

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ
UNIOESTE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO *STRICTO SENSU* EM LETRAS
ÁREA DE CONCENTRAÇÃO LINGUAGEM E SOCIEDADE

EVARISTO FERREIRA VILHA

**RESSIGNIFICANDO LINGUAGENS NO ESPAÇO ESCOLAR: esboçando um
outro mapa para leitura e escrita de textos**

Cascavel - 2007

EVARISTO FERREIRA VILHA

**RESSIGNIFICANDO LINGUAGENS NO ESPAÇO ESCOLAR: esboçando um outro
mapa para leitura e escrita de textos**

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE, para a obtenção do título de Mestre em Letras, Área de Concentração Linguagem e Sociedade.

Orientadora: Profa. Beatriz Helena Dal Molin, Dra.

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca da UNIOESTE – Campus de Marechal Cândido Rondon – PR., Brasil)

V711r	Vilha, Evaristo Ferreira Ressignificando linguagens no espaço escolar: esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos / Evaristo Ferreira Vilha. - Cascavel, 2007. 196 p. Orientadora: Prof ^a . Dr ^a Beatriz Helena Dal Molin Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Campus de Cascavel, 2007. 1. Tecnologia de comunicação digital. 2. Hipertexto. 3. Letramento. 4. Internet. 5. Atelier de aprendizagem. I. Universidade Estadual do Oeste do Paraná. II. Título. CDD 21.ed. 372.61 CIP-NBR 12899
-------	---

Ficha catalográfica elaborada por Marcia Elisa Sbaraini Leitzke CRB-9/539

FOLHA DE APROVAÇÃO**Evaristo Ferreira Vilha****RESSIGNIFICANDO LINGUAGENS NO ESPAÇO ESCOLAR: esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em Letras na Universidade Estadual do Oeste do Paraná, como requisito parcial para obtenção de grau de Mestre.

Linha de Pesquisa: Funcionamento dos Mecanismos Lingüísticos.

Aprovado em: _____

Banca Examinadora

Profª. Dra. Beatriz Helena Dal Molin - UNIOESTE / Cascavel

Profª. Dra. Zeina Correa Rebouças Thomé - UFAmazonas

Profª. Dra. Roselene de Fátima Coito - UNIOESTE / Cascavel

Profª. Dra. Eliane Cardoso Brenneisen - UNIOESTE / Cascavel

IN MEMORIAM**Dedico**

esta dissertação
ao meu anjo na terra.
À pessoa que venceu as
batalhas contra a morte,
e permitiu-me viver,
e guardou-me sob as asas
do seu amor, das suas orações,
dos seus atos perenes
de infinitas graças,
minha mãe
ÂNGELA.

Dedico,

ao “jequitibá” feito homem,
que mostrou com
o seu exemplo
de vida:
os tesouros
escondidos na retidão
de caráter;
e que a leitura
expande o espírito,
e cria universos
para o acontecer:
meu pai
MANOEL.

**Com reverência
e gratidão:**

À memória daqueles
que se armaram de coragem
para atravessar o Oceano,
em sua busca por um
mundo novo:

Meus avós maternos:

**Rafael Vilha
Conceição Penhalves**

Meus avós paternos:

José Ferreira da Silva,
e
Maria Rita do Carmo
que impregnou meu sangue
com a brasilidade dos seus ancestrais.

**Com reverência
e admiração pelo estilo de vida**

Raimunda Aurélio Freitas de Lima

Da qual dá testemunho de vida apenas um dos seus inúmeros atos cotidianos de compaixão e generosidade: um dia, nas ruas da sua Belém do Pará, deparou com a mãe aflita que tentava consolar a filhinha de aparência doente.

Perguntando, soube que parentes destas recusaram-se a acolhê-las em suas casas devido aos incômodos, pois a criança chorava muito. Levou-as para a sua casa, humilde, que passou a ser lugar de paragem segura, todas as vezes que, após longas horas de barco, precisavam retornar ao médico.

Seu gesto não livrou a criança da leucemia da qual veio a falecer, mas nos mostra que, a partilha do pouco que se tem se dá de muitas maneiras.

Àqueles que,
na sabedoria de todas
as suas idades,
souberam
dar de si
para que este
irmão caçula
fosse sempre melhor:

A minha amada irmã **Ercília**, de desconcertante generosidade,
amiga e confidente de todas as horas, que faz como que fossem suas,
todas as minhas alegrias ou tristezas.

Ao meu amado irmão **Sediney**, o mais idoso sem nunca ser velho,
conselheiro tutor,
amigo de braços abertos a qualquer hora.

À minha esposa

Lucidalva:

Incentivadora e paciente. De alma artista e artesã.
Educadora competente e compromissada, que optou por cultivar o ensino em uma
das searas mais árduas: a Educação Especial – DM.
Traz da sua genitora, traços da mesma generosidade e solidariedade: em um Natal,
ao retornarmos da missa e da tradicional queima de fogos, deparou com uma
família pobre, casal e três filhinhos, dos quais a ceia de Natal seria apenas uma
“Cidra”, tomada no gargalo da garrafa. Levou-os para nossa casa onde partilharam
da nossa ceia que adquiriu uma outra e alegre dimensão.

E aos meus filhos:

Renata
Carolina
Daniel
Felipe

Cada um deles um Universo inteiro
contido nas singularidades que são,
aos quais, se eu não soube dar riquezas materiais,
dei-lhes a retidão de caráter herdado dos meus pais.

A

Susana Castro

Do além mar, Porto, Gondomar, Portugal.
 Compositora e poetisa que,
 com suas letras de suave sensibilidade, cria os tons e matizes
 da alma lusitana,
 e os leva a todas as almas, com a sua encantadora voz de cantora.

Elena Susana Bravo

Amante da Argentina Buenos Aires,
 cujo trabalho cultural na Medioteca Parque Avellaneda –
 “*Por una cultura de Paz*”,
 dignifica e engrandece o fazer humano, e poético,
 este, maravilhosamente representado em “*Fotos y haikus*”
 em que propaga o espírito humano através de
 sensíveis e belos Haikais.

Álvaro João Gonçalves

que, em tenra idade, e por força do destino, deixou a índica Moçambique
 e rumou para o metropolitano Portugal banhado pelo Atlântico.
 De lá, ganhou o mundo seguindo as
 linhas estriadas do espaço cibernético.
 Cultor das boas letras,
 é amigo que não é de última hora,
 sensível, fiel e solidário em todas as horas.

São pessoas que, mansamente, foram sendo trazidas
 pelas vagas incertas do oceano virtual,
 e aportaram nas praias do meu blog,
 e dali trafegaram para o espaço mais intimista do correio eletrônico,
 mostrando que o espaço aberto desse imenso oceano
 permite aproximações que, certamente, em outros tempos jamais aconteceriam.

Agradeço:

À Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE,
que com seus corpos docentes e discentes,
indicou os horizontes para onde voltar a proa
da nau deste navegante buscador.

Ao Colégio Estadual Quatro Pontes:
à sua Diretora e professores,
que de forma solidária e paciente abriram portas e espaços
onde pudéssemos fazer acontecer o Atelier de Aprendizagem.

À Escola Municipal Dona Leopoldina, no município de Quatro Pontes,
que gentilmente cedeu o seu laboratório de informática,
onde pudemos, como em um rizoma,
estender linhas do Atelier de Aprendizagem.

Aos aprendentes
que foram mais que parceiros.
Foram eles que, com sua assiduidade e interesse,
fizeram do Atelier, o acontecimento deste trabalho.

Cito, dos tempos da Graduação:

Eliane Cristina Pinto
Givaldo Moisés de Oliveira
Marilene T. Borin Gomes da Silva
Marta Beatriz Horn Schumacher
Mirian Schöreder

Pessoas especiais
que souberam criar momentos inesquecíveis,
e transpor do universo acadêmico, para a vida,
o sentimento da amizade que se sobrepõe ao tempo e à distância que,
inexorável, se interpôs nas nossas existências.

Eternizo a gratidão:

Aos professores da Graduação:

Alexandre Sebastião Ferrari Soares
Antonio Donizete da Cruz
Beatriz Helena Dal Molin
Clarice Nadir Von Borstel
Maria Beatriz Zanchet
Rita das Graças Felix Fortes
Rita M. Decarli Bottega

que, com sabedoria, souberam extrapolar quaisquer limites
impostos pelos cânones acadêmicos,
e transformaram o simples ato da busca pelo saber, em momentos do acontecer.

Aos professores da Pós-Graduação:

Prof. Dra. Aparecida Feola Sella
Prof. Dra. Beatriz Helena Dal Molin
Prof. Dra. Eliane Cardoso Brenneisen
Prof. Ivo José Dittrich
Prof. Jorge Bidarra
Prof.^a Mafalda Nesi Francischett
Prof.^a Maria José Rizzi Henriques
Prof. Dra. Regina Coeli Machado e Silva
Prof. Wander Amaral Camargo

Sábios construtores de outros mapas para o Saber.

Eternizadas Deferências

Professora Dra. Beatriz Helena Dal Molin

Dimensão humana em que Bia sugere sinônimo de Luz,
e que, em momentos únicos, projeta em nossas singulares vidas, o acontecer de outras
pluralidades.

Transgressora voltada para o Bem, não hesita em
mostrar-nos o Norte, quando nossas buscas se orientam para o sul.

Viajante com o tempo, tem o presente como perene
acontecer do futuro.

A Bia constrói cartas náuticas, e com elas dissemina
mundos maravilhosos, e possíveis.

Destaco com deferência

Egrégia Banca que julgou procedente este trabalho,
que é o coroamento de uma crença.

**Para sempre,
os nunca bastantes louvores**

Ao Grande Deus e Senhor,
que me manteve vivo e me sustentou,
e me trouxe a este momento da vida,
quando me faz compreender que o mundo
maravilhoso e verdadeiro,
está na mente e no coração dos homens.

A Yaveh!
AQUELE Que, com a Sua infinita
Sabedoria, estende as cordas cósmicas que vibram
e criam infinitos universos
e toda vida imaginável,
no eterno acontecer da criação.

RESUMO

VILHA, Evaristo Ferreira. **Ressignificando linguagens no espaço escolar:** esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos. F. 2007. Dissertação. (Mestrado em Letras), Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná/UNIOESTE, Cascavel, PR.

A dissertação denominada **Ressignificando linguagens no espaço escolar:** esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos, procura esboçar um outro contexto para o fazer pedagógico no qual haja a mais profunda e possível imersão nas Tecnologias de Comunicação Digital, mediante as quais os educandos tenham livre acesso ao ciberespaço, e sejam eles protagonistas atuantes na expansividade do hipertexto. Procura repensar a leitura que não somente aquelas oriundas do livro didático, preocupa-se com os baixos níveis de letramento demonstrado até mesmo pelos alunos que concluem o Ensino Médio, e propõe que os educandos possam se apropriar dos variados platôs da textualidade, entre elas a coesão e coerência textual e, sempre na medida do possível, um aprofundamento no domínio dos mecanismos lingüísticos dos operadores argumentativos, dos modalizadores, da metáfora temporal, da não contradição, entre outros, em um uso continuado dos recursos da tecnologia computacional. Propõe mudanças na própria ambiência da sala de aula mediante a proposta de constituí-la em Atelier de Aprendizagem, em que tanto os professores, alunos e demais profissionais do ensino atuem continuamente como protagonistas aprendentes, em uma troca interativa de experiências e saberes, constituindo, assim, a Sociedade Aprendizagem como o contexto histórico atual requer.

Palavras-chave: Tecnologia de Comunicação Digital, Linguagem, Atelier de Aprendizagem, Fazer Pedagógico, Letramento.

ABSTRACT

VILHA, Evaristo Ferreira. Re-meaning languages at the school space: sketching another map for reading and writing texts. F. 2007. Dissertation (Masters Degree in Letters), Program of After-Graduation in Letters of the University of West State of Parana /UNIOESTE, Cascavel, PR.

The called dissertation re-meaning languages at the school space: sketching another map for reading and writing texts, looks for sketch another context to do it pedagogic in which it has the deepest and possible immersion in Technologies of Digital Communication, through the pupils have free access to the cyberspace, and also that they are acting as protagonists in the expansivity of hypertext. It search to not only rethink the reading that those deriving ones of the didactic book, it worries about the low levels of letterment demonstrated even though for the students who conclude High School, and considers that the pupils can be adapt of the varied plateaus of the textuality, between them the cohesion and literal coherence and, always in the possible measure do, a deepening in the domain of the linguistic mechanisms of the argumentatives operators, the modalizators, the secular metaphor, not the contradiction, among others, in a continued use of the resources of the computational technology. It considers changes in the proper ambience of the classroom by means of the proposal to constitute it in Atelier of Apprenticeship, where both the excessively professional professors, pupils and others education professionals act continuously as learner's protagonists, in an interactive exchange of experiences and knowledge, constituting, thus, the Learner's Society as the current historical context requires.

Keywords: Technology of Digital Communication, Language, Atelier of Apprenticeship, do Pedagogic, Letterment.

SUMÁRIO

RESUMO	17
ABSTRACT	18
1. LINHA	23
1.1 Introdução	23
1.2 Ponto: problema, hipótese e objetivos da dissertação	31
1.3 Meridianos: plano metodológico	39
1.4 Plano: a sistematização da dissertação	43
2. ESPAÇO/SUPERFÍCIE	46
2.1 Traçados da linguagem	46
2.2 Tecnologia: estereograma do homem	59
3. MAPA	73
3.1 Decalques e mapas: uma outra cartografia	73
3.2 Feição: contexto atual, a escola que temos	82
3.3 Feições artificiais ou Cartografia Convencional: a formação dos professores	93
3.4 Proposta de outra carta: que caminho esse?	99
3.5 Hipertexto como arquitetura de um outro mapa de conhecimento	108
4. PROJEÇÃO CARTOGRÁFICA	117
4.1 Atelier: a via seguida	117
4.2 A turma: dificuldades e propostas	127
4.3 Outro mapa para a leitura e escrita de textos	141
4.4 Os textos no Atelier	154
5. CARTA NÁUTICA	168
5.1 Descortinando os horizontes da Tecnologia de Comunicação Digital	168
5.2 Carta imagem: o que cartografamos nos blogs	169
5.3 Altimetria oceânica: cartografando outras paisagens para o conhecimento	171
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	181
ANEXOS	187

LISTA DE ANEXOS

1	Observar e pensar	187
2	Duas poesias	189
3	Atelier de Aprendizência Quinta – página inicial	191
4	Aniversário	192
5	Se eu fosse	193
6	Atelier	194
7	Comentários feitos no blog Atelier de Aprendizência Quinta	195
8	Atelier de Aprendizência Oitava – página inicial	197
9	Piscina	198
10	Uma aventura	199
11	Porque sou jovem	200
12	Comentários feitos no blog Atelier de Aprendizência Oitava	201

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Créditos das imagens

Ilustração 1	Atelier de leitura – fotografado pelo pesquisador	136
Ilustração 2	Atelier de escrita – fotografado pelo pesquisador	137
Ilustração 3	Atelier de escrita – fotografado pelo pesquisador	138
Ilustração 4	Estranha viagem – imagem disponível em: www.mairie_korou.com	139
Ilustração 5	Minha viagem ao Rio Grande do Sul - imagem disponível em: www.baixali.ig.com.br	140
Ilustração 6	Minhas férias - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	155
Ilustração 7	A floresta - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	156
Ilustração 8	O coelho - imagem disponível em: www.sepia.no.sapo.pt	157
Ilustração 9	Viagem imaginária – (não há créditos)	158
Ilustração 10	Viagem para Santa Helena – (não há créditos)	159
Ilustração 11	Pé de jaca que não é meu - imagem disponível em: www.ueregon.edu	161
Ilustração 12	Um pedaço da minha rua – fotografado pelo pesquisador	161
Ilustração 13	O sonho – (desconhecido)	162
Ilustração 14	Assim ela teve fim – (desconhecido)	163
Ilustração 15	Foi assim – (desconhecido)	164
Ilustração 16	A internet na minha via – imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	165
Anexo 3	Atelier de aprendizagem Quinta - imagem disponível em: www.atpm.com	191
Anexo 4	Aniversário - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	192
Anexo 5	Se eu fosse! - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	193
Anexo 6	Atelier - imagem disponível em: www.guiadohardware.com.br	194
Anexo 8	A internet na minha via – imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	197
Anexo 9	Piscina - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	198
Anexo 10	Uma aventura - imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br	199
Anexo 11	Porque sou jovem - imagem disponível em: www.static_flickr.com	200

1 A LINHA

1.1 Introdução

Segue este trabalho, o princípio contido nas cartas náuticas que, em suma, constituem-se em representações cartográficas destinadas a servir aos navegantes.

Antes do surgimento das cartas náuticas, nas viagens por terra, procurava-se a orientação pelos astros e, tanto quanto possível, quando as condições o permitissem, ter como pontos de apoio os acidentes geográficos.

Aos navegantes pela imensidão dos desertos, dadas as inconstâncias dos imensos mares de areia, restava contar com a leitura dos signos cósmicos dos astros para perseguir as rotas dos destinos todos. Já nos mares, desconhecidos e bravios, a navegação era feita o mais próximo da terra – generosa, ou traiçoeira aos pobres náufragos – que oferecia pontos sólidos pelos quais se orientar, até que o espaço liso dos mares recebesse o estriamento das cartas náuticas. E orientar é isso, é busca de um destino, se possível, um destino que nos satisfaça.

Traz o homem, incrustado no seu inconsciente, o espírito do nomadismo que o impulsiona a transgredir fronteiras para além dos mares, das estepes, das montanhas e dos desertos. Impulsionado por essa força interior, busca, seja movido pela curiosidade em saber ou conhecer, seja para alargar e estreitar laços pela paz ou pela guerra, expandir o seu mundo para além dos seus horizontes. Dessa forma escreve e expande os cursos das grandes navegações.

Certamente foram riscos no chão, efêmeras linhas, o esboço das primeiras cartas náuticas. Mas era preciso transportar mapas, ter orientação. Então surgiu o primeiro portador

das linhas, que bem pode ter sido um naco da pele de algum animal, gênese de todas as cartas náuticas que preencheriam os vazios no imaginário do homem.

As viagens passaram a ter um norte facilitador de singrar os caminhos com mais rapidez. Era, então, tempo para as grandes ousadias. Não só os mares, mas os oceanos infinitos na sua continuidade foram desbravados, e a sua superfície lisa, passa a ser “um espaço intensivo, mais do que extensivo, de distâncias e não de medidas”, (Deleuze, 1997, p.185) pela força das linhas norteadoras das cartas náuticas que se multiplicavam a cada experiência na busca por outros horizontes.

Um dia o homem ergueu-se da terra e dos mares, e juntou-se aos pássaros no domínio dos ares. E em um outro dia, apenas as suas idéias passaram a trafegar pelos oceanos infinitos do ciberespaço. Nos ares e no ciberespaço, virtuais ou não, todas as rotas foram transformadas em linhas pivotantes, rizomas rumo ao infinito.

De nossa parte buscamos uma linha que nos oriente no esboço de um mapa para a prática educativa, por caminhos outros para a leitura e escrita de textos, neste também esboço para a ressignificação da linguagem no espaço escolar.

Esta dissertação procura se ocupar com um fazer teórico-prático que visa incorporar no processo de ensino-aprendizagem, o uso da tecnologia de comunicação digital como um dos principais suportes para um fazer pedagógico em moldes diferentes do até então praticado nas escolas, ao qual estamos denominando de cartas náuticas que, no mar da informação disponível, auxiliie na seleção daquelas que possam transformar-se em conhecimentos, uma vez que entendemos que a escola não pode deixar de ser um espaço aberto, flexível, não estriado, continuamente renovado e renovador, no qual o porto de partida e passagem seja a construção coletiva de um saber mais humanizado.

Instiga-nos tomar esta rota, a ciência que temos de que a linguagem, produtora e impulsionadora de conhecimentos, não mais prescinde da tecnologia de comunicação digital

para se presentificar no mundo contemporâneo e, com isso, produzir um homem sintonizado com o atual momento da evolução humana.

Procuramos aqui esboçar um outro fazer pedagógico, visto que o espírito nômade do homem o transportou para um mundo que não existia há poucas décadas atrás, e do qual a escola deve se apropriar para cumprir a sua missão de formadora de homens que tenham um espírito de *navegantes*, pois, no dizer de Pierre Lévy, (1999) hoje, cada indivíduo é o timoneiro de uma barca que trafega no imenso oceano formado pelo dilúvio informacional.

As linhas virtuais são linhas de fuga, são linhas que tracejam as cartas náuticas que orientam o indivíduo que acessa, a partir de um computador plugado à rede mundial, – linhas-rizoma¹ de infinitas ramificações – ao mundo imenso do conhecimento, por milênios jamais alcançado pelos mais brilhantes estudiosos. Hoje cabem, no metro quadrado de cada indivíduo, todas as bibliotecas de todas as alexandrias.

Se em séculos do passado, hordas de nômades transformaram o mundo, romperam muralhas, venceram exércitos tidos por invencíveis e calcaram aos pés poderosos impérios, hoje nós temos a celeridade eletrônica que transporta os espíritos, as mentes inquietas e nômades da atualidade, que constroem uma nova maneira de acontecer o mundo, não requisitando para isso apenas os homens em sua maturidade, mas também os que ainda estão no início de sua vida singular.

¹ O conceito de linhas-rizoma está em Deleuze (2006, p. 16-17), quando diz: “Os fios da marionete, considerados como rizoma ou multiplicidade, não remetem à vontade suposta de um artista ou de um operador, mas à multiplicidade das fibras nervosas que formam por sua vez uma outra marionete seguindo outras dimensões conectadas às primeiras. Os fios ou as hastes que movem as marionetes — chamemo-los a trama. Poder-se-ia objetar que *sua multiplicidade* reside na pessoa do ator que a projeta no texto. (...) O jogo se aproxima da pura atividade dos tecelões, a aqueles que os mitos atribuem às Parcas e às Norns. (...) Não existem pontos ou posições num rizoma como se encontra numa estrutura, numa árvore, numa raiz. Existem somente linhas.” Quando aplicamos esse conceito à rede mundial de computadores, é porque a entendemos como algo maior que o próprio conceito de tecido, cuja urdidura (comprimento) pode se estender ao infinito; e a largura é forçosamente submetida à trama. A rede é mais mapa que estende linhas para fora de si mesma.

A noção de nomadismo², elevada na atualidade a enésimas potencialidades, permite que qualquer indivíduo situado diante do écran de um computador dê voltas ao mundo em fragmentos de tempo, antes somente imaginados pelas mentes mais lúcidas.

A construção do conhecimento também ocorre nesse metro quadrado, e parte da história e da singularidade de cada um dos envolvidos nesse processo, cada qual com a sua velocidade, com o seu modo de ser. Assim, a junção de singularidades diversas e de interesses variados, constituirá as linhas que fomentarão a busca pelo saber numa seqüência de pequenos acontecimentos que, por certo, irão culminar no Acontecimento³ maior que é a apropriação de um conhecimento amplificado a dimensões imprevistas, pois as linhas que constituem o rizoma são assim, elas se entrecruzam, se enlaçam, lançam ramificações lineares, espiraladas, pivotantes, quase imprevisíveis, tal qual se processa nos atuais meios de comunicação, via imensa que leva ao mundo Aprendiz⁴.

² Deleuze (2005, v. 5, p. 189/190) constrói todo um tratado do nomadismo, do qual extraímos um fragmento de conceito: “São nômades por mais que não se movam, não migrem, são nômades por manterem um espaço liso que se recusam a abandonar, e que só abandonam para conquistar e morrer. Viagem no mesmo lugar, esse é o nome de todas as intensidades, mesmo que elas se desenvolvam também em extensão. Pensar é viajar, e tentamos anteriormente erigir um modelo tecnológico dos espaços lisos e estriados. Em suma, o que distingue as viagens não é a qualidade objetiva dos lugares, nem a quantidade mensurável do movimento — nem algo que estaria unicamente no espírito — mas o modo de espacialização, a maneira de estar no espaço, de ser no espaço. Viajar de modo liso ou estriado, assim como pensar...” E quando falamos em nomadismo, falamos da constante inquietação do homem, arrastado que é pela impulsionadora máquina do pensamento.

³ Trabalhamos com o conceito de Acontecimento que Gilles Deleuze define como sendo efeitos, verbos, resultados, infinitivos. Para ele e para efeito do que aqui queremos denominar como um acontecimento, este não é o que acontece (acidente), mas o acontecimento se dá no que acontece, ou seja, é “o puro expresso que nos dá sinal e nos espera, ele é o que deve ser compreendido, o que deve ser querido, o que deve ser representado no que acontece e seu brilho e esplendor é o sentido”. Gilles Deleuze nos ensina que o acontecimento é um tornar-se digno daquilo que nos ocorre, logo, querer e capturar o acontecimento é tornarmo-nos filhos de nossos próprios acontecimentos e por aí renascer, refazer para nós mesmos um nascimento, rompendo com o nascimento de carne. Ser filhos de nossos acontecimentos e não mais daquilo que fazemos, compreendendo que o que fazemos é produzido por nossa filiação ao acontecimento (DELEUZE, 2000, p. 152).

⁴ O termo, segundo Hugo Assmann (1998), surgiu nos anos 1980/90 na esteira das teorias gerenciais e referia-se ao contexto complexo das inter-relações humanas, incluindo as que ocorrem entre seres humanos e máquinas “inteligentes”, em empresas tecnicamente sofisticadas. Também são chamadas, em termos gerais, de organizações aprendentes, aquelas nas quais os agentes envolvidos têm a capacidade de aumentar seu potencial criador, quer no nível individual, quer no âmbito da coletividade, aumentando sua capacidade de produzir resultados pré-programados, no caso das técnicas e tecnologias, ou atingir objetivos aos quais estão efetivamente voltados, no caso dos sistemas humanos. Frisa ainda Assmann que é de capital importância saber que das premissas básicas do conceito de organização aprendente fazem parte a criatividade individual e coletiva capaz de inventar e assumir mudanças. No que tange aos sistemas cognitivos aprendentes nos quais os agentes humanos são os fatores preponderantes, distinguem-se três tipos de organizações aprendentes, cada uma tendo premissas básicas que são em parte coincidentes e em parte diferentes, a saber: organizações aprendentes pequenas e médias, macro organizações aprendentes e organizações aprendentes híbridas.

Visamos o Acontecimento da Aprendizência⁵ pois quando pretendemos nos ater a uma proposta com a qual se esteja ressignificando linguagens no espaço escolar, é porque compreendemos a verbalização através do gerúndio como um processo. Assim como compreendemos que a constituição plena de cada indivíduo se processa por aquilo que ele sabe, pois entendemos que somos gerados pelos nossos próprios acontecimentos lingüísticos, num processo também rizomático, de desdobramentos, que irão nos constituir em corpos sem órgãos⁶ que coabitarão com a nossa existência simplesmente carnal.

Visando a aprendizagem como um processo que se identifica com os traçados de uma carta náutica, pivotante por excelência, estamos rompendo com um fazer pedagógico que aparenta não ter se apercebido que hoje se exige uma escola que seja um porto de partida para viagens planetárias, pois, o saber da atualidade também se acha fora da sala de aula, no imenso espaço virtual, não mais apenas no espaço circundante do quadro negro ou fechado da biblioteca, mas na velocidade da luz que irradia de todos os écrans, portais para o ciberespaço e para o hipertexto.

Este trabalho resulta de uma preocupação que impulsiona uma tentativa de traçar outras rotas para o fazer pedagógico que apresente conceitos para a relação existente entre

⁵ Este termo foi discutido por Hugo Assmann (1998) e, nós, baseados em seus estudos, o adotamos por compreendermos a sua natureza de apontar para o movimento dinâmico das trocas: o termo **Aprendência** traduz um estado perene de “estar-em-processo-de-aprender”, uma função do ato de aprender que constrói e se constrói, e seu estatuto de ato existencial caracteriza efetivamente o ato de aprender, indissociável da dinâmica do vivo. Por Aprendizência entendemos um processo que muito embora expresse naturezas de um fazer diferenciado estão intimamente ligadas ao novo modelo de escola. Esse jogo de alternância e interação deverá ser altamente enfático, acabando de vez com as dicotomias aluno-professor, ensino-aprendizagem, pois aquele que ensina aprende e quem aprende por sua vez ensina, num processo contínuo de construção, porque de ressignificação de contextos, numa escola viva/vida. Logo, o termo Aprendizência, no contexto deste trabalho, açambarca tanto professor quanto aluno, inseridos no processo de construção do conhecimento.

⁶ Em Deleuze (2004, v. 3) há todo um capítulo voltado para esse conceito de “corpo sem órgãos”, conceito esse que será mote para outros dizeres nos demais volumes de Mil Platôs. Por “corpo sem órgãos” entenda-se tudo aquilo que é a multiplicidade continente e contida em cada indivíduo, esse “nós” que nos multiplica enquanto heciedade, ou multiplica o homem enquanto humanidade, por exemplo: mulher, feminina, adulta, esposa, mãe, dona-de-casa, poetisa, pintora, e tantas coisas mais que uma única individualidade contida num corpo com órgãos pode projetar para fora de si mesma. Segundo Deleuze (opus cit.) “o que é este nós (...) é o CsO, é ele a realidade glacial sobre o qual vão se formar estes aluviões, sedimentações, coagulação, dobramentos e assentamentos que compõem um organismo – uma significação e um sujeito”. Quando se trata da humanidade, Deleuze (2005, v. 5, p. 94) diz, “O metal não é nem uma coisa nem um organismo, mas um *corpo* sem órgãos.”, no sentido de que a metalurgia criou um novo homem para a história, assim como a tecnologia hodierna cria um outro homem para o presente milênio.

ensinar e aprender que, de alguma forma se interponha à rigidez e sisudez dos modos de ensino ainda praticados, dissonantes no nosso ponto de vista, das exigências de um mundo submerso nas águas de um dilúvio flutuante e desafiador das torrentes tecnológicas.

Acreditamos que, se um outro fazer pedagógico sintonizado com os meios de aquisição do conhecimento, fomentando a aprendizagem pelo uso das tecnologias da comunicação digital, efetivar-se-ão intensas relações entre aquele que aprende e aquele que ensina, pois ambos serão, então, coadjuvantes do processo de interação ainda pouco freqüente, e nesse outro modo haverá trocas, singularidades, ramificações com novos saberes numa profusão de linguagens que os antigos códigos apenas tentaram esboçar. As fronteiras estender-se-ão para muito além dos limites da sala de aula e da própria escola; aluno e professor serão artífices e coadjuvantes de um processo de recriação da vida. Terão diante de si mapas-rizomas⁷ edificados por linhas virtuais que os levarão a processos de interação inusitados; serão nômades globais buscadores do saber sem arredarem pé do seu metro quadrado de espaço escolar, ponto de fuga para perspectivas inimagináveis.

Por percebermos que tudo aquilo que acontece no espaço escolar, e que esteja ainda atrelado a uma antiga relação ensino-aprendizagem, já não atende mais aos panoramas descortinados pelo mundo digital, habitado pelo homem que não é mais aquele de algumas décadas atrás, é que vemos como necessário o aporte da tecnologia da comunicação digital no espaço escolar, trazendo consigo a celeridade, o intercambiamento interativo permitido por essa tecnologia, em sintonia com os atuais tempos.

Espaço, cartas náuticas, mapas, traçados, rotas, linhas, tudo isto nos leva a perceber a existência do movimento, da ruptura e descoberta de novos espaços, linhas de fuga,

⁷ Rizoma está definido na Nota 1, acima. O mapa o entendemos como sendo um rizoma, pois somente é um mapa aquilo que comporta linhas que se comunicam com os espaços exteriores, que levam de um lugar a outro lugar, e destes para indefiníveis outros destinos, segundo o princípio do rizoma. Portanto, quando dizemos mapa-rizoma, o fazemos no sentido de contrapô-lo ao decalque que nada mais é que uma cópia, e que sempre será uma cópia. O decalque é tão somente um princípio de reprodução que nada acrescenta àquilo que foi decalcado. Diferente é o mapa que tem a virtude de orientar através das múltiplas linhas que o compõem.

enlaces e envolvimento com o ato de criar que, se entrelaçados com os atos de aprender e ensinar, nos levam a um mundo onde sejam possíveis as transformações que os tempos atuais requerem, efetivadas pela mediação das tecnologias digitais inseridas no dia-a-dia da educação.

Entre um porto de partida e um porto de chegada, pontos de referência, há a linha que os une, linha que se constitui de avanços que se interconectam numa completude de combinações feitas rizoma que constituem o mapa; entrelaçamento de linhas que jamais se extinguem, jamais são subvertidas na estagnação, pois são movediças, cambiantes pontes para novos mundos do saber que nos podem levar a horizontes que estão mesmo além da nossa própria imaginação.

Desde o primeiro traçado das efêmeras linhas no chão, mapa movediço diante dos imprevistos temporais cósmicos, até as cartas náuticas da atualidade que transportam o imaginário humano para além das fronteiras cósmicas do próprio mundo, há toda uma dimensão do humano ser que somos. Linhas comunicantes, comungantes da nossa humanidade com o cosmo, linhas de fuga⁸ que transportam os homens ao sabor das eras que ele mesmo constrói, pois que tudo se revela pela nomenclatura e pela verbalização expressas pelo homem, nessa sua incessante e profícua relação com as coisas.

O homem é o mediador entre as coisas possíveis e a concretude para elas existirem no mundo e serem mediadoras na sua própria existência. Com as linhas de fuga, traços fecundos no mapa da evolução, o homem permuta a sua própria existência com a do cosmo.

⁸ Esse conceito está em Deleuze. “o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linha de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, em seguindo-a, a multiplicidade se metamorfoseia, mudando de natureza.” (Deleuze, 2006, 32) Quando tomamos por empréstimo esse conceito, o fazemos para presentificar o rizoma, por entendermos que toda singularidade humana é um rizoma, e que, portanto, tudo o que emana do homem é rizoma indefinível que pode transportá-lo a horizontes quase sempre indefiníveis. “Heccidade, neblina, luz crua. Uma heccidade não tem nem começo nem fim, nem origem nem destinação; está sempre no meio. Não é feita de pontos, mas apenas de linhas. Ela é rizoma.” (Deleuze, 2005, 48) O humano está sempre a estender linhas comunicantes para fora de si mesmo, o que transforma a individualidade (heccidade) em multiplicidades.

Linhas foram traçadas por inspiração dos longínquos astros, mapas foram construídos. Percurso estabelecido, houve a proximidade com o outro, com aquele que quer aprender. A sala de aula, conseguida a duras custas, tornou-se um atelier. Os écrans, nem sempre disponíveis, foram portais para novas descobertas. As leituras, e a proximidade com autores que se tornaram fontes ou linhas pivotantes para saberes apenas imaginados. As ansiedades todas, e as inquietações muitas vezes maiores que as expectativas ruminadas. Tudo isso ao sabor de algumas linhas que têm apenas a intenção de descobrir como dar outro sentido para a linguagem no espaço escolar.

Aos navegantes cabem os mapas que lhes delineiem as rotas possíveis, ou que alimentem os sonhos para rotas imaginadas. Traçar linhas, imaginar outras rotas, esse o escopo que move o navegante que não se aquieta e não se afeiçoa apenas a um único porto. É preciso sempre traçar novas linhas, recambiar as já feitas, para que se produzam as mudanças que as próprias mudanças que alimentam o mundo exigem, pois o mapa do saber jamais se acha pronto, acabado, não se torna refrigério para a mente que almeja saber. Esse deve ser o espírito que move uma escola que se queira próxima da natureza nômade do homem. Escola cujos educandos e educadores estejam dispostos a alimentar a produção do conhecimento ao estilo dos grandes navegadores; sempre prontos a desvendar novas rotas, quando as já conhecidas tenham pouco a oferecer.

Sobre uma carta náutica devem se sobrepor outras, é preciso que haja outras como que rotas de fuga para quando se depara com obstáculos de difícil transposição. O mapa para o saber é isso, nem sempre se sabe exatamente o que o outro quer saber, pois singularidades e sensibilidades diferentes se presentificam, bem como vontades para adentrar mares desconhecidos. Também sabemos que o mesmo desejo e a mesma intensidade nem sempre estarão presentes em todos os navegantes, pois há aqueles que se apegam à insipiente e, às vezes mortalmente segura, viagem de cabotagem por costas já conhecidas então; neste

momento há que surgir a voz provocativa de um comandante desafiando estes marujos a seguir com ele novas rotas. Na metáfora de marujos desencorajados e comandantes ativos, ambos aprendentes, imagina-se a escola que queremos delinear.

Os mares ainda não navegados são assustadores. Razão essa pela qual a nave da tecnologia muitas vezes deixa de singrar as mentes temerosas com o seu portento, justificando que nem sempre é possível acomodar nos conceitos do ensino, toda a potencialidade oferecida pela tecnologia no seu papel de coadjuvante no acontecimento da aprendizagem.

A escola desdenha o que não conhece, ao invés de ser mola propulsora para buscar no desconhecido tudo aquilo que dele pode ser aproveitado. Nela há aqueles que exorcizam a tecnologia como algo prejudicial para a aprendizagem, como algo desestruturante de um fazer pedagógico que já não devia ter guarida nos atuais tempos.

Apresentam-se porém, hoje, linhas de fuga, linhas que se enlaçam a um passado que se distancia quase à velocidade da luz, se comparadas as estagnações com os avanços tecnológicos que, como num rizoma desafiador, provoca mudanças que ocorrem num processo acelerado cuja atenção ocupa nosso trabalho de pesquisa e estudo ora apresentado.

1.2 Ponto: problema, hipótese e objetivos da dissertação

Desde a Revolução Industrial no século XVIII a humanidade já não apenas caminha da mesma forma na sua trajetória histórica. A partir desse marco ela avança a velocidades intensas sempre ganhando velocidades acima de velocidades, conhecendo, desenvolvendo e produzindo aparatos tecnológicos que propiciam esse crescimento em processo de aceleração.

No século XV, foi marcante a invenção da imprensa, máquina que favoreceu a chegada do livro a um número cada vez maior de pessoas, propiciando que o conhecimento se espraiasse pelo mundo além dos muros dos castelos e dos mosteiros. Mais recentemente, invento que diminuiu o tempo em relação ao espaço, a máquina a vapor, aplicada aos veículos de locomoção, conduzidos pelas rotas traçadas pelas cada vez mais precisas cartas náuticas, trouxe a velocidade na disseminação do conhecimento ao redor do mundo. Depois vieram: o telégrafo, o telefone, o rádio e a TV, o cinema, o telefone com suas linhas estendidas cada vez mais a pontos distantes entre si, que favoreceram as comunicações, os intercâmbios de conhecimentos. Apesar de serem inventos impactantes para a sua época e as posteriores, jamais se igualaram ao impacto provocado pela revolução eletrônica. Num repente quase, o globo planetário foi reduzido a um átimo da velocidade da luz.

Nunca se produziu e disponibilizou tanto conhecimento, nunca se produziram tantos signos imagéticos e textuais. Se, antes dessas revoluções todas, o conhecimento dos signos icônicos quanto escritos chegava a seletos indivíduos, hoje, nós praticamente estamos no limiar de que todo o conhecimento acumulado pela humanidade chegue ao lar abastado, naqueles mais pobres, na taba dos índios, bastando que de alguma forma haja o acesso a um terminal interligado à rede mundial de computadores. E não é somente sob a ótica econômica que isso é possível acontecer. Hodiernamente, uma criança minimamente alfabetizada, tendo já o discernimento para compreender determinados signos, tem ao seu alcance praticamente o mesmo rol de informações que tem qualquer cidadão especializado e instruído. Já não há mais segmentos sociais que possam dizer estar em sintonia com a sociedade deste momento da história, se eles não tiverem sido banhados nesse imenso oceano da tecnologia que envolveu o mundo neste dilúvio que é informacional. Dilúvio esse que dificilmente refluirá.

O dilúvio bíblico pôde ser percebido, mensurado, acomodado a regiões específicas, talvez. O contrário acontece com o dilúvio tecnológico, imenso, invisível, não acomodável, pois seus refluxos já atingem as fronteiras de outras estrelas da vastidão cósmica.

Não haverá, para este outro dilúvio, o pouso sobre uma superfície segura, assim como não haverá ramo verde a anunciar que a vida recomeça alhures. A vida, a partir do século XXI, florescerá da imersão total nesse oceano que se expande a velocidades estonteantes, reduzindo a insignificância o que há poucos meses atrás era o expoente da evolução tecnológica, trazendo espantos a quem dela tarda a se apropriar.

Diante deste tipo de avanço a escola deve repensar o seu modo de ser, e em uma tomada de decisão, precisa avaliar a que ponto pode ficar fora desse novo processo de se produzir conhecimento.

Antes, naquele dilúvio de milênios atrás, estavam contados os indivíduos que teriam acesso à barca salvadora. Os excluídos daquela barca foram vítimas da seletividade que aconteceu alheia às suas vontades, pois estavam destinados a serem náufragos. No atual dilúvio tecnológico não; a seletividade somente acontece para aqueles que temem o novo, para aqueles que se agarram ao seguro, ao já conhecido, aos decalques.

Como educadores que somos, sentimos que se faz necessário ter o domínio das transformações de cunho tecnológico e comunicacional que avançam a velocidades incontroláveis.

Imersos nesse contexto, e imbuídos do desejo de contribuir de alguma forma para o aporte do emprego da tecnologia no seio escolar, é que pensamos esta proposta de pesquisa e estudo como algo **Ressignificando linguagens no espaço escolar: esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos**, como um processo que é expresso pelos gerúndios *ressignificando e esboçando*.

Nesse intento, e imersos em reflexões em torno do que fazer no espaço escolar elaboramos, como propostas:

- a) esboço das principais dificuldades externadas por alunos relativos à leitura e principalmente à escrita de textos lineares e não lineares;
- b) o inventário e análise das dificuldades decorrentes de "crenças" e vícios adquiridos anteriormente com referência à aprendizagem, e à leitura e produção textual;
- c) uma via alternativa flexível, que viabilize a articulação com a linguagem digital para a superação de dificuldades com a escrita de textos;
- d) um atelier que empregue a tecnologia de comunicação digital como mais um ator componente do cenário da aprendizagem e produção textual;
- e) um modo de despertar o gosto pela escrita de texto – e sua intertextualidade com signos imagéticos – através da elaboração hipertextual, com sua posterior divulgação através de um blog especialmente criado para este fim, disponível na internet.
- f) feições alternativas para o espaço escolar, segundo um conceito que considera os avanços tecnológicos e todos os seus desdobramentos, possíveis e aplicáveis a um outro modo de educar.

A escola vista como fomentadora de homens preparados para o presente a partir do uso da tecnologia para um fazer pedagógico sintonizado com a era digital, que possibilite ao aprendente singrar os mares da aprendizagem em todas as suas latitudes e longitudes. Cartografia pura para um modo de aprender e de se relacionar com o cosmo amplificado em toda a sua dimensionalidade. Traçam-se meridianos que trazem a marca da imprevisibilidade, marca da aventura da aprendizagem, repletos de outros significados num fazer escolar rizomático, portanto, sintonizado com a atualidade tecnológica. É um fazer pedagógico,

possível, urgente na sua aplicabilidade, que se faça *isolinha*⁹ com o riquíssimo aporte tecnológico que traz no seu bojo uma carga imensa de conhecimentos que estão disponíveis nessa imensa biblioteca virtual do ciberespaço.

As singularidades individuais poucas vezes estiveram tão próximas de um processo de conhecimento que estivesse ao alcance de todos; realização dos que imaginavam um mundo democrático igualitário. Pelo menos nisto, como já o afirmamos, o mesmo oferecimento se faz a todos aqueles que tenham acesso à rede mundial de computadores. Para uma escola formadora de vidas essa é uma premissa válida, pois mesmo nos mais distantes rincões da terra, onde se possa fazer chegar um terminal plugado à rede mundial de computadores, o mesmo volume, as mesmas fontes de conhecimento, o mesmo e imensurável acervo hipertextual estará disponível em praticamente todas as línguas que possuam a sua equivalente escrita. E não só, pois culturas que ainda não produziram escrita, ainda poderão ser estudadas pelas imagens e pelos sons que produz, pois tudo isso é possível de ser disponibilizado no ciberespaço.

Nossa preocupação quanto a um fazer pedagógico outro se respalda na visão de um mundo diferente que se agiganta, se expande na velocidade eletrônica, possibilitando uma **outra** cartografia para o saber.

Sobre o afloramento tecnológico em franca expansividade, o conhecimento construído sob um outro prisma, o da quase constante pesquisa-ação, deveria ser o novo espírito da sala de aula quando, então, o estudo romperia as amarras que ainda o prendem a “portos seguros” de um já inoperante modo de decalque do conhecimento.

⁹ Em Deleuze (2005, v. 5) temos: “Um absoluto nômade existe como a integração local que vai de uma parte a outra, e que constitui o espaço liso na sucessão infinita das junções e das mudanças de direção. É o absoluto que se confunde com o próprio devir ou com o processo. É o absoluto da passagem, que na arte nômade se confunde com sua manifestação. Na arte nômade o absoluto é local, justamente nela o lugar não é delimitado.” Portanto, quando dizemos da escola constituir-se *isolinha* com os avanços tecnológicos, é no sentido de que ela evite o estriamento rígido, fechado em si mesmo, cujo resultado é o que percebemos acontecer com a escola que temos e, tanto quanto seja possível e necessário, que ela se oriente pelas linhas dos devires tecnológicos para que constitua com esses, aquilo que a sociedade aprendente requer, e definido em c), na página 34.

A ótica pretendida é a que considera o estudo como algo que deve transpor as barreiras interdisciplinares, compartimentadas como que em containeres estanques, para açambarcar a complexidade das novas realidades cósmicas trazidas pelas descobertas científicas oriundas da revolução tecnológica.

Faz-se necessária uma cartografia onde sejam tracejados todos os meridianos que conduzam o homem deste milênio para o mundo do conhecimento. A esse homem não se deve negar isso, sob o risco de abduzi-lo do seu tempo.

Quando consideramos os aportes tecnológicos que, como consequência, trazem novas segmentaridades sociais na atualidade, percebemos que é preciso uma concepção de escola voltada para um outro modo de apropriação e produção do conhecimento, que fomente saberes multidisciplinares não estanques e segregáveis no espaço/tempo escolar, tais como o temos presentemente.

A partir da visão de um mundo tecnologicamente diferente, apontamos como linha de fuga para uma outra construção do conhecimento; o aporte da tecnologia digital no espaço escolar, no qual a heterogeneidade e a singularidade de cada aprendente são respeitadas, para que se produza um homem sempre adequado ao seu tempo. Importa sob esse prisma, constituir-se um outro ângulo para o conhecimento que, na atualidade, se reveste da mais expressiva complexidade que não se conforma aos contornos rígidos das variadas disciplinas estanques em si mesmas. O conhecimento hoje exige que o fazer pedagógico aconteça como rizoma, e não mais como uma estrutura arborescente fechada sobre si.

Essa linha de pensamento nos levou a trazer para o âmbito deste trabalho, reflexões que nos levem a perceber os seguintes aspectos:

- a) emprego da Tecnologia de Comunicação Digital para a leitura e produção de textos vinculados a imagens, avaliando o quanto ela pode contribuir para que haja melhor letramento;

- b) um outro modo para o trato da leitura e da escrita, na medida em que o aprendiz se alia a um novo ator coadjuvante representado pela máquina para dar nova configuração à sua maneira de desenvolver a linguagem;
- c) uma escola aberta para os novos tempos, atualizada tecnologicamente, e voltada para um fazer pedagógico que fomente o conhecimento mediado pela Tecnologia de Comunicação Digital.

Portanto, promover o processo de aprendizagem a partir do uso da tecnologia e da dinâmica que ela oferece, num ambiente que favoreça a comunhão do saber com o ideário trazido pelo hipertexto que se constitui numa profusão de signos textuais, imagéticos, sonoros, que os livros em sua forma linear não comportam. Nesse ambiente, o educador passa a ser duplamente coadjuvante. Além da mediação entre tecnologia e o que ela oferece em termos de conhecimento, de informações, e o aprendiz, o professor ser ele próprio um aprendiz, uma vez que estão à sua disposição quase que infinitas possibilidades de aguçamento da curiosidade, do descobrimento e do desafio para transgredir fronteiras, além do que, a própria natureza mutante da tecnologia o convocará a desafios e contínua aprendizagem.

Acreditamos mesmo que o processo da aprendizagem aconteça mais num ambiente de troca do que naquele meramente de transferência no qual só o professor é quem sabe. Visualizamos, com isso, a aquisição do conhecimento como um processo em acontecimento continuado, como numa rota para mil mundos, certamente como tem sido visualizado por aqueles que sonham com uma escola que realmente produza conhecimentos que sirvam para dar à vida humana melhor qualidade.

Há algo imensurável trazido pela tecnologia em termos de informações e conhecimentos. Então, não compete mais à escola apenas disponibilizar de forma tímida e inconseqüente o corpus tecnológico representado por alguns terminais que dêem acesso a esse

universo em franca expansão. Para acompanhar a marcha aos saltos da tecnologia, a escola precisa repensar um outro modo de fomentar o conhecimento que, por sua vez, propiciará a construção de um indivíduo sintonizado com a ecologia do presente. A escola, sob esse prisma, será o porto de passagem de onde sairão os homens/nautas que singrarão os mares todos formados pelo dilúvio informacional que já extrapola os limites do planeta, e até do sistema solar.

Não se pode tatear no escuro quando se fala da formação de homens. É essa a razão porque nos propomos a alcançar três objetivos, delimitados pela abrangência deste trabalho que é meramente uma contribuição para um tipo de fazer pedagógico sem pretensões de novo, mas apenas outro.

No nosso entender, o homem é o resultado da linguagem, da sua própria linguagem e da linguagem que permeia o meio ecológico que o circunda. Então, ele já não pode ser mais apenas um decodificador do alfabeto. Ele precisa se apropriar por inteiro do letramento que lhe permita interagir consigo mesmo e com a ecologia circundante. Portanto, em primeiro lugar, pretende-se demonstrar que a Tecnologia de Comunicação Digital, através do hipertexto, pode contribuir para a apropriação, apreensão e expansão do domínio da linguagem em todas as suas formas de manifestação; e na medida em que se apropria da linguagem, o homem apropria-se do conhecimento.

Num segundo momento busca-se demonstrar que, produzir uma singularidade espacial na qual o fazer pedagógico se insira no ciberespaço através da imersiva interatividade com o hipertexto, se processa uma amplitude do fazer pedagógico como conhecimento compartilhado, estimulado, amplificado, rico em vivências – transgressor das fronteiras da sala de aula e da própria escola – que produzirá um homem que se já auto-constrói fora dos muros escolares.

Como desdobramento, em terceiro lugar apontamos para a necessidade premente de se repensar a formação docente. Este já não pode mais sair das fôrmas ultrapassadas, moldadas em e para um tempo que não mais existe. Para tanto, é preciso repensar as universidades, os cursos de formação e de atualização dos profissionais que atuem na área educacional. Este desdobramento aparece aqui apenas como um alerta, porque se percebe que o mundo hodierno já não pode mais dar guarida ao modelo de educação que era válido até alguns anos atrás.

No decorrer deste trabalho voltaremos a discorrer sobre o assunto, justamente porque ele se reveste das formas de desdobramentos conseqüentes de qualquer reforma que se queira fazer no âmbito escolar. No nosso entendimento, a formação do professor, em constante realinhamento com os avanços do tempo, é algo subentendido quando se fala em um outro fazer pedagógico, por nós denominado de aprendizagem.

1.3 Meridianos: plano metodológico

O espaço liso, não estriado, induz a tomar qualquer direção. A barca que se elevou acima das vagas do dilúvio bíblico não carecia de timoneiro; as vagas e os ventos traçavam o seu destino incerto. As singularidades/barcas da atualidade, dadas as características do dilúvio informacional, precisam da cartografia náutica representada pela escola, pois:

O segundo dilúvio não terá fim. Não há nenhum fundo sólido sob o oceano das informações... Quando Noé, ou seja, cada um de nós, olha através da escotilha de sua arca, vê outras arcas, a perder de vista, no oceano agitado da comunicação digital. E cada uma dessas arcas contém uma seleção diferente. Cada uma quer preservar a diversidade. Cada uma quer transmitir. Estas arcas estarão eternamente à deriva na superfície das águas. (...) A arca do primeiro dilúvio era única, estanque, fechada, totalizante. As arcas do segundo dilúvio dançam entre si. Trocam sinais. Fecundam-se mutuamente. Abrigam pequenas totalidades, mas sem nenhuma pretensão ao universal. Apenas o dilúvio é universal. Mas ele é intotalizável. É preciso imaginar um Noé modesto... (Lévy, 1999, p. 15)

Neste trabalho, pretendemos demonstrar também isto: o espaço escolar representado pela sala de aula, pelo livro didático e pelo às vezes incompleto e pobre acervo bibliotecário, já não mais permite ir ao encontro dos infinitos e indiscerníveis horizontes trazidos pelo dilúvio informacional.

O conceito de ensino-aprendizagem que ainda perdure, deve ser outro daquele que seria válido para alguns anos atrás. Portanto, quando optamos por traçar esta dissertação/mapa segundo conceitos existentes na cartografia, o fizemos com o intuito de representação por meio de ícones, que nos parecem adequados para o que propomos, e também o fizemos em virtude de percebermos que há como que um estranhamento por parte da escola mergulhada numa crise da qual não se conhece precedentes.

A escola do presente milênio precisa ser reinventada para que possa concretizar um fazer pedagógico diferente daquele que de certa forma até pouco tempo atrás era aceitável.

Entendemos que, se estamos nos somando a vozes autorizadas como a de Pierre Lévy, falando do dilúvio “intotalizável” constituído pela tecnologia que vence barreiras cósmicas, precisamos sim, fazer apelo a uma escola que cartografe a todo instante o seu fazer pedagógico, no sentido de se adequar para promover através de aparatos tecnológicos toda uma ciência voltada para a produção de conhecimento para , então, continuar no seu mister de formar seres que, na atualidade mais do que nunca, precisam estar sintonizados com seu tempo e com os tempos do porvir. Precisamos de uma escola diferente da que aqui está.

O trabalho se desenvolve pelo Método Qualitativo de estudo viés da Pesquisa-Ação numa proximidade com o hipertexto e numa prática que possibilite dar outros sentidos para a linguagem no espaço escolar, com outros espaços para a leitura e escrita de textos. Na abrangência deste estudo procuramos explicitar:

- a) como a tecnologia pode produzir novos sentidos para a prática da leitura e produção de textos no seio escolar, em toda a dimensão que o saber adquire na atualidade;
- b) a intensidade do conhecimento, possíveis contatos e experiência que os aprendentes tenham com as tecnologias de comunicação digital;
- c) quais os níveis e modalidades das relações que há entre os aprendentes, e suas respectivas relações com a tecnologia;
- d) como se desenvolveu a aprendizagem a partir das práticas apresentadas e a esperada resposta por parte dos aprendentes.

Este trabalho de pesquisa procurou realizar um fazer pedagógico diferente daquele normalmente executado na escola em que o aluno se encontra alijado da tecnologia de comunicação digital e das oportunidades de manifestar suas singularidades na interação coletiva.

Primeiramente, por ser relevante, para a melhor apropriação do texto, desenvolvemos experiências com textos explorando os elementos de coesão e de coerência. Outras características presentes no texto, tal como a progressividade, foram também exploradas, bem como se fez algum apelo à pragmática, importante para a plena apropriação de determinados enunciados.

Os aprendentes, 5 alunos da 5ª e outros 5 da 8ª série do ensino fundamental liam os textos e aplicavam os conhecimentos já adquiridos; num segundo momento, num ambiente de Atelier tecnológico, faziam as suas revisões, discutiam as divergências de entendimento, e se apropriavam dos mecanismos lingüísticos do texto para, num segundo momento identificar esses mesmos elementos nos textos que produziram.

A elaboração desta pesquisa deu-se por meio do uso continuado do ambiente cibernético. Para a sua concretização foram realizadas leituras envolvendo periódicos, jornais

e revistas habitualmente encontráveis no próprio Colégio ou na comunidade. Os assuntos lidos e trabalhados foram aqueles que mais despertaram interesse e formação de opinião favorável ou desfavorável ao participante do Atelier.

Após as leituras e análises, os alunos construíram um blog na Internet – um para cada grupo de séries – a partir das postagens dos textos por eles produzidos.

Foram estimulados a ler as postagens feitas pelos demais colegas do grupo, e construírem comentários que também foram paulatinamente inseridos nos blogs, formando, assim, uma rede de comunicação e ampliação de um meio de aquisição de conhecimento sendo, conseqüentemente, co-artífices do hipertexto.

Nas postagens dos textos na internet foram preservadas as identidades dos aprendentes, cada qual sendo identificado: os da 5ª série como AAQI, AAQII, e sucessivamente até AAQV; e os da 8ª série como AAOI, e sucessivamente até AAOV.

Integram este trabalho, como anexos, diversos textos trabalhados no atelier segundo os mecanismos da lingüística textual, mais precisamente aqueles que foram coadjuvantes no processo de melhor apreensão, principalmente dos elementos da coesão, coerência, progressão, bem como outros textos que explicitam a textualidade da modalidade escrita.

Na medida do possível também constituem anexos exemplares das páginas postadas na internet, e registradas pelo sistema *PrintScreen*, tanto daqueles de antes do uso dos recursos da tecnologia, quanto daqueles que passaram pelo crivo da revisão, e pela reescrita a partir do processo de aprendizagem em relação ao uso dos recursos da informática.

Não trouxemos para a análise os discursos proferidos pelos aprendentes, nem descartamos os textos que foram produzidos, uma vez que acreditamos que a liberdade de expressão – nos limites da responsabilidade – deve prevalecer.

O que pretendemos é levantar a hipótese de que as Tecnologias de Comunicação Digital podem, em cada singularidade escolar, presentificar um outro modelo para a leitura e a escrita, fazendo com que cada educando seja protagonista na imensa rede hipertextual veiculada no ciberespaço. Com isso, serão criados motivos para se ler, e o ato de escrita deixe de ter como único destinatário – o que muitas vezes acontece na escola – o professor, ou, num momento amplificado, a turma da sala de aula.

1.4 Plano: a sistematização da dissertação

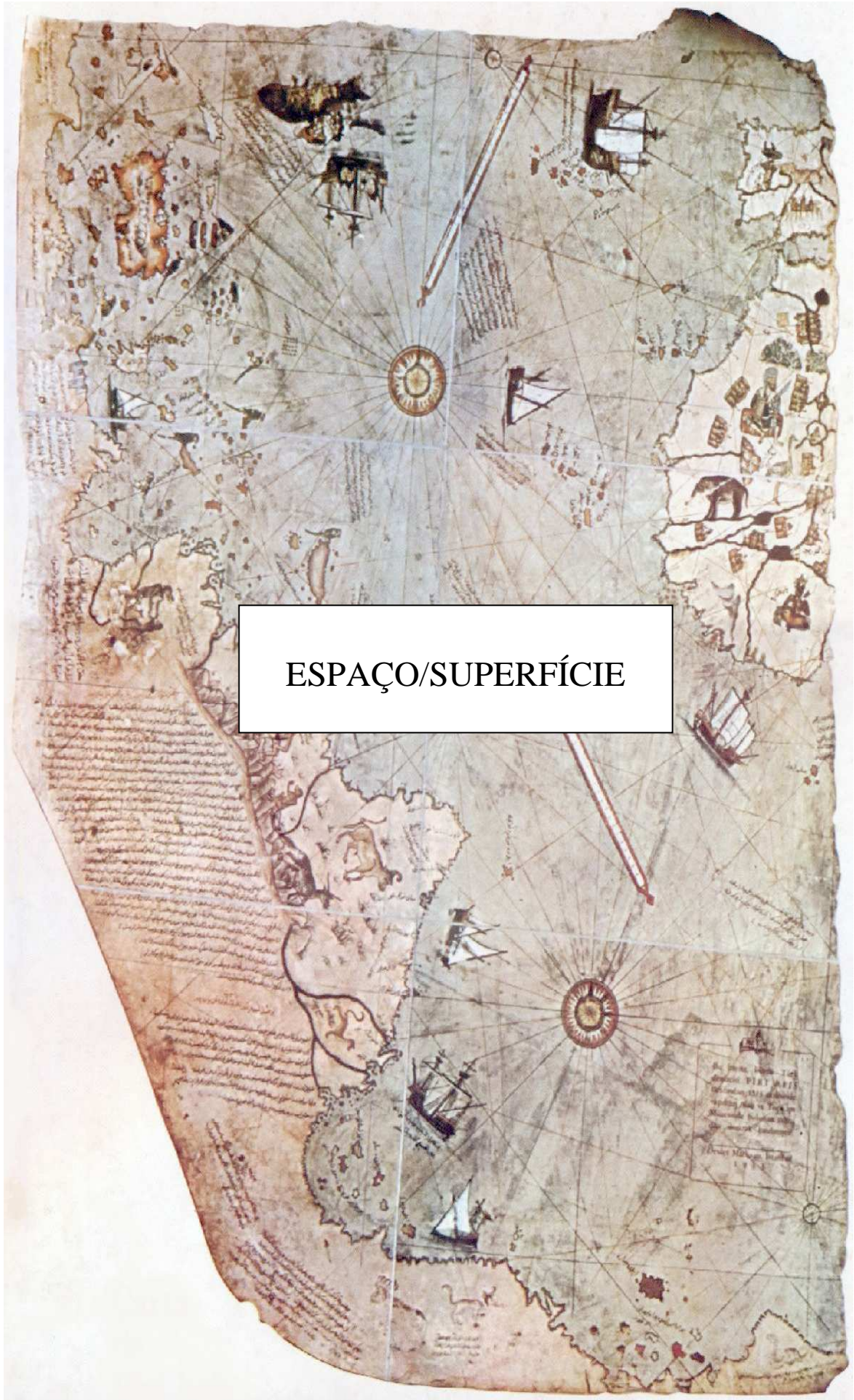
Segundo a temática adotada que contextualiza no âmbito desta dissertação a nomenclatura própria dada à cartografia, em cinco momentos maiores são traçadas e expostas as rotas que foram seguidas, sem no entanto haver a pretensão de esgotar outras possibilidades e outras abrangências para a sua aplicação ou análise. Em **Linha** há o aporte da introdução que roteiriza o que se verá nos demais capítulos, assim como também a metodologia aplicada, os objetivos propostos, e a hipótese norteadora desta dissertação.

Em **Espaço/Superfície** cartografamos os mares da linguagem ao leme da Lingüística Textual e sua aplicabilidade para a apreensão do texto, assim como mergulhamos no mar da linguagem tecnológica e sua hodierna importância no contexto social e, por isso mesmo, de maior importância também para o processo educativo. Dando ênfase para a necessidade de maior envolvimento da escola para que se atinja um nível de letramento que, no nosso entendimento respaldado por vozes autorizadas, leve os alunos por ela assistidos a de fato se apropriarem dos enunciados aos quais tenham acesso, produzindo textos com a requerida textualidade e hipertextualidade.

Ao escrevermos **Mapa** para um terceiro momento, nos reportamos ao conceito de que mapa é algo jamais acabado, pois, rizoma que é, a ele sempre haverá algo a acrescentar ou a remover diante de contextos que se renovam, se entrecruzam, interagem, e assim, esse mesmo conceito é aplicado à cartografia da escola que aí está, e daquela para a qual pretendemos, no limite das nossas potencialidades, pontear em esboço outras linhas, outras rotas de procedimentos que a levem a sintonizar-se com a linguagem/nave tecnológica.

Em um quarto momento, como **Projeção cartográfica**, ampliamos o esboço daquilo que compreendemos ser um outro mapa para a leitura e escrita de textos, sob a bússola da tecnologia de comunicação digital, quando fizemos coincidir as *isolinhas* traçadas pelos aprendentes nessa sua experiência pioneira de se inserirem no universo do hipertexto e da cibercultura, bem como dos vários teóricos que nos alimentaram com o seu discurso. Aqui também, pivotante, estará o nosso discurso como pesquisador.

Finalmente, em **Carta Náutica**, apresentamos os resultados desta travessia que não aconteceu sem percalços; que envolveu crenças, compromissos, e vontades temerosas às vezes, e tentativas de vencer os vagalhões das resistências, nesse barco transformado em Atelier de Aprendizagem, com a esperança de que nas gáveas de outras naus de pesquisa acadêmica estejam nautas atentos para vislumbrar outras paragens, outros portos, para a escola que aí está.



ESPAÇO/SUPERFÍCIE

2 ESPAÇO/SUPERFÍCIE

2.1 Traçados da linguagem

Ter-se apropriado da escrita é diferente de ter aprendido a ler e a escrever: Aprender a ler e escrever significa adquirir uma tecnologia, de codificar em língua escrita e de decodificar a língua escrita; apropriar-se da escrita é tornar a escrita 'própria', ou seja, é assumi-la como sua 'propriedade'.

Magda Soares

Para Bakhtin (2000, p. 279), “todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua”. Entre as inumeráveis atividades desse ser inquieto que é o homem, que a velocidades cada vez mais aceleradas se apropria do universo, e dele constrói e reconstrói mapas de infinitas proporções, está a de estabelecer domínios, de fixar o poder conquistado, de consolidar a ocupação de espaços estrategicamente selecionados na intrincada e desconcertante rede das relações sociais.

Para a finalidade própria do navegante que singra o infinito oceano estriado das cordas cósmicas, a linguagem, irmã gêmea do trabalho incansável, assume o principal papel. Nesse intuito, ela pode suplantar, em determinadas circunstâncias, o poder econômico e financeiro, e até mesmo o poder das armas que quase sempre assumiram o papel de ponta de lança para se transgredir fronteiras cada vez mais distantes no cosmo e no tempo. Daí a enorme valia da língua articulada, nominizadora e verbalizante, e das quase que infinitas linguagens sígnicas desenvolvidas pelo homem nessa sua trajetória histórica de nômade inquieto no afã de estender fronteiras para além de todos os horizontes, e delas se apropriar através de mapas. Pelas linhas da linguagem e dos signos que cria, o homem estende seu mapa que permeia, já, o domínio das estrelas.

O homem, se colocado ao lado dos animais, apresenta-se como um ser de notória fragilidade física. Se tem chegado onde está, e nas condições atuais de evolução, o fez no grito que, de articulação semelhante àquele dado pelos animais, transformou-se nessa infinita profusão de signos articulados sob as mais variadas formas. Formas estas com imenso poder de nominização e de verbalização.

Está na gênese do homem a necessidade de nominizar e verbalizar tudo o que estivesse à sua frente. Provavelmente, chegou um momento em que dar nome e verbo às coisas já não bastava para o suprimento das suas necessidades de expandir a área de ocupação territorial, na sua interação nômade com o mundo físico e com a virtualidade do cosmo infinito. Certamente, foi a partir do uso de algumas ferramentas e utensílios rudimentares, – tal qual o fazem atualmente alguns primatas livres na natureza ou em pesquisas em laboratórios – que o homem percebeu que não só as coisas e seres necessitavam de nomes. As suas ações e estados – agora potencializados pelo uso das tecnologias primárias –, e as ações praticadas e recebidas pelas coisas e outros seres do seu conhecimento, necessitavam ser nominizadas para serem compreendidas. Sua mente, transgressora de uma ordem de calma existente no âmago dos outros seres com os quais coabita este planeta, quer ir mais longe, arrastada que é por uma força motora de impressionante, e ainda hoje totalmente desconhecido, poder.

Surge a linguagem vinculada ao uso da língua, cada vez mais complexa, cada vez necessitando ser ampliada, melhorada e articulada, para a sua função de traçar longos meridianos por mundos que se expandem através de velocidades cada vez mais aceleradas.

Para Fiorin (2003, p. 53), “a linguagem cria a imagem do mundo, mas é também produto social e histórico”. Dessa forma é possível imaginar dois momentos fascinantes da história do homem. O primeiro foi quando, suplantando os efeitos produzidos pelo grito, a clava – produto e uso de uma certa tecnologia – falou mais alto, e impôs aos seus opositores,

sejam outros homens ou animais, o seu domínio sobre um cosmo para o qual já não aceita fronteiras estanques para o seu avanço nômade.

O outro momento, talvez o mais fascinante nessa viagem da impressionante aventura da vida, foi quando, diante de outros homens, impôs-lhes o seu domínio, o seu poder, apenas com o uso articulado da linguagem em detrimento ao uso devastador das armas que alongam indefinidamente os braços que trabalham. Para que esse segundo momento tenha ocorrido, tal qual acima exposto, é preciso que tenha havido interação entre os grupos, presumivelmente oponentes, pois, de outra forma teriam prevalecido o grito e a clava, e não a linguagem articulada através de uma profusão sígnica em constante expansão e evolução.

É de se supor que foi o desenvolvimento da fala e a conseqüente articulação da linguagem – em detrimento da poderosa força motora das ferramentas, utensílios e armas –, que favoreceu a evolução do homem, tal qual a conhecemos, embora não possamos perder de vista que a linguagem e o trabalho tenham hominizado o homem. Este, dialogando com o outro, com a vastidão dos espaços, e consigo mesmo, pode perceber-se, perceber e compreender o outro e o cosmo, ciente de que era, e é, ser o agente construtor e transformador do mundo, edificador de impérios reais e virtuais.

Se antes da fala articulada havia o gesto e o grito, é possível admitir que fosse a partir da criação e do desenvolvimento da linguagem vinculada à fala, que o homem criou e melhor desenvolveu todas as outras formas e modalidades de linguagem. Segundo Bakhtin (1999, p.38) “nem sequer existe um substituto verbal realmente adequado para o mais simples gesto humano”, pois que ele próprio é o criador de, talvez, infinitas possibilidades sígnicas. E se a linguagem está vinculada ao “sociointeracionismo”, conforme postula o autor há pouco citado, é de se esperar que nos meandros das relações sociais haja o jogo do domínio e do poder, desde o uso de um meigo ou inflamado e fulminante gesto ou olhar, até a ostensiva e silenciosa exposição de armas letais.

O homem fala, também, e veementemente, com o próprio silêncio, tal o poder que a linguagem tem, e a enorme importância de torná-la compreendida e assimilada.

Como Bakhtin (1999, p. 41), devemos considerar que “as palavras são tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos e servem de trama a todas as relações sociais em todos os domínios”. E mais: se “para o mais simples gesto humano” (Bakhtin, 1999, p. 38) – às vezes sutil, mas poderoso, na intrincada rede da interação social não há “um substituto verbal realmente adequado” (ibidem, p.38), não se pode tirar da palavra o imenso poder que ela tem, pois, segundo Fiorin (2003, p. 54) “a linguagem condensa, cristaliza e reflete as práticas sociais, ou seja, é governada por formações ideológicas”, carregada que é de intencionalidades múltiplas. Ela é engenho do espírito humano, aquele que não se reduz, mas se reproduz de forma rizomática e pivotante, nos “Corpos sem Órgãos” do homem.

Não há como refutar a idéia de que a linguagem tenha assumido ao longo do tempo e da história, o papel de espacial linha condutora da evolução humana. É ela, a linguagem, que tem dado os tons e matizes de que se ocupou o espírito humano na definição do que é ter domínio e poder nos mais variados aspectos da história. Todavia, ao longo da sua formação e evolução, por sua natureza e existência que se sobrepõe a qualquer longo indivíduo, “a linguagem é, ao mesmo tempo, autônoma em relação às formações sociais e determinada por fatores ideológicos”. (Fiorin, 2003, p.76) A criatura, a língua, se sobrepõe ao seu criador, pensado o homem como indivíduo, ele, criatura de efêmera existência enquanto indivíduo, supostamente eterno na sua sanha criadora e transgressora de horizontes, enquanto humanidade.

Poderíamos indagar sobre qual teria sido a primeira criatura a articular um som sobre a face da Terra, portentoso feito após eras do surgimento do caldo que resultou em vida. Esse é um mistério que talvez demore a ser desvendado, mesmo com o desenvolvimento de tecnologias inimagináveis no presente contexto histórico de tanta evolução gerada e acelerada

pelo espírito humano. O que se pode ter de uma relativa certeza é de que foi o homem o único ser ecologicamente desenvolvido a produzir uma linguagem tão extensa e variada com a emissão de sons, embora estes, ainda hoje, muitas vezes sejam insuficientes para descrever e fazer compreender gestos e os demais signos engendrados pelo fecundo espírito criador do homem. Nesse longínquo tempo, segundo Deleuze:

A vida na terra se apresenta como uma soma de faunas e floras relativamente independentes com fronteiras por vezes movediças ou permeáveis. As áreas geográficas só podem abrigar aí uma espécie de caos, ou, quando muito, harmonias extrínsecas de ordem ecológica, equilíbrios provisórios entre populações. (Deleuze, 2006, p. 63)

Cabia ao homem ser o maestro desse concerto cósmico da evolução das espécies a povoar este planeta, procurando dar-lhe, senão a harmonia requerida, pelo menos as condições de vir a projetar-se como o Ser por excelência na cartografia da evolução.

Chegou um momento dessa aventura náutica pelos oceanos do cosmo e do tempo em que os simples gestos e sons não poderiam expressar o que produzia o espírito do homem, e sua impulsionadora necessidade de estender linhas e mapas alargando o cosmo e submetendo o tempo aos cursos da sua trajetória histórica.

Nasce a linguagem feita por outros sinais que não os sons e os gestos. O cosmo, a ecologia ao seu redor, será o imensurável caderno no qual riscará por imagens gráficas e estruturas construídas com elementos da natureza – tal qual força totêmica de algumas culturas – aquilo que seria uma indescritível extensão dos primeiros gritos articulados pelo homem ancestral.

Qual mão teria traçado as primeiras linhas dos mapas para a evolução humana? Uma criança transgressora que riscou o chão da caverna com um carvão recolhido junto às chamas que lhe aqueciam o abrigo? Mãos calejadas na árdua luta pela sobrevivência, que traçou no chão efêmeras linhas, signos transformados em mapas que conduziam a lugares distantes? Insondável e maravilhoso enigma da nossa espécie.

Assim como os animais selvagens - e alguns domésticos - hoje ainda o fazem, provavelmente o homem sentia necessidade de demarcar território, de virtualizar num portador qualquer, quem sabe sobre a superfície de uma casca de vegetal ou da pele de um animal, os contornos do mapa dos seus domínios, e de domínios existentes alhures, e que até então o fazia como os animais. É chegado o momento, porém, de que ele se valeria de recursos outros para construir tessituras de comunicação com a ecologia. Os simples riscos se transformam em imagens, mapas, talvez, e somente o carvão já não bastaria ao seu espírito desbravador e harmonizador do cosmo, alimentado pelo impulso ancestral de a tudo nominizar e verbalizar.

Com outros pigmentos e cores que atravessariam os milênios, ele registra as suas relações com o mítico e com o místico. Talvez, antes mesmo de domesticar algum animal, ele, o homem, certamente os aprisionou miticamente por imagens nas paredes das cavernas, e no espaço ao redor, delimitando, na virtualidade dos mapas, onde se encontrariam os meios para a sua subsistência.

Dessa forma, pela escrita imagética composta por linhas cada vez mais complexas, surgem as narrativas e as descrições do seu modo de viver que, ainda hoje, dialogam com o homem moderno que pesquisa esses signos vindos de tão longe no tempo. Estão lançados os primeiros traços, rizomas da imensa cartografia comunicativa do homem, e que resultariam, milênios após, no surgimento dos rudimentos da escrita, mapa de completude e amplitude infinita. Gênese do hipertexto. Estão lançadas, aí, as primeiras linhas incertas do rizoma humanidade. Incertas porque, o primeiro homem a criar um signo imagético, linhas talvez, em hipótese alguma suspeitaria que outros rumos tomariam essas suas linhas no espaço liso do tempo, pois, segundo Deleuze: “Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge

sem parar.” (Deleuze, 2006, p. 18), nessa talvez irrefreável necessidade do homem de dar significado a tudo, extensão da primeira cartografia sígnica construída com o primeiro nome.

Assim, e novamente contando com o espírito magistral de Deleuze:

A relação lingüística significante-significado foi, sem dúvida, concebida de maneiras muito diversas: ora como arbitrária, ora como necessária, da mesma forma que o verso e o reverso de uma mesma folha, ora como correspondente termo a termo, ora globalmente, ora como sendo tão ambivalente que não se pode mais distingui-los. De qualquer modo, o significado não existe fora de sua relação com o significante, e o significado último é a própria existência do significante que extrapolamos para além do signo. Sobre o significante, só podemos dizer uma coisa: ele é a Redundância, o Redundante. Donde seu incrível despotismo e o sucesso que alcançou. (Deleuze, 2006, p. 83)

E assim, cartografando suas relações cósmicas e ecológicas, o homem edifica a sua história nesse incessante lançar de segmentos, de linhas rizomáticas, feitas de pequenas diferenças e de pequenas redundâncias nas quais se constitui a linguagem que a tudo dá nome e verbaliza.

Pensada a linguagem, hoje, em todas as suas múltiplas manifestações, quem suspeitaria, lá, na longínqua ecologia mesopotâmica, que simples signos cuneifórmicos gravados na argila, mapas de uma cultura que atravessaria milênios, chegariam à imensidão dos signos veiculados hoje no “caderno” cibernético, e que já extrapolam os confins do próprio sistema solar.

Ainda estenderemos mais as linhas desse rizoma que é a relação do homem com a linguagem que desenvolveu, e que, de maneira tão desconcertante, unida que foi ao trabalho, tornou o homem no Ser tal qual hoje suspeitamos conhecer.

É fascinante percorrer as linhas da cartografia da linguagem humana. Trilharmos por todas as linhas estendidas desde os primeiros sons articulados que, em forma de rizoma, se desdobraram em nomes e depois verbos; desde os primeiros signos não vinculados à fala; dos primeiros traços que construíram a escrita; e de linha em linha até chegarmos à

descomunal profusão de signos veiculados no ciberespaço, seria uma tarefa impossível. São cartografias que fixaram, no mapa dos tempos, o imenso tecido da história.

Já o dissemos antes: foi o trabalho e a linguagem – esta mesma representando um dos mais impressionantes trabalhos do espírito humano – que edificaram a humanidade. Mas foi a linguagem quem permitiu ao homem provar o sabor indescritível da desterritorialização da sua condição primitiva. É ela, produto do trabalho, mas desgarrando-se desse, quem estendeu as linhas do rizoma incerto da evolução humana.

A oralidade necessitava da presença dos indivíduos. E assim, nas íntimas relações lingüísticas de indivíduo para indivíduo, reconstruía-se o conhecimento ancestral. Com o desfiar das linhas do tempo, à oralidade se somaram indefiníveis outros signos, depois, a escrita e, por fim, o infindável universo da cartografia iconográfica. Dessa forma temos, constituído hoje, esse incerto rizoma da linguagem que serve ao homem da atualidade. Em toda a tessitura do mapa dos tempos, desbravando e estriando o espaço geográfico, já havia a presença do hipertexto, pois toda a construção do conhecimento humano se desterritorializou a partir do grito primordial: nascia pela urdidura das linhas sígnicas, a cartografia do hipertexto.

É, porém, no contexto presente que o hipertexto ganha proporções jamais alcançadas no passado, e que ganha velocidade luminosa ao trafegar pelo ciberespaço, um jeito outro de cartografar a existência do homem.

Com efeito, apesar de, mesmo que inconscientemente, o homem moderno ser urdidura e trama cartográfica na construção do hipertexto, ele se vê diante de um crucial dilema: sabe-se cada vez menos, tal a vastidão do universo ainda a ser desvendado no cosmo das significações. Do fruir das tessituras na busca de sentido para tudo, depara-se com o praticamente insondável em sua totalidade. De acordo com Lévy, essa trama-rede :

não tem centro, ou melhor, possui permanentemente diversos centros que são como pontas luminosas perpetuamente móveis, saltando de um nó a outro,

trazendo ao redor de si uma ramificação infinita de pequenas raízes, de rizomas, finas linhas brancas esboçando por um instante um mapa qualquer com detalhes delicados, e depois correndo para desenhar mais à frente outras paisagens do sentido. (Lévy, 2004, p.26)

É assim que se configura o hipertexto, algo que não tem um começo definível, não tem o vislumbre de um fim, e que vai se estendendo rumo ao infinito, tal qual as cordas cósmicas que cartografam o universo. Deparamo-nos com algo desconcertante, pois que desconcertante é o rizoma; algo paradoxal: se o homem ancestral ampliava seu conhecimento pela proximidade exigida pela oralidade, ainda hoje, para que o hipertexto aconteça, é mais que exigida essa mesma proximidade. Porém, nesse mister, o cosmo se dilata. Essa proximidade já não se realiza no espaço do contato físico; ela, se cristaliza na proporção maior que a simples globalização, através dos infinitos escaninhos da virtualidade, que aproxima seres em concertos sociais que em um passado próximo, certamente não teriam chances de interagirem pela hipertextualidade, tal qual o fazemos hoje através da rede mundial de computadores.

O homem, aquele do primeiro grito, arrojou-se: suas linhas-rizoma já atingem os espaços interestelares. Grande feito para quem se refugiava no escuro de uma caverna. O porquê dessa ainda exigida proximidade, se o homem se lança para além das suas fronteiras terrestres? Lévy sustenta nosso argumento:

Nos hipertextos, tudo funciona por proximidade, por vizinhança. Neles, o curso dos acontecimentos é uma questão de topologia, de caminhos. Não há espaço universal homogêneo onde haja forças de ligação e separação, onde as mensagens poderiam circular livremente. Tudo que se desloca deve utilizar-se da rede hipertextual tal como ela se encontra, ou então será obrigado a modificá-la. A rede não está no espaço, ela é o espaço. (Lévy, 2004, p.26)

Cartografia pura, analógica com o próprio universo.

E, continua Lévy:

A rede hipertextual está em constante construção e renegociação. (...)
Os nós e as conexões de uma rede hipertextual são heterogêneos. (...)
O hipertexto se organiza em um modo “fractal”, ou seja, qualquer nó ou conexão, quando analisado, pode revelar-se como sendo composto por toda

uma rede, e assim por diante, indefinidamente, ao longo da escala dos graus de precisão. (Lévy, 2004, p. 25-26)

Assim se constitui o mapa, em algo jamais acabado, pois que guarda em si o mesmo princípio do rizoma: estender-se indefinidamente em linhas de fuga, em desterritorializações ao infinito.

Quando o homem iniciou a sua saga de urdidor e contador de histórias, a expandir seu espírito sob a incerta rede-rizoma, jamais suporia que seus descendentes, milênios depois, traçariam cartografias de rizomas culturais que viriam a encantar o mundo com o seu imenso poder narrativo, e capazes de recriar a proximidade a partir de linhas produzidas pela escrita.

E assim:

A fascinação dos contos orientais é que o narrador nos vai levando de uma história para outras que não acabam, e sim se conectam com novas histórias, produzindo uma corrente narrativa repleta de inícios, de personagens e tramas, que depois, no final, encontram-se, ou acabam tendo algum tipo de relação entre elas. Por isso, sempre senti atração por aqueles que são capazes de manter em suspense o leitor ou o ouvinte com uma história que se entrecruza, reabre-se... Sabe-se como começa, mas não como termina. (Hernández, 1998, p. 17)

E, complementa Lévy: “o *hipertexto* (...) representa sem dúvida um dos futuros da escrita e da leitura.” (Lévy, 2004, p. 19) Para insistir naquilo que postulamos nesta nossa proposta de pesquisa:

Posso não apenas ler um livro, navegar em um hipertexto, olhar uma série de imagens, ver um vídeo, interagir com uma simulação, ouvir uma música gravada em uma memória distante, mas também *alimentar* essa memória com textos, imagens, etc. Torna-se possível, então, que comunidades dispersas possam *comunicar-se por meio de compartilhamento de uma telememória* na qual cada membro lê e escreve, qualquer que seja sua posição geográfica. (Lévy, 1999, p. 94)

Portanto, o contexto atual não comporta mais fixar suas linhas em um passado que, a uma velocidade estonteante, e possivelmente por isso não percebida, opera transformações radicais nos relacionamentos humanos. A isso a atual geração está atenta e, sobretudo, coadjuvante na construção da cibercultura que não pode ser definida como a de um

povo, mas como pertencente à cartografia do homem cosmopolita, como jamais algum foi no passado.

Em eras passadas, encontrávamos indivíduos cosmopolitas, abertos a cruzarem todos os meridianos, porém jamais como agora; indivíduos de qualquer idade e que tenha acesso a um terminal que os *pluguem* ao ciberespaço, e ao fazer isso numa pequena fração de tempo, podem dar voltas ao mundo pela rede virtual. Este, pode-se dizer o mais impensado dos platôs-rizoma há milênios atrás. Devido a isso, é que há uma urgência impressionante de se perceber que:

Desobrigada das funções de conservação da fala, desempenhadas pelas mídias modernas, a escrita deixará de interessar se continuar sendo explorada com estratégias que reconstituem o oral. Em contrapartida, em relação às outras mídias, utilizada pelo que ela é e graças à leitura, a escrita oferece outras possibilidades e uma outra qualidade, abrindo um campo específico e insubstituível nas mais ricas formas de comunicação humana. (Foucambert, 1994, p. 112)

Apontando nesse sentido, outras vozes se fazem presentes:

A planetarização provoca, no século XX, duas guerras mundiais, duas crises econômicas mundiais e, após 1989, a generalização da economia liberal denominada mundialização. A economia mundial é cada vez mais um todo interdependente: cada uma de suas partes tornou-se dependente do todo e, reciprocamente, o todo sofre as perturbações e imprevistos que afetam as partes. O planeta encolhe. Foram precisos três anos para que Magellan desse a volta ao mundo por mar (1519-22). Eram necessários ainda 80 dias para que um intrépido viajante do século XIX, utilizando estradas, trem e navegação a vapor, desse a volta ao mundo. No final do século XX, o avião a jato circunda-o em 24 horas. E, principalmente, tudo está instantaneamente presente, de um ponto do planeta ao outro, pela televisão, telefone, fax, Internet... (Morin, 2001, p. 67)

Milênios atrás, como signo produzindo sentido, um provável risco no chão ou na parede de uma caverna, pode ter demorado uma enormidade de tempo para estender suas linhas para outras cavernas e, então, cumprir sua missão de produzir significados. Hoje, como vimos, isso acontece num átimo de tempo, na escala planetária, e por vários comunicantes, se assim o quiserem.

Parece-nos importante, neste momento de nosso trabalho, expor o que entendemos por conhecimento: um universo real virtual, diríamos. Se ao universo físico fosse estabelecido um limite, uma cartografia estanque em si mesma, o universo do conhecimento humano certamente transcenderia aquele. Para isso, estaria aí a Filosofia para indagar e cartografar os mistérios que rondariam os limites do além do cosmo intergaláctico.

Se o conhecimento pode ser reduzido a um número pequeno de outras palavras que o definem e o “explicam”, desvendá-lo em sua totalidade já é um trabalho que toda a humanidade seria incapaz de realizá-lo, pois que desse desvendamento resultariam outros tantos conhecimentos que se estenderiam infinitamente. Foi assim, de segmento em segmento, de linha em linha estendida, que a humanidade chegou ao estágio em que se encontra, cujas fronteiras de expansão não se mostram tão visíveis.

O conhecimento se difunde de indivíduo para indivíduo; normalmente, de quem sabe para aquele que procura saber. Há, portanto, o aporte da comunicação, e comunicação que se realiza em duas vias, a de ida e a de volta, pois, de outra forma haveria apenas “informação”, e não comunicação produtora de sentidos.

Surgem outras indagações, às quais Lévy responde: “O que é a comunicação? O que é sentido? Ao acompanharmos a história do computador pessoal, veremos que a criação técnica pode ser pensada dentro do modelo da interpretação e da produção de sentido, que por sua vez remete a uma teoria hipertextual da comunicação”.(Lévy, 2004, p. 19)

Pensando na hipertextualidade, podemos nos perguntar: que outros mapas levam à aquisição do conhecimento a partir da arquitetura cartográfica do hipertexto? Uma cartografia que nos leva a infinitos outros mapas. Por isso: “Colocar a perspectiva, relativizar as formas teóricas ou críticas de pensar que perdem terreno hoje, isto talvez facilite o indispensável trabalho de luta que permitirá abrimo-nos a novas formas de comunicar e de conhecer.” (Lévy, 2004, p. 19) Isso significaria como que morrer para um mundo que jamais se

submeteria a um ritornelo há tempos imemoriais? Se o homem não submeter a si próprio à extinção, poderemos acreditar que sim, que a partir do presente momento, o homem estenderá suas linhas rizoma a fronteiras jamais imaginadas em todas as suas extensões.

A que servirá, portanto, o hipertexto na construção do conhecimento do milênio que se inicia? Ele, o hipertexto, se potencializa infinitamente no espaço virtual da rede mundial de computadores, e assim também se potencializa como a mais fecunda arquitetura para amalgamar o conhecimento; todo tipo de conhecimento, uma vez que este está trafegando a uma velocidade impressionante para o ambiente do ciberespaço: o mundo biblioteca. Dessa forma: “A internet como ambiente não apenas amplifica a formação de campos de comunicação social enquanto “instrumentos”: ela é capaz de fazer emergir construções culturais e sociais inéditas, que se transformam praticamente em sujeito, ganham “vida” própria, uma vida virtual equipada com inteligência artificial.” (Lemos, 2001, p. 111)

Se a Revolução Industrial em séculos passados demorou a consolidar-se, uma vez que protagonizada por uma minoria detentora do capital, a revolução tecnológica comunicacional se amplifica à velocidade da luz, diríamos, com algum exagero, apenas para chamar a atenção dos que não se apercebem disso. E aqui acontece o que o mundo moderno não esperava ver. Talvez, voltamos aos moldes do pequeno núcleo grupal que habitava as cavernas nas quais supomos prevalecia o interesse de todos do grupo. Hoje, isso acontece no plano global. O que queremos dizer com isso? Que a internet se apresenta como um dos espaços mais democráticos que já tivemos conhecimento, pois qualquer indivíduo em torno do planeta, com um mínimo de acesso à rede, pode ser o protagonista do surgimento da cibercultura, desse mundo virtual construído com, e a partir da rede. Dessa forma:

Será interessante refletir sobre esta característica da internet enquanto único serviço de telecomunicações que promoveu, em uma escala considerável, o estatuto de comunidade para os seus utilizadores. Não se pensa habitualmente nos utilizadores de outros serviços telemáticos (telefone, TV, rádio, fax, etc.) como formando uma comunidade. (Lemos, 2001, p. 160).

Comunidade em escala global, como já o dissemos. Com isso: “Através de seus atos, seu comportamento, suas palavras, cada pessoa que participa de uma situação estabiliza ou reorienta a representação que dela fazem os outros protagonistas. Sob este aspecto, ação e comunicação são quase sinônimos”. (Lévy, 2004, p. 21) E assim se constrói um outro destino para a humanidade: o de ver representada em cada indivíduo, o eterno buscador dos sentidos que habitam o cosmo, a ecologia, e o mundo infinito do seu próprio Ser.

É dessa forma que, por ora sinteticamente, delineamos o hipertexto produzido pela linguagem, como arquitetura de um outro mapa de conhecimento.

2.2 Tecnologia: estereograma do homem

Entre as primeiras linhas deste capítulo, falamos do grito e da clava como mote para falarmos algo da linguagem, desde os seus primeiros balbucios até os dias atuais quando a vemos trafegar pelo cosmo sob os impulsos eletrônicos, constituindo-se no colossal hipertexto da atualidade, construção humana jamais inacabada.

Nômade que é na sua essência, o homem também operou o nomadismo na sua própria evolução que o desgarrou do tempo espaço do fundo das cavernas. E desde a clava dos tempos imemoriais, ou do graveto com o qual fez os seus primeiros rabiscos, o homem tem incorporado à sua existência, uma profusão, às vezes até incompreensível de aparatos tecnológicos, que o intermediaram e o impulsionaram a se transformar em senhor do mundo, com pretensões hoje que já estão no limiar das fronteiras de outros mundos estelares.

Ao forjar metais e o ferro na busca incessante pela mediação da tecnologia para a saga de estender os seus domínios sobre todos os quadrantes da terra, dos mares e dos ares, o homem rabiscou, para sempre, a cartografia da sua evolução, que já se inscreve, no espaço estriado, também entre os astros.

Usando de tudo o que a ciência lhe permitiu apropriar, sulcou a terra e nela plantou sementes de uma nova vida que não mais lhe exigia percorrer o mundo apenas pela causa da sobrevivência; se o fez a partir daí, é porque seguiu impulsos outros como que inquietante alavanca que o fez mudar a face da Terra, agregando à sua existência as impressionantes tecnologias engendradas por seu espírito criativo. A ciência lhe deu meios para transpor os mares e levar as sementes da sua própria existência para outros horizontes nem sempre descortináveis diante dos seus olhos; e um dia ousou apropriar-se dos ares qual Dédalo e Ícaro, e hoje, pelos imensuráveis feitos que a tecnologia lhe proporcionou, vai longe, até mesmo na direção de outros astros cósmicos. E tudo isso fez do homem uma indescritível, indecifrável máquina do saber. E como chegou a tal estágio? Assim, no passo a passo de nômade que aprendeu a inferir sobre os seus próprios atos.

Mas, o que leva esse nômade imprevisível a transpor todas as muralhas e desafios que a cartografia do espaço e do tempo se lhe interpõe no caminho?

A invenção do estribo permitiu o desenvolvimento de uma nova forma de cavalaria pesada, a partir da qual foram construídos o imaginário da cavalaria e as estruturas políticas e sociais do feudalismo. No entanto, o estribo, enquanto dispositivo material, não é a “causa” do feudalismo europeu. Não há uma “causa” identificável para um estado de fato social ou cultural, mas sim um conjunto infinitamente complexo e parcialmente *indeterminado* de processos de interação que se auto-sustentam ou se inibem. Podemos dizer em contrapartida que, sem o estribo, é difícil conceber como cavaleiros com armaduras ficariam sobre seus cavalos de batalha e atacariam com a lança em riste... O estribo condiciona efetivamente toda a cavalaria e, indiretamente, todo o feudalismo, mas não os determina. Dizer que a técnica condiciona significa dizer que abre algumas possibilidades, que algumas opções culturais ou sociais não poderiam ser pensadas a sério sem sua presença. Mas muitas possibilidades são abertas, e nem todas serão aproveitadas. (Lévy, 2004, p.25)

É dessa maneira desconcertante de fazer-se como ciência que esse ser às vezes implausível supera a si mesmo, pois que seu agir é feito por segmentaridades que perpassam e avançam pelas sucessivas gerações. O homem, na sua singularidade, não se extingue com o seu próprio tempo, pois

Uma técnica não é nem boa, nem má (isto depende dos contextos, dos usos e dos pontos de vista), tampouco neutra (já que é condicionante ou restritiva, já que de um lado abre e de outro fecha o espectro de possibilidades). Não se trata de avaliar seus “impactos”, mas de situar as irreversibilidades às quais um de seus usos nos levaria, de formular os projetos que explorariam as virtualidades que ela transporta e de decidir o que fazer dela. (Lévy, 2004, p.26)

O homem vive e projeta-se no conceito da virtualidade, que é essa condicionante da predeterminação que ele guardou no seu espírito, num momento da sua ancestralidade.

A humanidade, constituída por “corpos sem órgãos”, segundo a concepção que Deleuze faz dessa imensa capacidade do homem projetar-se nas e pelas coisas, segue sempre muito adiante do homem corpo com órgãos, que é aquele que manipula as ferramentas que cria.

Desenvolvemo-nos mais na virtualidade, mais no imaginário. Haja visto que a mãe de todas as ciências, a Filosofia, se ocupa justamente com o mistério, com aquilo que as mentes mais prosaicas admitem como impossível. A humanidade se fez e se faz nos impossíveis. E talvez o maior dos feitos do homem seja a criação do conceito de ciberespaço, que pode ser compreendido à luz das colocações que Pierre Lévy faz a respeito do que é virtual. Segundo ele, “o virtual é uma nova modalidade de ser, cuja compreensão é facilitada se considerarmos o processo que leva a esta nova forma de ser: a virtualização.” (Dal Molin, 2003, p. 64)

Deleuze edificou a distinção entre a virtualidade e a possibilidade das coisas, sendo que para ele a virtualização se reveste de uma condicionante de predeterminação. A partir das suas reflexões, põe a realidade ao agasalho da possibilidade, enquanto que o virtual reside no campo da imaterialidade.

Para Deleuze não haveria nenhum ato criativo na ponte que liga um determinado conjunto de possibilidades à realidade. Já no virtual, nada está finalizado, nada está atualizado na sua existência, pois, enquanto virtual, existe apenas no universo das possibilidades que

circunstancialmente poderão se realizar ou não. No âmago da virtualidade das coisas encontra-se a fonte de todos os devires. Não se depreende daí que o virtual seja o possível, devido à predeterminação deste, mas se depreende que ele surge do dialogismo que há com o real, circunstancialmente transformado pelos contextos contingenciais.

Assim posto, o ciberespaço seria a virtualização da realidade, num processo migratório da realidade das coisas para a interatividade virtual. É o tráfego que se vê nas linhas de fuga, preconizadas por Deleuze como desterritorialização. Há aí, um paralelismo de dois universos: por um lado o universo físico com o qual o homem se relaciona e nele interage através dos seus sentidos, e outro que extrapola o físico, o natural e, portanto, ao próprio homem, mas que reproduz indefinidamente o mundo real. Segundo esse princípio, coisas, seres, cidades, estados e até mundos existiriam na sua essência, sem serem reais, mas que conservariam todas as características existentes na realidade. É a saga da abstração conseguida pela mente do homem.

O tempo pontual não anunciaria o fim da aventura humana, mas sim sua entrada em um ritmo novo que não seria mais o da história. Seria um retorno ao devir sem vestígios, inassinalável, das sociedades sem escrita? Mas enquanto que o primeiro devir fluía de uma fonte imemorial, o segundo parece engendrar a si mesmo instantaneamente, brotando das simulações, dos programas e do fluxo inesgotável dos dados digitais. O devir da oralidade parecia ser imóvel, o da informática deixa crer que vai muito depressa, ainda que não queira saber de onde vem e para onde vai. Ele *é* a velocidade.” (Lévy, 2004, p. 115)

Aí está, no nosso entender, um esboço do que seja a virtualidade das coisas – que celeremente transpuseram as fronteiras do ciberespaço – algo que não precisa mais ser mensurado nem tocado fisicamente. Antes, para representar a riqueza que possuía, qualquer homem precisava estocar metais e gemas preciosas; hoje, fortunas imensas, talvez como nunca antes acumuladas ou vistas, dá voltas ao mundo num casamento perfeito com o mundo eletrônico, inclusive com a sua velocidade.

A rigor, em filosofia o virtual não se opõe ao real mas sim ao atual: virtualidade e atualidade são apenas dois modos diferentes da realidade. Se a

produção da árvore está na essência do grão, então a virtualidade da árvore é bastante real (sem que seja, ainda, atual).

É virtual toda entidade “desterritorializada”, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo estar a mesma presa a um lugar ou tempo em particular. (Lévy, 1999, p. 47)

Apesar dos avanços verificados no âmbito da tecnologia, num curto espaço de tempo, e talvez por isso mesmo, é possível ainda de serem encontrados nichos de humanidade que ainda vivem num estágio próximo àquele de milênios atrás, para os quais existe apenas o mundo físico, excluído daí o que lhes trouxe o raciocínio mítico e místico, e que ainda é aquilo que pode ser tocado pelas mãos, e percebido pelos demais sentidos. Todavia, o ponto crucial da atualidade é mesmo a velocidade com que as coisas acontecem, e essa velocidade parece estar em processo de aceleração continuada, pois, tudo é relativo e fugaz.

Antes, um invento poderia atravessar milênios sem que sofresse drásticas mudanças ou caía em rápida obsolescência, tal qual o arco e a flecha que tanto serviram à caça e às máquinas de guerra dos grandes e pequenos impérios. Corroborando a idéia já antiga da efemeridade das coisas, hoje, algo que pode ser visto como um produto de ponta de uma determinada tecnologia, já amanhã pode ser visto como algo obsoleto, suplantado por algo melhor, mais veloz.

A linguagem, a infinita profusão de signos, as coisas e os seres, tudo isso se amalgamam à virtualidade, e se estabelecem no ciberespaço. Antes, se nas artes, mais precisamente na literatura e na poesia, determinado indivíduo poderia dar personalidade a um outro ser, virtual, e escondê-lo sob um pseudônimo, hoje é possível se engendrar “verdadeiras” vidas em simbiose com seres existentes, ou então criarem-se seres que existem apenas virtualmente. Assim,

Nos casos em que processos de inteligência coletiva desenvolvem-se de forma eficaz graças ao ciberespaço, um de seus principais efeitos é o de acelerar cada vez mais o ritmo da alteração tecno-social, o que torna ainda mais necessária a participação ativa na cibercultura, se não quisermos ficar para trás, e tende a excluir de maneira mais radical ainda aqueles que não

entraram no ciclo positivo da alteração, de sua compreensão e apropriação. (Lévy, 1999, p. 30)

Se, na ancestralidade o homem se espantava com a dimensão do cosmo, tanto que para compreendê-lo, foi preciso colocar a Terra no centro do universo, no momento em que se voltou para os astros o olhar amplificado pelo telescópio, engenho da tecnologia ótica, o mundo começou a encolher, a perder dimensões, ao mesmo tempo em que as fronteiras do universo se expandiam a portentosas distâncias antes inimaginadas. A partir daí o planeta começou a encolher, praticamente tornou-se um grão de poeira, para não reduzi-lo à dimensão atômica.

A cultura, e toda a sua complexidade contextual resultam do homem, e, ao mesmo tempo, transforma-o na medida em que avança o tempo cronológico e agrega na história humana as novas tecnologias e as mudanças psico-sociais. Faz-se oportuno traçar linhas conceituais sobre essa marca que impregna os indivíduos na sua singularidade e as interferências que ela opera na suas relações com o meio físico e social.

Por cultura podemos entender as complexidades comportamentais que identificam indivíduos e grupos sociais nas suas relações com os mitos e o místico, e se constituem da marca registrada das suas crenças e valores, tanto físicos quanto espirituais que são transmitidos coletivamente, pelo esforço na manutenção ou aprimoramento de todos esses valores. A cultura identifica civilizações e está sustentada pelos indivíduos que as constituem, ou que com elas interagem.

Cada aporte de novas tecnologias pode operar transformações às vezes irreversíveis na sociedade, como é o caso do estribo para a Idade Média e a sustentação do feudalismo, visto anteriormente. Com os avanços na tecnologia digital, rapidamente, e cada vez em maior escala, a cultura humana trafegou dos veículos já tradicionais, para o ciberespaço, vindo em constituir-se na cibercultura, que opera não mais apenas em pequenos

grupos, segmentos, nações e povos, mas se desdobra a todos os meridianos globais. Esse fato praticamente extingue o homem ante e pré-tecnologia digital. Assim vemos que:

A cibercultura expressa uma mutação fundamental da essência mesma da cultura. Produz-se uma emergência de uma nova universalidade, esta é diferente das formas culturais universais anteriores. Esta universalidade se constrói sobre a indeterminação de um sentido global, universalidade por interconexão. Tende a manter sua indeterminação. Produz uma organização e uma metamorfose constante. Mutações culturais vinculadas à troca do sistema de comunicação. (Lévy, 2001, p. 123)

Para corroborar a definição de cibercultura, podemos resgatar a imagem hoje corriqueira de uma pessoa qualquer no mundo que tenha acesso a um terminal interligado à internet. Esteja ela onde estiver, terá acesso ao imenso hipertexto já disponível no ciberespaço, e para o qual estão se transferindo quase que a totalidade dos saberes ancestrais e atuais da humanidade, numa constante mutação quase em sintonia com o próprio tempo. Diante do hipertexto, todo o conhecimento até então disponível, praticamente estará ao seu alcance, e não somente na sua língua de origem, pois, ali mesmo diante do écran essa pessoa terá mecanismos de tradução simultânea de relativa confiabilidade.

Uma das máquinas mais ágeis geradas pela tecnologia é o computador, sendo este justamente aquela e daquela máquina da qual gerou a velocidade das coisas, impressionante característica da cibercultura na qual tudo se reveste de velocidades. No computador cabe o mundo real sob a forma do hipertexto que agrega em si não só a linguagem escrita, mas também a sonora e a das imagens, além de propiciar verdadeiros universos virtuais que existem somente nas memórias dos computadores. Temos que,

No início dos anos sessenta, os primeiros sistemas militares de teleinformática acabavam de ser instalados, e os computadores ainda não evocavam os bancos de dados e muito menos o processamento de textos. Foi contudo nesta época que Theodore Nelson inventou o termo hipertexto para exprimir a idéia de escrita/leitura não linear em um sistema de informática. Desde então, Nelson persegue o sonho de uma imensa rede acessível em tempo real contendo todos os tesouros literários e científicos do mundo, uma espécie de Biblioteca de Alexandria de nossos dias. Milhões de pessoas poderiam utilizar *Xanadu*, para escrever, se interconectar, interagir, comentar os textos, filmes e gravações sonoras disponíveis na rede, anotar os

comentários, etc. Aquilo que poderíamos chamar de estado supremo da troca de mensagens teria a seu encargo uma boa parte das funções preenchidas hoje pela editoração e o jornalismo clássicos. *Xanadu*, enquanto horizonte ideal ou absoluto do hipertexto, seria uma espécie de materialização do diálogo incessante e múltiplo que a humanidade mantém consigo mesma e com o passado. (Lévy, 2004, p.29)

Ao conceituarmos o hipertexto acreditamos que nele se encontram, todas as linhas da cartografia da humanidade de agora e daquela que se estenderá ao longo deste e dos próximos milênios, num destino do homem do qual não ousamos pontuar as longitudes e latitudes. Assim, pontos, espaços, linhas, mapa, projeção e carta náutica, possibilitam a orientação das viagens rumo ao saber tendo ao alcance das mãos o mouse e o teclado.

O hipertexto se reveste de magna carta náutica para o homem hodierno que,

Ao desencadear uma palavra ou uma série de frases com sentido, promove uma imensa cadeia de outras tantas palavras, imagens, evocações, ligações e abertura de telas mentais no leitor ou ouvinte, que os levam a associar outras imagens, outras palavras, outras leituras e infinitas cenas de seu universo interior. O hipertexto seria, pois, uma espécie de fio mental ou tecnológico que resulta sempre em tela, quer seja mental, quer seja oral, ou ainda gráfica ou digital. (Dal Molin, 2003, p. 68)

Telas e mapas, fios e linhas, tudo é carta náutica para o navegante que se aventura pelo ciberespaço, no timão da nau hipertextual. Dessa forma pretendemos configurar que os textos, imagens, sons, e tudo que possa trafegar pelas vias eletrônicas, se equaliza no hipertexto, e assim como as linhas resultam no feito do cartógrafo, o mapa do conhecimento se torna a cartografia de um outro homem que se constrói ao construir.

Se considerarmos que o hipertexto sempre existiu, pois que nasceu com o homem, e do hipertexto temos um exemplo na antiguidade dos códices que traziam consigo a possibilidade de nele o leitor interagir, apontar, esboçar, rabiscar e escrever, então vemos que a dinâmica permitida pela tecnologia digital eleva a potencialidade de qualquer indivíduo ser ator e autor nessa modalidade de apreensão do conhecimento. Nele, o homem da atualidade constrói e transfere saberes mediados pela linguagem falada, escrita, icônica, por sonoridade, tudo ao seu alcance imediato, pelo écran de um computador.

Mais que conceituar o hipertexto, queremos construir em torno dele uma aura que demonstre sua importância dando-lhe o merecido lugar na escola, pois assim como não mais podemos conceber uma civilização destes novos tempos, sem a televisão, o celular, o computador, e demais produtos da tecnologia inseridos na cartografia do homem da atualidade, não concebemos uma escola que não leia ou não produza hipertexto pela mídia computacional.

Foucambert (1994, p. 98) corrobora o que dissemos.

O que significa para a Escola funcionar ocultando uma realidade totalmente concernente a mais da metade das crianças, e que está na espreita da metade das outras, assim que estas tiverem alguns anos a mais? Que Escola é essa que pretende educar as crianças como se no meio em que elas vivem não existisse a tecnologia computacional? Inversamente, como e para quem funcionaria uma Escola que se abrisse à realidade que as crianças vivem?

Está em curso uma revolução tecnológica, da qual já não é mais possível deixar de tomar conhecimento, ou mesmo dela não tomar parte. Esta acontece através dos meios atuais de comunicação que alteram, substancialmente, a maneira de nos situarmos no espaço. Já não somos medidos por latitudes, longitudes e meridianos geográficos; mas pelo de todo indiscernível e indemarcável do ciberespaço, criado e estendido ao infinito pelos ventos da revolução tecnológica.

É da tecnologia que, amalgamada ao cotidiano do homem da atualidade, sentimos falta no cotidiano da maioria das nossas escolas; e de nelas também provocar uma revolução causada por seus quase indefiníveis desdobramentos, pois que esta revolução deve ser compreendida como transformação; e se o meio escolar se transforma, por certo transformará quem dele tome parte.

Propomos reflexão, mas também ação ainda que de forma indireta através de ressignificações para a linguagem no espaço escolar, e suas implicações para se traçar outros mapas para a leitura e escrita de textos. Ao fazermos uma proposta para a reflexão e ação,

julgamos que o momento da história humana exige que tragamos para a escola a tecnologia que faculta uma forma mais integrada de produção que possa engendrar conhecimentos e açambarcar uma maior gama de indivíduos que simultaneamente se construam como seres integrais e sujeitos cidadãos.

Entendemos também que já não é sem tempo que um fazer revolucionário brote no âmago da escola, e não fique apenas nos limites da dependência do poder público que nem sempre tem como prioridades a séria e compromissada missão de formar cidadãos plenos.

Morin (2001, p. 30), por outras palavras, reforça o que dissemos:

O inesperado surpreende-nos. É que nos instalamos de maneira segura em nossas teorias e idéias, e estas não têm estrutura para acolher o novo. Entretanto, o novo brota sem parar. Não podemos jamais prever como se apresentará, mas deve-se esperar sua chegada, ou seja, esperar o inesperado. E quando o inesperado se manifesta, é preciso ser capaz de rever nossas teorias, em vez de deixar o fato novo entrar à força na teoria incapaz de recebê-lo.

Queremos nos respaldar na competência de Morin, pois entendemos que quando ele fala do inesperado que surpreende, refere-se à história que está repleta de fatos e acontecimentos inesperados, ignorados, ou até dissimulados, que muitas vezes mudaram radicalmente os rumos da própria História. O mesmo já não se pode dizer mais da Revolução Tecnológica que está em pleno curso, e já dissemos ser ela mais abrangente que a Revolução Industrial; acreditamos, pois, que vivemos apenas um estágio da sua factualidade; curso esse do qual não podemos ainda construir uma idéia precisa a que mundo ela nos levará

A tecnologia, em todos os seus desdobramentos, e a tecnologia comunicacional, no âmbito desta dissertação, é factualidade humana. Praticamente todas as atividades humanas, seja de forma direta ou indireta, migram de alguma forma para algo relacionado com a tecnologia comunicacional, pois somos sabedores que algumas intervenções cirúrgicas são realizadas remotamente, utilizando-se de recursos disponibilizados pela tecnologia digital. Fazemos desse, apenas um exemplo para os imprevisíveis e rizomáticos desdobramentos que

a inventividade humana possa reservar para as invenções e reinvenções permitidas pela tecnologia. Lévy (2004, p. 17) afirma que “Vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários, modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizado.”

Diante de tudo o que até aqui foi exposto, afirmamos a necessidade não só da reflexão, mas de efetivas ações para a escola e o processo de aprendizagem. E quando falamos de repensar, não o fazemos no sentido de apenas refletir, mas no sentido de se construir uma efetiva ação sobre a realidade para o processo da aprendizagem, que deve se preocupar, e ocupar, com os elementos físicos que compõem o ambiente escolar, mas também ir em busca do imaterial do ciberespaço e da virtualidade do hipertexto, pois entendemos serem esses elementos estruturantes de um fazer educativo que se reveste da maior importância, para a constituição do homem deste milênio.

Creemos no efeito materializador do hipertexto, pela representatividade do seu poder, e infinita riqueza que possui. Poder e riquezas inesgotáveis que se acumulam hoje a velocidade eletrônica, tal o aporte de saber que ele comporta em si, e que espraia pelo infinito do ciberespaço.

No nosso entendimento, os mecanismos oferecidos pela rede mundial de computadores já deveriam ter sido assimilados pela escola, com a quase mesma urgência com que as coisas hodiernamente acontecem, pois,

A interação do suporte da informática, com as imagens estáticas ou em movimento, e a capacidade de interagir garantem que as emulações, a busca de informação ou o trabalho de sistematização sejam cada vez mais ricos. Ter à nossa disposição bancos de dados de fácil acesso, com informações escritas, com imagens estáticas ou em movimento, constitui um suporte inestimável para a complexa tarefa de ensinar. (Zabala, 1998, p. 185-186)

Aponta nesse sentido, Dal Molin (2003, p. 74) quando afirma:

Cada fibra, cada nó, cada servidor da *Net* (Rede) é uma parte nossa e, à medida que interagimos com a rede, vamos, igualmente, reconfigurando-nos. Nossa extensão – rede nos define do mesmo modo como nosso corpo

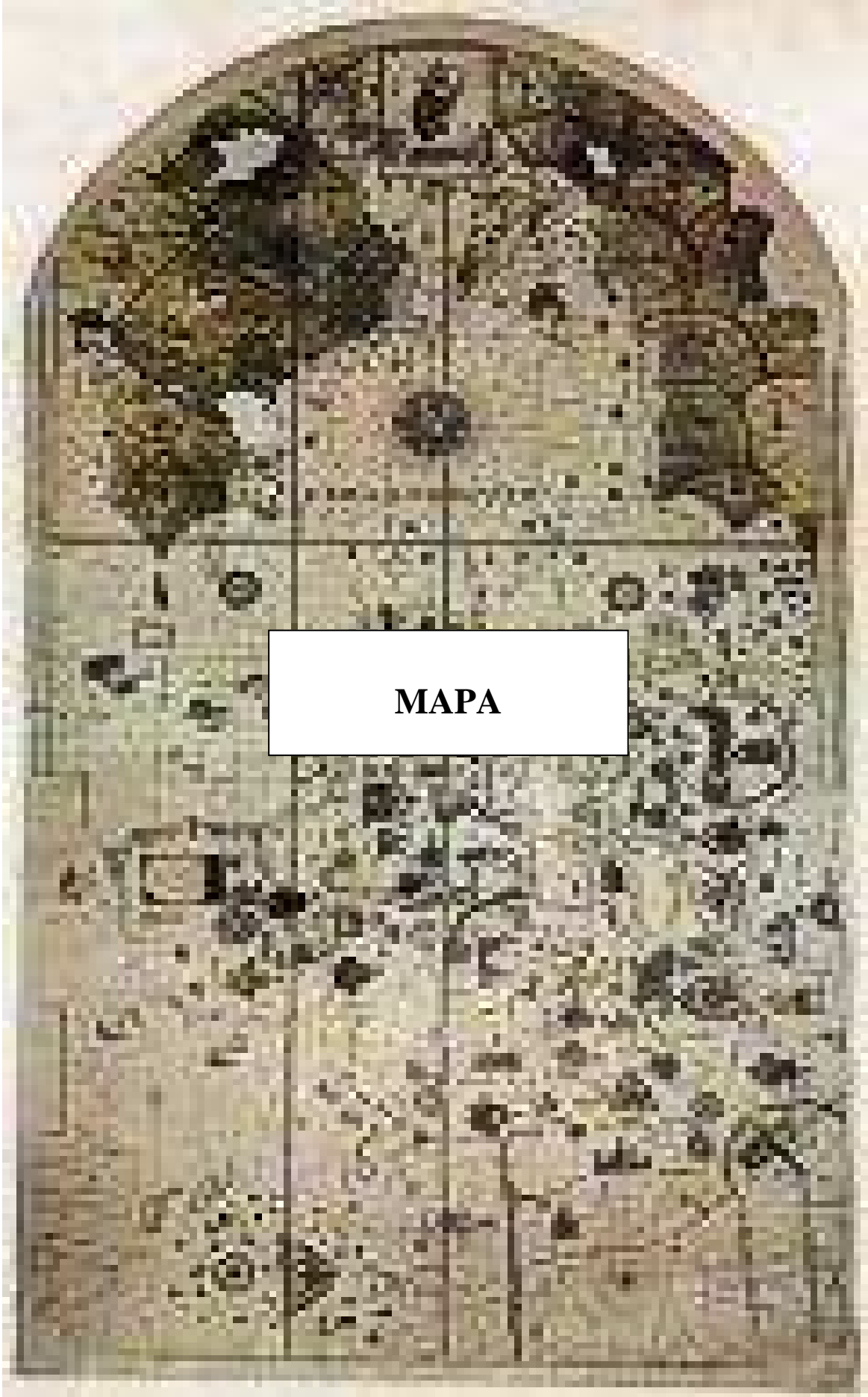
material era definido na cultura biológica. Nosso peso e dimensão diluem-se e, assim, passamos a ser medidos pela nossa própria conectividade.

Lembramos aqui os resultados para a geração da vida, feitos acontecer pela tecnologia da manipulação genética. Até agora temos que novos indivíduos surgem, e surgirão cada vez em maior proporção, a partir de alguns desdobramentos dos resultados de pesquisas e respectivos avanços que essa tecnologia conseguir. No entanto, embora sob determinados aspectos esses indivíduos tenham a mesma constituição biológica que teriam pelos processos naturais, quem se preocuparia em formar o intelecto do homem que hoje vive, e convive, os próprios avanços da tecnologia? Esta, até pouco tempo atrás interferia e modificava os aparatos mediáticos que ligavam o homem à ecologia. Hoje, a tecnologia já está presente na própria constituição biológica do homem, pela manipulação genética, e pelas descobertas recentes das células troncos das quais não se sabe a extensão das suas potencialidades. Então, repetimos, qual escola se ocuparia da formação social e mental desse novo homem? Seria a mesma escola de algumas décadas atrás? Cremos serem questões cruciais a serem respondidas.

Todas essas mudanças no fazer tecnológico resultam numa pedagogia que traz perspectivas de mudanças e de interação social. Se estamos em pleno processo da Revolução Tecnológica, nos autorizamos a pensar em algum tipo de revolução continuada no fazer pedagógico, que somente acontecerá a partir de uma vontade que extrapola o individual, como é o caso desta proposta de pesquisa; ou seja, essa suposta e necessária revolução no fazer pedagógico somente acontece por vontade social, que certamente transporá, entre outros, os percalços políticos e até mesmo econômicos.

Neste espaço da dissertação procuramos trazer à luz da análise os vários conceitos, tais como tecnologia, ciberespaço, hipertexto, entre outros correlacionados, e os apontamos como necessários de acontecerem na ambiência escolar.

Por outro lado, tanto quanto as circunstancialidades o permitiram, esses mesmos conceitos estiveram na composição do espírito com o qual procuramos impregnar as atividades desenvolvidas no decorrer deste estudo, e que foram uns dos elementos estruturantes daquilo que denominamos Atelier de Aprendizagem, como pode ser verificado nos blogs alocados na internet.



3. MAPA

3.1 Decalques e mapas: uma outra cartografia

Diferente é o rizoma, mapa e não decalque. Fazer o mapa, não o decalque. A orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio de um rizoma.

Deleuze

Retomando a epígrafe emprestada de Deleuze (2006), temos que a orquídea, ou qualquer outra flor, não reproduz uma cópia da vespa, apesar de ser dali que a vespa tira os elementos para a polinização, também a vespa não faz uma cópia da flor, sabendo-se que a vespa, entre outros elementos naturais, ajuda na perpetuação da espécie da flor. Como bem lembra Deleuze, tanto a flor quanto a vespa constituem um rizoma de perpetuação das próprias vidas, e das vidas de uma indeterminável soma de outras espécies.

Por que indeterminável? Pois que assim é o rizoma, algo desconcertante e indefinível na sua maneira de estender linhas de fuga, pois

Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc.; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter uma às outras. (Deleuze, 2006, p. 17)

E a razão de ser de um mapa são as linhas, linhas que se estendem indefinidamente, que se cruzam e entrecruzam criando segmentos que unem pontos, ou nós, e cada ponto ou nó pode ser um ponto de partida para qualquer outro ponto ou nó. Um mapa nunca acaba, pois que sempre estenderá linhas de fuga para fora de si mesmo, no continuado exercício de constituir-se em rizoma. Já o decalque não reproduz nada além daquilo que é reproduzido. Um decalque pode reproduzir indefinidamente um mapa. Todavia, sempre será um decalque

do mapa, a ele nada acrescentando, pois o mapa feito em decalque continuará a ser mapa, com suas linhas unindo seus nós, e com suas linhas de fuga para fora de si mesmo. Um decalque nada reproduz além do que é por ele reproduzido, pois “o decalque já não reproduz senão ele mesmo quando crê reproduzir outra coisa. Por isto ele é perigoso. Ele injeta redundâncias e as propaga”. (Deleuze, 2006, p. 22/23) Eis a circularidade que não leva a nada.

Diferente, portanto, é o mapa que

não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói. Ele contribui para a conexão dos campos, para o desbloqueio dos corpos sem órgãos, para sua abertura máxima sobre um plano de consistência. Ele faz parte do rizoma. O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social. Pode-se desenhá-lo numa parede, concebê-lo como obra de arte, construí-lo como uma ação política ou como uma meditação. Uma das características mais importantes do rizoma talvez seja a de ter sempre múltiplas entradas; a toca, neste sentido, é um rizoma animal, e comporta às vezes uma nítida distinção entre linha de fuga como corredor de deslocamento e os estratos de reserva ou de habitação (Deleuze, 2006, p. 22)

Um mapa, em qualquer da suas segmentaridades, será sempre um mapa. Diferente do decalque que não apresenta segmento, por constituir-se em cópia de outra coisa. Se rompido, ele será o rompimento de outra coisa, e perde a sua característica de ser cópia. Qualquer coisa que passe por decalque, acabou, fecha-se sobre si mesma e nada mais representa a não ser redundâncias indecomponíveis. Muito diferente do mapa-rizoma que se projeta para fora, ramifica-se internamente, não é unidirecional, não adquire o formato de arborescência, pois:

Quando um rizoma é fechado, arborificado, acabou, do desejo nada mais passa; porque é sempre por rizoma que o desejo se move e produz. Toda vez que o desejo segue uma árvore acontecem as quedas internas que o fazem declinar e o conduzem à morte; mas o rizoma opera sobre o desejo por impulsões exteriores e produtivas. (Deleuze, 2006, p. 23)

Essa é a chave da vida: receber “impulsões exteriores e produtivas” (Deleuze, 2006, p. 23), e com elas estender linhas de fuga para fora de si mesmo; aprender e viver, viver e aprender sempre.

Cada indivíduo está a todo instante recebendo essas “impulsões” da ecologia circundante; a cada instante da segmentaridade do tempo, ele se projeta ao encontro do novo, e ele próprio se traduz em um nó que estende suas linhas a outros nós em uma constante interatividade. E a ecologia humana age e se propaga pelo princípio do rizoma. Portanto, sendo o indivíduo em relação à ecologia, tal qual a orquídea é para a vespa, ele próprio é um mapa com a ecologia e, como nó que é, estende o rizoma indefinidamente. Assim temos que, aprender é ir ao encontro do inesperado, e é nessa e dessa busca que se constitui a vida.

Quando um rizoma, a partir de um de seus nós, estende uma linha segmentar de fuga, ele busca projetar-se para fora de si mesmo, sem jamais ser uma redundância, pois que ele vai em direção ao desconhecido, ao novo, e busca brotar logo adiante, sem parar, pois que parando é algo morto, acabado. Aprender é assim, jamais se sujeitar ao mero decalque do que já é conhecido, mas projetar-se em direção ao novo, mesmo que não se saiba exatamente o que seja esse novo, e de como ele se manifestará. Portanto, uma vida de fato, jamais se constitui em redundâncias, em teorias de outras vidas, mesmo que assim aparente ser. Uma vida de fato, tem diante de si um mapa que a projeta para fora de si mesma, das suas convicções, pois que se assim não fosse, é quase certo que o homem ainda estaria enclausurado no fundo de escuras cavernas, e não estaria se projetando rumo às estrelas, que aparentemente é o seu destino, afinal, pois, “devemos reconhecer nosso duplo enraizamento no cosmos físico e na esfera viva e, ao mesmo tempo, nosso desenraizamento propriamente humano. Estamos simultaneamente dentro e fora da natureza”. (Morin, 2001, p. 48) Rizoma, portanto.

Todo homem, nó que é do rizoma-humanidade, deve trazer em si mesmo, toda a potencialidade, sempre inovadora, desse gigantesco rizoma-humanidade que projeta incessantemente as suas linhas de fuga em direção ao desconhecido, ao novo, resultando nesse homem tal qual o conhecemos no atual momento da história, cujo futuro é indefinível, haja

visto todos os lances de transgressão com o velho que marcam a historicidade humana em todos os tempos, e ainda mais agora na era das tecnologias.

O conhecimento – jamais decalque, pois que dos decalques resultariam ser o homem, ainda, como o são os animais que com ele hoje compõem a ecologia terrestre – propiciou a construção do homem. Foi da sua insaciável sede pelo novo, pelo incansável trilhar das linhas de fuga transgressoras, que o fez tornar-se esse rizoma desconcertante que é na atualidade, inexplicado e inexplicável, que procura moldar o planeta à sua imagem e semelhança, nem sempre acertando, porém, uma vez que “o conhecimento é, pois, uma aventura incerta que comporta em si mesma, permanentemente, o risco de ilusão e de erro”. (Morin, 2001, p. 86)

É esse devir incerto que insacia a humanidade, e que a projeta no tempo e, agora, no espaço. O homem sempre inovou a cartografia da sua existência, ele sempre estendeu para além de si o mapa do seu conhecimento, instigado que é por uma força interior a lhe impor diferenças, nas repetições a que seria coagido a praticar. Ao homem coube traçar, cotidianamente, sempre uma outra cartografia para sua existência. E segundo o

Princípio de cartografia e de decalcomania: um rizoma não pode ser justificado por nenhum modelo estrutural ou gerativo. Ele é estranho a qualquer idéia de eixo genético ou de estrutura profunda. Um eixo genético é como uma unidade pivotante objetiva sobre a qual se organizam estados sucessivos; uma estrutura profunda é, antes, como que uma seqüência de base decomponível em constituintes imediatos, enquanto que a unidade do produto se apresenta numa outra dimensão, transformacional e subjetiva. (Deleuze, 2006, p. 21)

O pensamento, criador do conhecimento, foi o grande gerador e gestor do rizoma-humanidade, construído a partir de uma cartografia desconcertante, cheia de percalços, de erros e de imensos perigos, mas de avanços constantes.

Já não falemos de orquídea e vespa, mas de homem e linguagem, estes, rizomas por excelência. Desde que articulou a primeira palavra, provavelmente o nome de algo ou de algum ser, vem o homem desenvolvendo a linguagem e, concomitantemente, por ela sendo

desenvolvido. É com a linguagem que o homem estrutura seu pensamento, e através dele constrói o conhecimento. O pensamento brota da mente que, como já vimos, é pivô de pesquisas constantes, cuja importância e significância para o cosmo estão longe de ser explicadas.

Por não ser máquina de decalque, a mente transporta o homem através das linhas da cartografia do espaço e do tempo. Em sua singularidade, todo e qualquer indivíduo é um nó com sua linha de fuga para além do seu espaço e do seu tempo; e nesse estender-se em rizoma, o singular arrasta consigo a multiplicidade na qual se constitui a humanidade. Portanto, reside na mente de cada homem todo o potencial do rizoma que se conecta e desconecta, se estratifica e se expande pelas linhas de fuga que o territorializam e desterritorializam a todo o momento, tornando-o esse ser enigmático que é, produtor do pensamento que o constrói.

Um dia o homem projetou seu pensamento, sua linha de fuga para fora da caverna. E não parou mais de estender seu pensamento, de estendê-lo em uma cartografia que está muito longe de ser concluída, e talvez jamais o seja.

Ao estender-se como mapa, o homem faz e refaz a cartografia de si mesmo, num destino que arrasta na sua esteira de espumas toda a ecologia terrestre, e quem sabe no futuro, a ecologia de todo o cosmos. Se isso tornará o homem o senhor do universo, semeador de vida pelo infinito do cosmo, ou se o levará a uma falência irreversível, somente o tempo o dirá, uma vez que “aquilo que porta o pior perigo traz também as melhores esperanças: é a própria mente humana, e é por isso que o problema da reforma do pensamento tornou-se vital”.(Morin, 2001, p. 75).

A forma de pensar e agir do homem nestes tempos em que as velocidades são cada vez mais aceleradas, e o espaço encolhe em quase igual proporção, devem ser reformadas, reordenadas sob uma outra cartografia, e essa cartografia obviamente se estende

também às formas de saber, de como assimilar e apreender conhecimentos que levem o homem rumo aos imprevisíveis horizontes que se descortinam à sua frente.

O conhecimento, na atualidade, já não comporta uma estrutura semelhante à árvore. Os acontecimentos já não se realizam quase que isoladamente e espaçados no tempo e no cosmos. Tudo se precipita, se estende, se sobrepõe como em platôs que não cessam de se estratificar, compondo, com isso, a humanidade que habita e faz a ecologia do momento.

Para se sobrepor a tudo isso, faz-se necessária uma outra postura educacional diante do que é saber, do que é ter conhecimento, e diante de tal avalanche de informações que chegam a todo instante aos sentidos do homem contemporâneo e incluso no uso cotidiano das Tecnologias de Comunicação Digital. Essa é uma questão que aponta para a necessidade quase que urgente de se reelaborar outras cartografias para o ensino, em uma sociedade que se tornou aprendente, quase não mais precisando do espaço e do tempo escolar.

Durante cem anos, de 1850 a 1950, mesmo que a escrita fosse necessária apenas esporadicamente, dificilmente era possível dispensá-la na vida cotidiana: por isso, o saber alfabético, adquirido na escola, continuava sendo mantido pelos encontros de sobrevivência com a escrita. Essa época já passou. Utilizar a escrita por meio da rudimentar decifração – ainda que fácil – não constitui mais um bom investimento; nem mesmo uma vantagem, seja para o indivíduo, seja para o corpo social. A comunicação de sobrevivência se processa melhor por outros meios de comunicação; o mergulho verdadeiro na escrita supõe estratégias diferentes. (Foucambert, 1994, p. 24)

Instigantes tecnologias já apontam para um momento em que o homem talvez prescindia do ato de escrever. Há máquinas que escrevem pelo homem, a partir da sua voz, bastando que se lhe dite o que se quer que elas escrevam. Estaríamos, então, no limiar de uma outra cartografia da humanidade em que a escrita, por milênios, tida como um grande feito da humanidade, já não lhe seja tão necessário dominar, pois que produtos da tecnologia se tornariam os escribas nestas novas eras? Todavia, mesmo que o homem do futuro não precise dominar a escrita, pois que terá máquinas que o façam, mais do que nunca ele precisará ser um grande, um exímio e completo leitor, tal a profusão de linguagens que terá de dominar

para ser alguém incluso num meio social que continuamente se reforma por meio de outras cartografias que se desdobram em irrefreáveis rizomas.

Acompanhar a feitura dessas outras cartografias para a constituição de vidas, é o grande desafio que a escola tem na atualidade, e da qual, talvez, bem poucos se apercebam. A escola que aí está, e dela nos ocuparemos num espaço específico deste trabalho, é fechada sobre si mesma, julgando-se ainda bastante para atender às necessidades do homem atual. Como veremos, na sua grande maioria, ela se atem a ser mera reprodutora de conhecimentos já produzidos, portanto ela promove decalques. A escola que a atual sociedade exige é outra, e não mais aquela que apenas ensina a ler e escrever. Ela precisa formar homens tradutores e decifradores não só do mundo com a sua ecologia local, mas já do cosmo interestelar. A leitura e a escrita não podem mais ser apenas técnicas de um domínio minimamente rudimentar, na base de apenas saber escrever o próprio nome para que se esteja de fato incluso no meio social da atualidade. Algo mais que isso é exigido. Podemos dizer até que o simples letramento já não é o bastante, face à profusão de signos que compõem a ecologia da comunicação contemporânea, pois,

Quem decifra as palavras de um cartaz, de um manual de instruções, de um cartão postal ou de um programa de televisão, na maioria das vezes pronunciando-as, não vê a escrita da mesma maneira que aquele que mergulha num romance, saboreia um poema ou descobre, em poucos minutos, as notícias impressas nas 300 mil palavras de seu jornal diário. O segundo não dispõe de uma técnica melhorada; faz outra coisa. (Foucambert, 1994, p. 22-23)

O que dizer então daqueles que hoje freqüentam a escola por anos a fio e dela saem sem ter o mínimo contato com as atuais tecnologias de aquisição do conhecimento, tal qual as temos nas Tecnologias de Comunicação Digital, das quais nos ocupamos em capítulo anterior. Essa é a razão porque apontamos a necessidade de se traçar outra cartografia para o ato de aprender que, como vimos, equivale a viver, uma vez que

a educação, além de facilitar o acesso a uma formação baseada na aquisição de conhecimentos, deve permitir o desenvolvimento das habilidades necessárias na sociedade da informação. Habilidades como a seleção e o

processamento da informação, a autonomia, a capacidade para tomar decisões, o trabalho em grupo, a polivalência, a flexibilidade, etc., são imprescindíveis nos diferentes contextos sociais: mercado de trabalho, atividades culturais e vida social em geral. Nós, educadores e educadoras, devemos conhecer a sociedade em que vivemos e as mudanças geradas para potencializar não apenas as competências dos grupos privilegiados, mas também as competências requeridas socialmente, porém a partir da consideração de todos os saberes. (Imbernón, 2000, p. 24/25)

Certamente: “todos os saberes”, como bem destaca Imbernón (2000), pois tudo aquilo que está nos livros que a escola repassa para os alunos se reporta a tempos passados, a algo já consolidado e, muito provavelmente, já inserido no hipertexto da rede mundial de computadores à qual qualquer um pode ter acesso e, portanto, dali subtrair o que lhe convenha. Se a escola procede de um modo a apenas repassar o conhecimento, ela apenas opera decalques, e isso já não basta diante do universal dilúvio de informações que veiculam pela rede, em lapsos de segundos e se disponibilizam a uma nova produção de saberes.

Nos ocuparemos da formação do professor em outro momento deste trabalho. Aqui detemo-nos a dizer que o professor que atua no momento presente é um professor que freqüentou a escola, e depois aprendeu a ser professor, em um outro mundo, com uma outra cartografia diferente dessa que constitui o mundo contemporâneo dos seus alunos. Está-se diante de um outro universo, para o qual se exige, sim, uma outra cartografia que não comporta acomodações, pois as vagas do dilúvio informacional não param de tratar aos solavancos as barcas singulares que são cada indivíduo que compartilha o presente momento de existência.

Cada dia mais as crianças, desde tenra idade, contatam com o écran do computador verdadeira janela escancarada para o universo da comunicação, em expansão, que comporta linguagens que interagem com o intelecto das crianças, mesmo que elas estejam ainda distantes do tempo de freqüentar a escola. Essas crianças, tenras em idade, já são decifradoras de signos, com bastante eficiência, pois, ainda não contaminadas pelos decalques escolares, suas mentes agem como que janela aberta para o novo. Então,

no lugar de uma criança que espera passivamente o reforço externo de uma resposta produzida pouco menos que ao acaso, aparece uma criança que procura ativamente compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la, formula hipóteses, busca regularidades, coloca à prova suas antecipações e cria sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim sua criação original). No lugar de uma criança que recebe pouco a pouco uma linguagem inteiramente fabricada por outros, aparece uma criança que reconstrói por si mesma a linguagem, tomando seletivamente a informação que lhe provê o meio. (Ferreiro, 1999, p. 24)

Uma criança que tenha acesso a esse universo informacional, ao sentar pela primeira vez num banco escolar, já traz consigo um volume de conhecimento que antes levaria anos para adquirir, além, claro, de dominar perfeitamente a tradução de uma profusão de signos com os quais interage de maneira eficiente, pois que aberta está para o inusitado. Hoje,

a aprendizagem só pode advir se, de fora, um ser, uma instituição, um instrumento vierem me trazer os elementos sem os quais eu seria definitivamente surdo, cego e mudo. Na verdade, aprender é compreender, ou seja, trazer comigo, parcelas do mundo exterior, integrá-las em meu universo e assim construir sistemas de representação cada vez mais aprimorados, isto é, que me ofereçam cada vez mais possibilidades de ação sobre esse mundo. (Meirieu, 1998, p. 37)

Portanto, o papel da escola, hoje, é “organizar a aprendizagem e não o ensino...” (Meirieu, 1998, p. 163) Organizar o ensino significa torná-lo arborescente, rigidamente estruturado com seu tronco e suas ramificações que são as disciplinas que se estendem compartimentadas, estanques sobre si mesmas, quando a própria escola deveria constituir-se em rizoma, produtora e gestora de seres rizoma, disseminadora de gramíneas do saber, pois que entendemos a gramínea ser o rizoma por excelência, que se recartografa a cada momento, uma vez que “a erva daninha é a Nêmesis dos esforços humanos. Entre todas as existências imaginárias que nós atribuímos às plantas, aos animais e às estrelas, é talvez a erva daninha aquela que leva a vida mais sábia.” (Deleuze, 2006, p. 29) Analogia essa das mais acertadas, pois, “a erva existe exclusivamente entre os grandes espaços não cultivados. Ela preenche os vazios. *Ela cresce entre* e no meio das outras coisas. A flor é bela, o repolho útil, a papoula enlouquece. Mas a erva é transbordamento, ela é uma lição de moral.” (Deleuze, 2006, p. 29)

Lição para o homem, portanto, lição para a escola que pretende edificar o homem deste novo milênio. Por que lição? Porque “muitas pessoas têm uma árvore plantada na cabeça, mas o próprio cérebro é muito mais uma erva do que uma árvore.” (Deleuze, 2006, p. 25) O cérebro, fim último do cultivo pela escola, é rizoma, e

diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; ele põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não-signos. O rizoma não se deixa reconduzir nem ao Uno nem ao múltiplo. Ele não é o Uno que se torna dois, nem mesmo que se tornaria diretamente três, quatro ou cinco etc. Ele não é um múltiplo que deriva do Uno, nem ao qual o Uno se acrescentaria ($n+1$). Ele não é feito de unidades, mas de dimensões, ou antes, de direções movediças. (Deleuze, 2006, p. 32)

E ao que é acima postulado por Deleuze, nada mais deveria ser acrescentado. Entre decalques e mapas para se constituir uma outra cartografia para a constituição do saber, ficasse com os mapas com os seus nós e suas linhas apontando para fora de si mesmo. O homem é nômade, portanto, movediço na sua essência.

3.2 Feição: contexto atual, a escola que temos

A ser humano é ao mesmo tempo singular e múltiplo. Dissemos que todo ser humano, tal como o ponto de um holograma, traz em si o cosmo. Devemos ver também que todo ser, mesmo aquele fechado na mais banal das vidas, constitui ele próprio um cosmo. Traz em si multiplicidades interiores, personalidades virtuais, uma infinidade de personagens quiméricos, uma poliexistência no real e no imaginário, no sono e na vigília, na obediência e na transgressão, no ostensivo e no secreto, balbucios embrionários em suas cavidades e profundezas insondáveis. Cada qual contém em si galáxias de sonhos e de fantasmas, impulsos de desejos e amores insatisfeitos, abismos de desgraças, imensidades de indiferença gélida, queimações de astro em fogo, acessos de ódio, desregramentos, lampejos de lucidez, tormentas dementes...

Morin,

A escola, por longos anos tem tentado adequar-se aos novos tempos; isso bem o sabemos. Todavia, o que percebemos é que seu deslocamento mal é percebido, firme que está às amarras do seu passado. Isso ocorre mais profundamente, na escola pública, dependente que é das ações vinculadas ao “querer” político, amalgamada que é a cruciais questões econômicas, e a todos os desdobramentos oriundos do caldo social, aqui citados apenas como alguns aspectos que a sufocam. Esta escola precisa dar um passo firme e rápido para compensar o seu descompasso diante do contexto mundial que a desafia. Paradoxalmente, esse passo é, ao mesmo tempo, gigantesco e aparentemente simples, mas decisivo, pois não falta ao ambiente escolar à discussão, a conscientização do seu papel, a ciência de que precisa mudar seu modo de promover a aprendizagem. A escola sabe o que precisa fazer para entrar em sintonia com a cosmologia atual. Sabe que precisa promover a ecologia de aprendizagem¹⁰, acuada que se encontra pelo acelerado advento das outras tecnologias de aquisição de conhecimento, que se colocam como competitivos e eficientes meios de aprendizagem. A escola, hoje, recebe alunos que trazem consigo um rol de informações que há poucas décadas passadas era muito raro acontecer.

Seus alunos foram e são os construtores de uma nova linguagem com a qual interagem e edificam um outro tipo de relacionamento, em escala global. São eles os principais artífices de um incalculável número de signos que propagam idéias, permitem a comunicação dinâmica fora do espaço escolar; dominam o uso da tecnologia que não vêm acontecer no espaço escolar. Com isso, esse espaço deixa de ser “atraente”, e a escola sente que já não preenche mais as aspirações dos seus alunos. E a ciranda de descompasso se acentua.

¹⁰ O termo “aprendência” está explicitado no capítulo 1. Aqui, o que definimos como “ecologia de aprendizagem”: é o espaço escolar multidisciplinar; com livre acesso à biblioteca; disponibilidade de computadores com acesso à internet; trabalho por projetos focados nos interesses do aluno e não nos interesses do professor; trabalho integrado entre professores e equipe pedagógica; leitura e escrita voltadas para o contexto do aluno, etc.

É alarmante, não só o alto número de analfabetos ainda não alcançados pela escola, mas, o alto índice de “não letrados” que saem das nossas escolas e, aparentemente, não estão adequadamente preparados para conduzirem suas vidas tal qual foi o propósito inicial dessa instituição.

Diante disso, voltemo-nos, pois, aos primórdios do homem. Compreendendo-o, melhor compreenderemos a escola que temos, e a escola que a ecologia humana de hoje precisa.

O fundamento histórico do homem, aquilo que traz enraizado no mais profundo dos seus platôs, é o nomadismo. O fato de ser nômade na essência, fundamenta a visão de que o homem é, em última instância, um “Corpo sem Órgãos”. Esse é o mais profundo platô da psique. É aquilo que deve ser o canalizador de toda a inquietude do homem moderno que, em uma das suas extremidades tem estratificada rizomaticamente essa essência ancestral, e na outra tem o que o torna um desbravador interestelar.¹¹

Na sua trajetória histórica, ao mesmo tempo em que dominava e domesticava animais, em que desenvolvia técnicas de cultivo e manejo de espécies vegetais, tornando-o sedentário, mantinha essa sua essência gregária nômade. Ao par de transformar-se num sedentário, o homem agregava à sua psique um novo platô, o das vicissitudes que o acompanharia através dos milênios, propulsoras de outros platôs de reveses da ecologia humana que, todavia, sempre o impulsionaram na direção de outros platôs.

Como consequência do sedentarismo, mais um platô estende o homem: o de edificador. Ele passa a ter domínio sobre outros elementos naturais, e não usa mais o abrigo pronto encontrado na natureza, na forma de cavernas, ou nos improvisos disponibilizados a cada outro destino. Assim, aos poucos, núcleos familiares vão se constituindo em edificações

¹¹ Há, nesta dissertação, esse ruído que aponta para um dos destinos possíveis para a humanidade. É proposital, com o intuito de provocar reflexões que considerem o fosso que há entre os analfabetos, os minimamente letrados, os não inclusos no uso das tecnologias – dependentes que são, bastando para isso um breve olhar para as filas diante dos caixas eletrônicos, formadas por aqueles que esperam por alguém que lhes digite os comandos – e aqueles que são os atores do fazer tecnológico.

contíguas. Resultante disso, em um dado momento, um outro platô se estende: a necessidade do intercâmbio entre esses núcleos familiares, como que uma ressonância ainda do nomadismo ancestral. É o “Corpo sem Órgãos” que se recusa ser totalmente sedentário.

Mas, é justamente o sedentarismo que irá favorecer ao homem criar intensidades e multiplicidades conectáveis de platôs. As relações cósmicas intensificaram-se; há um devir inesperado. Sem a necessidade primordial de coletar na natureza os meios de subsistência, há tempo para o homem questionar-se, e questionar sobre o mistério, sobre o desconhecido e, em conseqüência, estender rizomas; estender-se como um rizoma de relações múltiplas, em direções sempre movediças. É a partir desse momento crucial da saga humana na sua relação cósmica que irá surgir o fecundo platô que irá se contrapor àquele primordial da psique, a do nomadismo corpóreo. Nasce a Filosofia, e com ela a dialética. Estaria aí, nesse outro platô, o embrião da escola? Certamente sim. Poderíamos afirmar: é da arte do diálogo e da discussão que surgem as escolas.

Não é mais o simples conhecimento ancestral que é repassado pelos mais velhos às novas gerações. Provavelmente, se ainda não há o platô da escrita – da qual nos ocuparemos num capítulo seguinte – estaremos no limiar do seu surgimento. Independente desta, porém, o conhecimento não é mais transmitido na forma de “eu falo, e você me escuta”. É da estreita relação com o cosmo, e com a ecologia humana, que surge a figura do pedagogo, do mestre, daquele que tem a missão de educar. O pedagogo – etimologicamente significando “aquele que ensina” - tem como sustentação as multiplicidades e intensidades, conduz o aprendiz na sua relação cósmica e ecológica; é, portanto, um mediador do conhecimento. Quem indaga o cosmo e a ecologia é o discípulo, o qual é conduzido a questionar, e a questionar-se e, dessa forma, apropriar-se do conhecimento pretendido.

Nesse compasso da evolução histórica, chegamos aos grandes pensadores da antiguidade clássica, que propiciaram ao homem buscador do conhecimento, conectar-se a mil outros platôs.

Assim, já repleto, em sua hecceidade, de multiplicidades e intensidades conectadas ao longo de milênios, o homem distancia-se enormemente daquele que se recolhia no fundo das cavernas. Há um outro homem, o do “Corpo sem Órgãos”, indomável. Ao corpo maquínico, ao corpo físico, podem ser impostos grilhões, não ao homem “Corpo sem Órgãos”.

Por outro lado, a escola, tal qual a temos hoje, parece desconhecer esse homem ao qual assiste no intento de conduzi-lo na direção da apreensão do conhecimento. Ela segue, na maioria das vezes impassível, a mesma rota, na mesma velocidade, com os mesmos objetivos, todos delineados para um mundo que já não existe mais. Ela permanece, utopicamente, crente de ser a única a ensinar, quando na verdade já está praticamente ultrapassada pela ecologia humana do momento.

A escola fincou suas raízes no tempo, acomodada, de olhos vendados, incapaz de perceber o que de fato ocorre no mundo, e de como, em breve espaço de tempo, os alunos aos quais assiste foram levados a serem barcas singulares a navegarem pelas vagas intensas do dilúvio dos avanços tecnológicos.

A escola norteia-se pela premissa de que todos devem ser tratados igualmente, afinal, ela está crente de que seu papel é o de consolidar essa igualdade e isso só afiança o descompasso no qual se encontra em relação às aceleradas transformações provocadas pelo dilúvio tecnológico. Assim,

Se é verdade que o gênero humano, cuja dialógica *cérebro/mente* não está encerrada, possui em si mesmo recursos criativos inesgotáveis, pode-se então vislumbrar para o terceiro milênio a possibilidade de nova criação cujos germes e embriões foram trazidos pelo século XX: *a cidadania terrestre*. E a educação, que é ao mesmo tempo transmissão do antigo e a abertura da mente para receber o novo, encontra-se no cerne dessa nova missão. (Morin, 2001, p. 72)

O homem percorreu o seu longo caminho de desenvolvimento. Talvez, como já o dissemos, um dos seus primeiros questionamentos foi dirigido a si próprio: que sou eu? e, constituído que é em inumeráveis platôs, esse questionamento não foi respondido ainda nos dias atuais. Então, cria-se a premissa de que os indivíduos não podem, não devem jamais ser tratados iguais, quando o contrário, a premissa da desigualdade, seria uma utopia feita veicular por interesses os mais diversos; platôs que foram se enraizando no aparato social desenvolvido pelo homem, segregando-o em classes, estratificando a sua essência, o que é uma das realidades sociais.

Creemos que, na verdade, se a escola quiser educar os homens aos quais se propõe a educar, deveria ouvir muitas vozes que indicam o que o homem é; mas a escola, muitas vezes, teima em trilhar um caminho oposto, deixando de nortear-se por esses questionamentos.

Em nosso país é definida por lei a obrigatoriedade da freqüência escolar, de todo brasileiro, até uma idade limite na qual complementa o Ensino Fundamental. É a socialização, por lei, das igualdades ao acesso ao saber. Todavia, sabemos que o Brasil está entre os países onde mais distanciamento há entre as classes sociais com algum acesso a melhores condições de vida, e a imensa maioria que é excluída dos benefícios aos bens que o país produz. Se há essa intenção de se reduzir, ou até mesmo eliminar esse distanciamento, entende-se que o ambiente escolar, bem provisionado de recursos e seguindo um plano efetivo de educação em sintonia com o atual momento histórico, deve priorizar uma reforma no sistema de ensino de tal maneira que o coloque sintonizado com os avanços científicos e tecnológicos. Uma escola sintonizada com os novos tempos, obrigatoriamente deve ofertar aos alunos o acesso ao ciberespaço, e mediar eficazmente as relações do aluno com esse outro ambiente de Aprendizagem, filão rico de oportunidades.

Se for tão priorizada assim a preocupação com a inserção de “todos” os brasileiros no acesso ao conhecimento, que não se perca de vista o que Lemos alerta com relação ao ciberespaço, pois já se configura:

Um grupo de elite que utiliza pesadamente as tecnologias da informação, um segundo grupo menos influente que não pode ser caracterizado como de fortes usuários da informação, mas como agrupamento daqueles *usados pela informação*;¹² (...) e um terceiro grupo formado pelos *off-line*¹³, os desconectados, que não participam da sociedade da informação de forma direta e autônoma. Esses são os excluídos do ciberespaço. (Lemos, 2004, p. 21)

No ciberespaço, com todos os veículos de informação e transmissão de conhecimento que estão ali sendo aportados, é que se produz um outro mundo: o da Cibercultura, tão propício ao conceito de Aprendizagem. Nesse outro espaço se desenvolvem as novas formas de comunicação, da produção de informação, da aquisição do conhecimento. É nele que a fala, a escrita, o som, as comunicações imagéticas se desenvolvem da maneira mais rápida e criativa. A cibercultura, produzida no ciberespaço, reinventa o mundo, reinventa o homem nas suas relações sociais. Segundo Lévy:

Um grupo humano qualquer só se interessa em constituir-se como comunidade virtual para aproximar-se do ideal do coletivo inteligente, mais imaginativo, mais rápido, mais capaz de aprender e de inventar do que um coletivo inteligentemente gerenciado. O ciberespaço talvez não seja mais do que o indispensável desvio técnico para atingir a inteligência coletiva. (Lévy, 2005, p. 130)

Assim como o mundo e o homem de hoje está sendo reinventado, o mesmo precisa acontecer urgentemente com o meio escolar: ser reinventado. Porque, então, isso não acontece? Novamente Lévy, nos aponta que:

A inteligência coletiva constitui mais um campo de problemas do que uma solução. Todos reconhecem que o melhor uso que podemos fazer do ciberespaço é colocar em sinergia os saberes, as imaginações, as energias espirituais daqueles que estão conectados a ele. (Lévy, 2005: 131)

O ensino sabemos, está configurado no formato arborescente. Nele prioriza-se a quantidade ao invés da qualidade de ensino. Em uma escola concebida de modo rizomático,

¹² Assim grifado no original.

¹³ Grifado no original

esta seria produtora e gestora de conhecimentos novos. A questão do aprendizado das competências lingüísticas seria tratada num regime de interdisciplinaridade formando um conjunto harmônico do saber. Na forma arborescente, cada disciplina é um galho, e isso já não atende ao perfil da clientela escolar, que convive, cada dia mais, com o meio cibernético que funciona rizomaticamente. Segundo Deleuze,

Num rizoma, ao contrário, cada traço não remete necessariamente a um traço lingüístico: cadeias semióticas de toda natureza são aí conectadas e modos de codificação muito diversos, cadeias biológicas, políticas, econômicas, etc., colocando em jogo não somente regimes de signos diferentes, mas também estatutos de estados de coisas. (Deleuze, 2006, p. 14)

Quanto ao trato dessa nova língua/linguagem usada nas comunicações via internet e aparelhos celulares, já mereceria ser discutida, avaliada pelas escolas, uma vez que seus usuários se tornam multilíngües na sua própria língua.

A escola esmera no seu compromisso de levar ao domínio do aluno uma língua determinada “padrão”. Por outro lado, nas conversas entre os membros de determinados grupos, e destes com outros, há uma profusão de variantes lingüísticas amplamente usadas; no ciberespaço há o advento dessa nova forma quase que consonantal e silábica de se comunicar. Vemos, nisso, um descompasso sério entre a escola que não muda, e o aluno que está numa irreversível transformação.

Retomando o que nos diz Deleuze:

Um rizoma não cessaria de conectar cadeias semióticas, organizações de poder, ocorrências que remetem às artes, às ciências, às lutas sociais. Uma cadeia semiótica é como um tubérculo que aglomera atos muito diversos, lingüísticos, mas também perceptivos, mímicos, gestuais, cogitativos: Não existe língua em si, nem universalidade da linguagem, mas um concurso de dialetos, de patoás, de gírias, de línguas especiais. (Deleuze, 2006, p. 15-16).

Para percebermos como essa rápida transformação do mundo e das tecnologias de comunicação está em acelerado processo de expansão, basta iniciarmos uma viagem sem traçados definidos nessa carta náutica que é a Internet. Há uma profusão de páginas pessoais que, a cada dia, se somam às infindáveis já existentes. Qualquer assunto do qual se queira

inteirar, basta uma inteligente incursão aos portais de busca que, certamente, ali encontraremos farto material para pesquisa; rizomática que é, leva-nos a espaços desconhecidos, mas que complementam o propósito da pesquisa. Soma-se a isso o fato de que toda produção científica produzida, na atualidade, deve ter sua versão eletrônica veiculada pela rede mundial, acessível, portanto, a praticamente todos os usuários da rede. Tem-se, com isso, a presentificação do Saber.

Na atualidade, a proximidade com os conhecimentos disponíveis, pode se processar pelo contato diuturno com o imenso rol de informações disponíveis através de todas as vias ofertadas pelas Tecnologias de Comunicação Digital. No entanto, saber transformar tudo isso em conhecimento sólido e válido é o ponto crucial e o grande desafio que se interpõe ao indivíduo que esteja inserido nesse universo comunicacional. Mais crucial isso se torna, se levarmos em conta que o paradoxal mundo contemporâneo apela para um homem múltiplo, que cultive e pratique várias habilidades, mas que, diante do potencial de conhecimentos que está à sua disposição saiba produzir um outro rizoma-saber.

Atingimos um outro ponto crucial: a escola que temos. Um ambiente onde ainda se exige que os alunos estejam rigidamente enfileirados, tendo diante de si prosaicos quadros negros, apresentando muitas vezes péssimas qualidades para a visualidade, quando os alunos poderiam ter diante de si os écrans dos computadores como janelas abertas para o mundo e para o cosmos infinito.

Haveria aí um crítico paradoxo. No contexto social da atualidade no qual tanto se fala em liberdade e garantias individuais, a escola estaria sendo um ambiente que refuta o novo, que sufoca a alma poeta, criativa, transgressora, que anima as crianças quando atravessam o portal da escola pela primeira vez. Resulta daí uma profusão de jovens “estudantes” que confessam detestar ler e escrever e, conseqüentemente, limitados no seu potencial de Aprendizagem.

Assim sendo, é de se esperar que as escolas públicas, campo de batalha de interesses e vontades individuais ou de grupos políticos e sociais, não possam acompanhar os velozes desenlaces das tecnologias pois:

Este momento de corte e de passagem no mundo da cultura e, portanto, da educação pode ser caracterizado como *momento de crise*. E remete-nos ao sentido que Gramsci atribuía-lhe: momento no qual o velho está agonizando, ou morto, e o novo ainda não acabou de nascer. Momento, portanto, de *incerteza* (a morte do velho também aniquila as já velhas certezas) e de *fragmentação* (o vigente está em pedaços e não se sabe como recompô-lo). (Imbernón, 2000, p. 171)

É importante saber se a escola tem consciência do educando que procura suas salas de aula na atualidade. Numa cultura em que a expectativa de vida se torna elástica, dando ao homem contemporâneo mais algumas décadas de sobrevida, mais do que nunca ela deve transformar esse homem um perene buscador de conhecimentos. Perguntamo-nos, porém, as feições da escola que temos, satisfazem as exigências do contexto atual? Nos dias atuais, o que é ensinar?

A “sociedade aprendente” (Assmann, 1998) que constitui o mundo contemporâneo, é diferente daquela de poucas décadas atrás à qual a escola supria em suas necessidades de aprendizagem, quando, o término do ciclo letivo podia representar um porto de chegada. Hoje, supõe-se que mesmo o término do Ensino Médio é apenas um porto de partida, e que desse porto o estudante tenha se apropriado de bagagens de “saber” estudar, quesito hoje necessário para que possa dar continuidade aos estudos por todo o curso da sua vida. A escola de hoje deve fazer com que seu aluno seja um contínuo buscador; ela irá formar aprendentes.

Todavia, entre a escola que precisamos e a escola que temos, há um abismo que se alarga, erodido pelas vagas do dilúvio dos avanços tecnológicos e informacionais, entre outras graves questões que exigem maior aprofundamento de pesquisa que leve ao entendimento do por quê a escola regurgita não letrados, em tão grande escala.

Porque a escola que temos tem falhado na sua missão de formar indivíduos letrados, capazes de dominarem todas as linguagens da ecologia contemporânea, pois, o hipertexto,

produzido pela Cibercultura presente no Ciberespaço, se constitui de uma infinidade de signos lingüísticos que exigem leitores proficientes como nunca existiram nas civilizações do passado. Estar alfabetizado hoje, praticamente nada representa se não se é letrado. E essa questão do letramento preocupa os educadores sintonizados com os novos tempos, mesmo em países do chamado primeiro mundo, questão essa que abordaremos em outro momento desta dissertação.

A escola não se posiciona como produtora de conhecimentos e formadora de homens para o presente no sentido de reconhecer o conhecimento, como sinônimo de vida.

Nossas escolas tendem a ser indústrias de decalques. Indústria de decalques de saberes que não cativam os alunos da atualidade, e faz dos alunos meros copistas fragmentadores de outros saberes, que não se consolida em conhecimento, pois “o parcelamento e a compartimentação dos saberes impedem de apreender ‘o que está tecido junto’.” (Morin, 2001, p. 45), pois o Saber se constitui no mais desconcertante dos rizomas, que se processa por linhas de fuga para fora de si mesmo, em uma interação contínua com a ecologia circundante e alhures.

Se a escola faz reproduzir decalque, decalques reproduzirá o educando, salvo raras exceções, fechando-se para um mundo que descobriria se a escola lhe oportunizasse o contato com os meios tecnológicos, essa contemporânea e potencialmente lúdica maneira de se inserir no universo dos conhecimentos.

Como mantenedora de decalques, “a escola procede com ambigüidade, muitas vezes assinalada, pensando o problema em termos exclusivamente metodológicos enquanto atribui, implicitamente, à criança, uma série de noções sem preocupar-se de investigar se elas as adquiriram.” (Ferreiro, 1999, p. 290). Fragmentada e estéril “a educação unilateral que não trata de atitude e hábito, por um lado, e habilidades, do outro, parece ser perda de tempo. Os ganhos são mínimos, não duram, e os efeitos colaterais de aprender a detestar leitura e escrita

podem ser prejudiciais em uma sociedade que requer aprendizagem por toda a vida.” (Cramer, 2001, p. 274)

Um outro problema na escola da atualidade é a questão da interdisciplinaridade, amiudamente abordada e nunca equacionada de fato, e que é algo determinante na ecologia da “sociedade aprendente”. A escola que temos precisa de uma outra cartografia se quiser contribuir de modo mais eficiente para melhorar a vida humana. Essa outra cartografia exige um mapa para o tratamento dado às mais variadas disciplinas. Assim como acontece com a rede mundial de computadores, tudo na escola precisa estar relacionado entre si, uma vez que “a única questão, quando se escreve, é saber com que outra máquina a máquina literária pode estar ligada, e deve ser ligada, para funcionar”.(Deleuze, 2006, p. 11) E quando aqui resgatamos “máquina literária”, segundo Deleuze, queremos dizer toda a linguagem e literatura que dá suporte para a aprendizagem que se busca na e a partir da escola.

A escola que precisamos deve levar o aluno a compreender que “escrever nada tem a ver com significar, mas com agrimensar, cartografar, mesmo que sejam regiões ainda por vir”.(Deleuze, 2006, p. 13), sendo que entendemos que o conhecimento, hoje, é algo jamais acabado, é sempre algo “ainda por vir”. (Deleuze, 2006)

3.3 Feições artificiais ou Cartografia Convencional: a formação dos Professores

A apropriação dos conhecimentos se libertará cada vez mais das restrições colocadas pelas instituições de ensino, já que as fontes vivas do saber estarão diretamente acessíveis e os indivíduos terão a possibilidade de integrar-se a comunidades virtuais consagradas à aprendizagem cooperativa.

Pierre Lévy

Outro universo em preocupante descompasso com o contexto atual, é aquele que se ocupa da formação dos professores e, por extensão, dos profissionais pedagogos. Aqui nos

ocuparemos apenas com aqueles. Vemos instituições com cursos para a formação docente, licenciando “profissionais” para um mundo que não existe mais, pois são instituições, elas próprias, alijadas do concerto tecnológico que aí está; ou, se dispõem de algum aparato tecnológico, dificilmente eles estarão alocados, como e onde deveriam estar, nos Centros e Departamentos responsáveis pela licenciatura de professores.

É paradoxal, para não dizer dramático, que a tecnologia comunicacional trafegou – conduzida por homens visionários – do exclusivo uso militar do Estado - para o mundo da pesquisa e do desenvolvimento humano. Essa transição se operou basicamente para que as instituições de ensino se apropriassem dessa tecnologia e, no seu mister de conduzir o aprendizado, a aplicassem na formação dos cidadãos.

Essa falta de sincronia entre o que o mundo e seu dinamismo exigem, e o que a escola de formação de docentes pratica, aprofunda ainda mais o fosso do desenvolvimento humano exigido pelo contexto corrente e rapidamente transformado.

São novos platôs que a cada dia se sobrepõem, e dos quais as instituições superiores tomam conhecimento, se é que o fazem, mas se vêem impedidas – por questões outras que vão dos aspectos econômicos, políticos e sociais, apenas para citar alguns – de inserirem à sua arborescência educativa, um fazer educativo rizomático, pois que suas raízes se encontram profundamente mergulhadas em um mundo que já não existe mais.

Por que isso acontece? Porque o Estado é o mesmo que primeiro desenvolveu as tecnologias de guerra, e bem sabemos que o maior temor das forças de governo é que os cidadãos por ele assistidos se apropriem de conhecimentos que poderão voltar-se contra o próprio Estado. Afinal, não percamos de vista que o homem é, na sua maior essência, um “Corpo sem Órgãos”. Ao corpo maquínico pode-se impor cadeias, mas o “Corpo sem Órgãos” raramente se sujeitará por inteiro ao domínio de um Estado por vezes totalitário e

manipulador do espírito humano, pois, se assim não fosse, impérios não teriam sido esfacelados como edificações na areia, ao longo dos milênios.

Como esperar as transformações na escola fundamental se essas transformações não ocorrem nas Instituições que formam os professores que seriam os protagonistas dessa outra escala de apropriação do conhecimento?

Imbernón soma a muitas vozes a sua para dizer que:

O professor deve ser requalificado como profissional e como protagonista. Essa requalificação deve incluir a modificação racional da formação docente, o substantivo melhoramento de suas condições de trabalho e a eliminação dos mecanismos de controle técnico, de modo que fortaleça sua autonomia e valorize sua prática.

Isto significa superar seu papel de roldana de *transmissão*, passivo e instrumental; tampouco voltar à concepção do positivismo pedagógico e seu papel como mediador coercitivo, moralizador e normalizador, e sim aproximá-lo do intelectual transformador, crítico e emancipador. (Imbernón, 2000, p. 191)

Essa organização das Instituições de Ensino Superior, ferrenha que está na manutenção de *status quo* ultrapassados, estão solidamente amarradas a um porto de esperança vã das acomodações e, assim, vêm-se impedidas de operacionalizarem mudanças em sua *práxis* pois que, para a formação dos professores, é crucial levar em conta que

o dilúvio informacional jamais cessará. A arca não repousará no topo do monte Ararat. O segundo dilúvio não terá fim. Não há nenhum fundo sólido sob o oceano das informações. Devemos aceitá-lo como nossa nova condição. Temos que ensinar nossos filhos a nadar, a flutuar, talvez a navegar. (Lévy, 1999, p. 15)

O capitão de uma nau, sozinho, não a faz ir adiante. Ele precisa da tripulação e da equipagem, pois ela fará o navio singrar os mares. Essa metáfora nos leva ao professor e seus alunos. Navegadores que são, deverão ser orientados para fazer avançar a nau do seu conhecimento; e essa orientação vem do mestre que ensina, indica e estimula, estende cartas náuticas, mostra rotas e caminhos, alerta quanto aos perigos dos desvios, e quando o horizonte parecer descortinar-se à sua frente, não aportará para sempre, pois que outras paisagens se

apresentarão convidando a todos, cada qual em sua singularidade, a seguir as rotas de seus próprios destinos.

Ao mestre cabe, mais que a ninguém, saber decifrar as cartas náuticas representadas pelos vários instrumentos e caminhos do conhecimento que despertarão nos seus alunos a necessidade de produzir novos conhecimentos. Os educandos devem ser estimulados a serem marujos destemidos, e ferrenhos buscadores dos tesouros recolhidos nas arcas do conhecimento, nos portos que devem ser as nossas escolas, pois que

o papel do professor é fazer com que nasça o desejo de aprender, sua tarefa é “criar o enigma” ou, mais exatamente, *fazer do saber um enigma*: comentá-lo ou mostrá-lo suficientemente para que se entreveja seu interesse e sua riqueza, mas calar-se a tempo para suscitar a vontade de desvendá-lo. (Meirieu, 1998, p. 91-92)

Na hodierna “sociedade aprendente” (Assmann, 1998), o professor não é mais apenas aquele que ensina. Torna-se ele, também, um perene aprendente, aquele que se aventura a desvendar outros mundos que se sobrepõem uns aos outros, em velocidades aceleradas, e que são constantemente trazidos pelas irreversíveis vagas do vendaval tecnológico, uma vez que

a ecologia das técnicas de comunicação propõe, os atores humanos dispõem. São eles que decidem em última instância, deliberadamente ou na semi-inconsciência dos efeitos coletivos, do universo cultural que constroem juntos. É preciso ainda que tenham percebido a possibilidade de novas escolhas. (Lévy, 1999, p.117)

E nesse outro universo de velocidades no qual o mundo se transformou – em que a estagnação representa certamente a morte – já não há espaço para o professor que se acomoda aos saberes que lhe foram transmitidos pela academia, e às fixas cartas náuticas que lhe chegam trazidas pelos livros didáticos, muitas vezes sendo esta a única carta disponível para orientar as travessias da atualidade.

Todavia, o que se percebe nas instituições responsáveis pela formação de professores, é que prevalece a compreensão e aceitação de que

É mais fácil formar um professor para seguir alguns passos específicos, predefinidos e estáveis de um planejamento curricular do que animá-lo a refletir sobre os pontos de interação entre a experiência dos estudantes e as evidências (com frequências contraditórias, sempre em processo de mudança) de uma disciplina ou de um problema de pesquisa. (Hernández, 1998, p. 30-31)

A Pesquisa, nas nossas Instituições de Ensino é um outro tema preocupante, uma vez que muito pouco investimento tem sido feito no sentido de se propiciar pesquisas que apresentem resultados consistentes e que de fato contribuam para a melhoria da vida. O que acontece ainda hoje é a incidência de professores que mal saem do platô do decalque de textos e dos conhecimentos já produzidos.

Há aqui uma questão preocupante. Como a escola falha em desenvolver aptidão e gosto pela leitura e escrita, liberando uma profusão de não letrados, com que frequência se depara com “professores habilitados” por instituições universitária que não hesitam confessar o quanto detestam ler e escrever, mas que se propõem “estarem” como professores.

Diante disso, ocorre que mesmo entre professores de Língua Portuguesa, aos quais se atribui a necessária competência para o domínio da língua, é freqüente encontrar aqueles que tenham dificuldades em galgar outros platôs do texto, representados pelos mecanismos lingüísticos da coesão textual, da coerência e da continuidade, da progressão, da não contradição, dos pressupostos e subentendidos, do universo dos operadores argumentativos, modalizadores e metáfora temporal, sem falar nas figuras de linguagem. Uma pesquisa bem conduzida apontaria essa direção; então se verifica que algo de muito sério está acontecendo no percurso da formação dos professores.

Se verificarmos o descompasso que há entre os profissionais que são licenciados para exercerem função de professor, e a ecologia humana do momento na qual se produz tanta informação e conhecimento que constituem o inesgotável hipertexto veiculado no ciberespaço, é mais que urgente a necessidade de se operarem transformações profundas na seleção e formação de pessoas que queiram mediar os acontecimentos em sala de aula, pois “o

professor que quer exercer sua tarefa conforme sua essência torna-se um mediador profissional – um profissional da mediação.” (Hadji, 2001, p. 135) E o mundo tecnológico exige profissionais que estejam inclusos no universo tecnológico, e seja o professor um eterno aprendiz, ao lado dos seus alunos, colhendo os conhecimentos múltiplos que a vida contemporânea exige, pois:

Na era tecnológica alguns requisitos são fundamentais ao desenvolvimento do processo de Aprendizagem. Referimo-nos à flexibilidade, à integração, ao compartilhamento das idéias e saberes, à abertura para construções coletivas, que devem ser consideradas no momento de compor as ementas e selecionar os temas a serem trabalhados. (Dal Molin, 2003, p. 85)

Ou seja, uma academia da atualidade não deve mais formar profissionais como que produtos acabados mas constituí-los em seres aprendentes, pessoas que estejam dispostas a aprender por toda vida, e que se sintam confortavelmente solidárias com os seus jovens alunos dando vida a um ambiente de aprendizagem que deve ser a escola na qual irá atuar.

A Aprendizagem deve reinaugurar, pois, a forma de preparar os homens, trabalhando com a afetividade, com o prazer, com o belo, com tecnologia, temas transversais, escutas, numa ligação estreita com os aprendentes em permanentes trocas com os sentidos todos que o presente aponta, pede, obriga a dar. Um presente marcado por multiplicidades, povoado por muitos elementos e aparatos tecnológicos, muitas vezes vazios de afetividade e sentido e que, portanto, necessitam ser ressignificados pelo fazer pedagógico. (Dal Molin, 2003, p. 85)

Na “sociedade aprendiz” (Assmann, 1998), quando cada vez mais alunos passam a dispor de recursos tecnológicos, a construção do conhecimento adquire uma outra conotação, pois a profusão de informações possíveis de serem acessadas, são infinitamente mais ricas do que aquelas ofertadas pelas bibliotecas escolares. Cabe ao professor-aprendiz lançar-se com seus alunos na aventura de desvendar as infinitas rotas para o conhecimento, ofertadas pelo hipertexto.

Mesmo que haja o enorme descompasso entre a instituição que forma profissionais da educação, e o mundo da atualidade imerso nas Tecnologias de Comunicação Digital, cabe

ao professor inteirar-se das novas exigências do seu mercado de trabalho, e ele próprio traçar as linhas das outras cartas náuticas do seu fazer pedagógico.

Mais do que nunca é exigido do professor posturas diferentes daquela cultuada no passado de que ele era o detentor do conhecimento, e que lhe competia transmiti-lo a seus alunos. Diante das constantes e desconcertantes mudanças de paradigmas que se verificam na atualidade, quando tornam-se premissas apenas as incertezas, a figura do professor não aprendiz com o seu tempo, torna-se uma figura aparentemente descartável.

Hoje, quanto mais se compreendem as singularidades pertinentes a cada indivíduo, e mais se consolidam as incertezas quanto às multiplicidades que compõem a sociedade, aprendente por natureza, “tratar os homens como números não é forçosamente pior do que tratá-los como árvores que se talha, ou figuras geométricas que se recorta e modela.” (Deleuze, 2005, p. 62).

3.4 Proposta de outra carta: que caminho esse?

A importância da fantasia e do imaginário no ser humano é inimaginável; dado que as vias de entrada e de saída do sistema neurocerebral, que colocam o organismo em conexão com o mundo exterior, representam 2% do conjunto, enquanto 98% se referem ao funcionamento interno, constitui-se um mundo psíquico relativamente independente, em que fermentam necessidades, sonhos, desejos, idéias, imagens, fantasias, e este mundo infiltra-se em nossa visão ou concepção do mundo exterior.

Morin

Ainda temos no Brasil uma preocupação com a erradicação do analfabetismo e já temos que nos preocupar com a questão do não-letramento, isto é, com o fato de alunos, mesmo aqueles que concluem o Ensino Médio, não dominarem satisfatoriamente a leitura e

escrita de textos básicos, mesmo que lineares. Quando vemos a questão sob esse ângulo, a necessidade da revisão do papel da prática escolar se torna urgente pois, da mesma forma como nossos estudantes estão em situação desfavorável quanto ao quesito leitura, o mesmo ocorre quando dele é exigida a produção de textos.

Citando cifras resultantes do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), correspondentes ao ano de 2001, monta-se o perfil dos estudantes paranaenses quanto ao domínio da Língua Portuguesa na 8ª série do Ensino Fundamental, segundo o qual 11,42% apresentam um conhecimento adequado; 65,98% tem um conhecimento intermediário – difícil definir em que parâmetros -; e os restantes 22,60% estão em situação crítica ou muito crítica. Pior situação é encontrada entre os alunos que estão concluindo o Ensino Médio. Desses, que então cursando o 3º ano, apenas 4,93% indicam um domínio adequado da língua; tem desempenho intermediário uma parcela próxima da metade, ou seja, 50,55%; já aqueles com um perfil crítico ou muito crítico, compõem a expressiva e absurda cifra de 44,52%. São dados de cinco anos atrás, e particularmente do Estado do Paraná, mas sabemos que este Estado consta entre aqueles que melhor desempenho oferece, entre os Estados brasileiros. E “pode-se supor que a escola surge na história para atender, entre outras exigências sociais, a uma preocupação muito específica com a linguagem”. (GERALDI, 1996)

Soma-se a isso, a recém divulgada cifra, pela UNESCO, que indica um alto percentual de reprovação dos alunos brasileiros que freqüentam as primeiras séries do Ensino Fundamental. A cifra: 20%. Sabemos que cifras e estatísticas são discutíveis, e é o que fazem os técnicos e responsáveis diretos pela situação da Educação neste país, e que não apontam concretamente um plano consistente para melhoria desse perfil.

Além dessas questões até agora abordadas, ainda permanece uma pergunta? Por que esse quase sentimento unânime do fracasso do ambiente escolar público? Porque a escola tem priorizado o ato de escrita como um ato isolado, mecanicista, vazio de sentido e implicâncias,

quando sabemos que a aprendizagem só se realiza num ambiente de intensa interatividade entre os aprendentes nela inseridos.

Por outro lado, nossas escolas, sejam quais forem os motivos elencados, parece que ficaram paradas no tempo. Não há a percepção de que se está lidando com um público que, em menos de uma década, foi surpreendido por um outro acontecer no processo da aquisição do conhecimento.

Uma coisa é certa: vivemos hoje em uma destas épocas limítrofes na qual toda a antiga ordem das representações e dos saberes oscila para dar lugar a imaginários modos de conhecimento e estilos de regulação social ainda pouco estabilizados. Vivemos um destes raros momentos em que, a partir de uma nova configuração técnica, quer dizer, de uma nova relação com o cosmo, um novo estilo de humanidade é inventado. (Lévy, 2004, p. 17).

Dependendo do ambiente físico regional no qual esteja inserida a Escola ou Colégio, a clientela por ela assistida vive um outro mundo, e de modo extremamente participativo na construção de uma outra maneira de se comunicar, de uma outra maneira de se produzir e difundir conhecimento e saber.

Uma parcela expressiva das crianças e jovens que freqüentam nossas escolas são atores da construção de um mundo novo, virtual, com meios de comunicação nunca antes vistos. Temos na citação de Pierre Lévy uma reflexão que esclarece esse momento da história humana, quando tudo se acelera adquirindo outras velocidades em outros contextos:

Como uso diversas vezes os termos “ciberespaço” e “cibercultura”, parece-me adequado defini-los brevemente aqui. O ciberespaço (que também chamarei de “rede”) é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infra-estrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo. Quanto ao neologismo “cibercultura”, especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço. (Lévy, 2005, p. 17).

É tão fascinante esse outro mundo gerado pela tecnologia, e colocado à disposição desta nova geração que está construindo uma outra linguagem transbordante de signos

imagéticos e sonoros com a qual se comunica através dos vários canais ofertados pela rede mundial de computadores.

Muitos profissionais dos meios do ensino criticam o ciberespaço e alegam que, como meio de pesquisa e busca de conhecimento, é prejudicial ao aluno devido à facilidade de apenas copiar páginas postadas na Internet. Ignoram, talvez, que o mesmo tipo de decalque acontece quando são feitas pesquisas nos livros disponibilizados pelas bibliotecas.

Talvez, o que falta para revolucionar o ambiente escolar, e entrar em sintonia com esse outro mundo, seja a adoção de meios, já nos primeiros anos escolares, que façam com que os inseridos no mundo da Aprendizagem, desenvolvam, ao máximo, competências de saber observar, saber pensar e de saber produzir conhecimentos. Morin comprova o que aqui afirmamos quando diz que

O que agrava a dificuldade de conhecer o Mundo é o modo de pensar que atrofiou em nós, em vez de desenvolver, a aptidão de contextualizar e de globalizar, uma vez que a exigência da era planetária é pensar sua globalidade, a relação todo-partes, sua multidimensionalidade, sua complexidade – o que nos remete à reforma do pensamento (...) necessária para conceber o contexto, o global, o multidimensional, o complexo. (Morin, 2001, p. 64)

Tudo isso consolida a nossa crença para que sejam ensinados, já nos primeiros momentos do contato com a escola, os “mecanismos” da formação da mente¹⁴ dessa competência individual e fascinante da construção de um Ser que, em face da sua singularidade, age como partícipe na construção das multiplicidades nos seus contextos sociais que se tornam mais complexos face à revolução provocada pelos avanços das mais variadas tecnologias que arrastam consigo uma parcela da humanidade, e exclui um outro maior tanto que delas não usufruem. Essas subversivas tecnologias propiciam que, como nunca antes, a mente humana seja perscrutada em todos os mistérios que a compõem, cujo

¹⁴ Quando falamos em “mecanismos” da formação da mente, o fazemos no sentido de que as interações da ecologia social influenciam enormemente no modo de pensar e reagir, seja positiva ou negativamente, a essas interações; que o pensamento é constituinte e constituído pela mente; que a ecologia social é enormemente amplificada pela leitura variada, e que hoje, com a hipertextualidade, ela adquire uma outra dimensão que até pouco tempo atrás não existia. E que a linguagem, principalmente a interior, é o principal alimento para uma mente saudável e mutante com o tempo.

estudo pouco ou nada esclarece tal a sua complexidade e diversidade de indivíduo para indivíduo, que talvez resultem nas concretas e múltiplas diferenças que parecem cristalizadas nos variados contextos sociais.

O ciberespaço, e a cibercultura produzida através e pela rede, é algo irreversível, disso podemos ter a certeza. E nesse sentido, buscamos novamente a lúcida visão do que seja esse outro mundo, a partir das ponderações de Pierre Lévy:

A inteligência coletiva que favorece a cibercultura é ao mesmo tempo um *veneno* para aqueles que dela não participam (e ninguém pode participar completamente dela, de tão vasta e multiforme que é) e um *remédio* para aqueles que mergulham em seus turbilhões e conseguem controlar a própria deriva no meio de suas correntes. (Lévy, 2005: 31).

O ciberespaço acolhe e potencializa o hipertexto no atual contexto global trazido pelos vendavais tecnológicos em que

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: *como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/partes), o Multidimensional, o Complexo?* Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. (Morin, 2001, p. 35)

É com a visão voltada para o contexto escolar que nos propomos a esboçar um outro mapa para a leitura e produção textual no ambiente escolar.

Visamos ressignificar a leitura e escrita no espaço escolar a partir do esboço de uma carta náutica, ou seja, um mapa para que a escola passe a ser um Ambiente de Aprendizagem.

Para procurar demonstrar isso, desenvolvemos um Atelier para cada conjunto do *corpus* que dá sustentação a este trabalho. Sendo assim, devido ao caráter de transição de uma ambiência escolar para outra, o Atelier tem como participantes alunos do Colégio Estadual Quatro Pontes, e que ingressaram na 5ª série, e alunos da 8ª série.

A seleção dos participantes contou com um diagnóstico feito pela professora de Língua Portuguesa, de alunos dentre aqueles que apresentam maiores dificuldades com a leitura e com a escrita. Excetuam-se aqueles que estiverem inseridos no programa de Sala de Recursos, e que apresentam algum déficit na aprendizagem, pois serão assistidos por profissional habilitado para esse fim.

O desenvolvimento do Atelier deu-se por meio do uso continuado do ambiente cibernético e computacional. Para a sua concretização, foram realizadas leituras envolvendo periódicos, jornais e revistas habitualmente encontráveis no próprio Colégio ou na comunidade. Os assuntos trabalhados foram aqueles que mais despertaram interesse e formação de opinião favorável ou desfavorável no participante do Atelier.

Após as leituras e análises, os alunos passaram a construir um blog na Internet – um para cada grupo de séries – a partir das postagens dos textos por eles produzidos. Foram estimulados a ler as postagens feitas pelos demais colegas do grupo, e construir comentários que também foram inseridos nos blogs, formando uma rede de comunicação e ampliação de um meio de aquisição de conhecimento.

Os textos e comentários elaborados no editor disponível passaram por um processo de revisão, coordenado pelo pesquisador que procurou estimular a observação e o pensamento em relação ao “como era” e como devem ficar os textos, para só então serem postados no blog. Para a produção dos textos, houve plena liberdade de escolha do assunto a ser abordado, prevalecendo, sobretudo, os atos de opinar, escolher e escrever.

Os participantes do Atelier foram sempre estimulados a acessar outras páginas (sites, blogs, etc.) da internet, com o intuito de assegurar um estímulo a essa forma de Aprendizagem.

Nossa preocupação em buscar outras vias para aquisição de conhecimentos se prendeu ao fato irreversível de que a face do mundo mudou, erodida pelas ondas do dilúvio

tecnológico, e pelo fato lamentável de que a maioria das escolas ainda preserva as mesmas faces de algumas décadas atrás, não mais familiares a um contexto que muda vertiginosamente.

As tentativas de seguir linhas para as cartas náuticas desse outro mundo que se descortina nos horizontes mutantes da humanidade, são por vezes isoladas e mal compreendidas, pois são subversivas a um *status quo* que insiste em manter as amarras da escola a um passado que já não se configura a esse outro do mundo que se encorpa cotidianamente.

O próprio modelo de escola enquanto espaço e tempo para a construção do conhecimento, deve ter outra configuração, a que dê suporte ao perfil dos alunos com os quais trabalha oportunizando-lhes a construção de uma vida segundo o mundo globalizante. Assim:

Nunca é demais afirmar que é a noção de classe que nos imobiliza, nos faz oscilar entre soluções homogêneas e soluções heterogêneas, insatisfatórias tanto umas quanto as outras; é a noção de classe que nos mantém presos em progressões lineares, nos obriga a entediar alguns, enquanto outros precisam de mais tempo; é a noção de classe e sua rigidez horária que nos impõem seguir, eternamente, mais ou menos o mesmo método expositivo, não nos permitem variar os exercícios, sair da Escola; é a noção de classe e a de aulas, a segunda tão estreitamente ligada à primeira, que colocam de lado o diálogo metodológico com o aluno e o auxílio ao trabalho individual, que poderiam ser tão determinantes para o seu sucesso; é a noção de classe e a geografia da aprendizagem por ela imposta que modelam a comunicação, impedem ou dificultam muito a seleção da informação; é a noção de classe que gera estas repetências absurdas que, como bem se sabe, quase nunca resolvem alguma coisa; é a noção de classe, enfim, que mantém os professores no individualismo e faz do trabalho de equipe uma epopéia heróica... É, portanto, a noção de classe que é preciso quebrar ou, pelo menos, atenuar. (Meirieu, 1998, p. 162-163)

A classe, com os alunos organizados rigidamente em filas, cujo único compromisso, na maioria das vezes, é fazer decalques de matérias que não compreendem e que lhes são ditadas oralmente ou escritas num prosaico quadro negro, este, também na maioria das vezes, o único recurso utilizado por professores, além do livro didático, é mais um ambiente onde se facilite a ação de “vigiar e punir” (Foucault, 1997) a alunos que suspiram por respirar os ares de outro mundo onde possam realmente produzirem algum conhecimento.

Mais do que nunca a escola deve abrir-se para compreender o sentido do tempo em sua multiplicidade de aconteceres; múltiplo da singularidade que é cada aluno e mesmo cada professor. Compreender o cósmico que, hoje, vai muito além do espaço fechado da sala de aula, pois além das suas paredes, há um mundo que dá voltas em lapsos de tempo cronológico, através da rede mundial de computadores, mapa da Cibercultura global numa complexidade da ecologia humana trazida pela presença marcante de todas as tecnologias que não param de evoluir, e o remapeamento sempre inconcluso do que seja o homem e das suas relações com o elástico cosmos. E é justamente com esse homem na sua fase inicial de desenvolvimento que a escola se ocupa. Se ela não é configurada, para dele se ocupar como este o exige, resta a pergunta: Que escola precisamos? Certamente, qualquer resposta lúcida apontaria para uma escola que seja, também, diferente da escola que aí está.

A necessidade de que o aluno viva num ambiente favorável para seu crescimento também inclui, e de maneira preferencial, o ambiente em que deve se desenvolver. O estado de ânimo, o interesse e a motivação receberão a influência do meio físico da escola. Criar um clima e um ambiente de convivência e estéticos, que favoreçam as aprendizagens, se converte numa necessidade da aprendizagem e, ao mesmo tempo, num objetivo do ensino. Ao mesmo tempo, as características dos conteúdos a serem trabalhados determinarão as necessidades espaciais. (Zabala, 1998, p. 132)

O mundo aberto, globalizado seio de infinitos outros signos, precisa de homens leitores, mas leitores de todas as línguas e linguagens que o cosmo e a ecologia humana produzem, potencializadas que são pelo e no ciberespaço, território sempre movediço do hipertexto.

Então, fazer educação, hoje, é escancarar as portas e as janelas da escola para as Tecnologias de Comunicação Digital, com um corpo docente que seja como que a tripulação de um navio que se move ao compasso do desejo interativo. Diferente, portanto, do que se percebe na ecologia escolar que ainda medra no meio social da atualidade.

Para tanto, é mais que urgente reformar a configuração do espaço e do tempo escolar, propiciando que cada aluno aprenda na escola a constituir o seu espaço e o seu tempo

para aprender, o que implica, também, outras formas de avaliar e de certificar alguém. O que essa outra escola precisa fazer é despertar no aluno o desejo da contínua aprendizagem. Apontar para que deseje estender o rizoma da sua vida.

Num ambiente interativo, com o conhecimento descortinando-se pelas janelas caleidoscópicas dos écrans em rede, todos podem saciar-se em diversas fontes de conhecimentos e, assim a escola, aos poucos, se afastaria do modelo que temos: uma configuração arborescente, na qual o professor é o único que sabe, funcionando como o tronco que sustenta e leva a seiva vital aos ramos e folhas.

A sala de aula da modernidade deve ser uma gramínea, rizoma, que se estende, que se alastra em nó que se entrelaça a todos os outros nós, uma linha de fuga sempre mutante.

Não se perguntará nunca o que um livro quer dizer, significado ou significante, não se buscará nada compreender num livro, perguntar-se-á com o que ele funciona, em conexão com o que ele faz ou não passar intensidades, em que multiplicidades ele se introduz e metamorfoseia a sua, com que corpos sem órgãos ele faz convergir o seu. (Deleuze, 2006, p. 11)

Em uma escola sempre atualizada, esse livro, inesgotável, será principalmente o hipertexto, rizoma que não pára de estender linhas de fuga para fora de si mesmo, tal qual o homem que, pelo “corpo sem órgãos” da sua multiplicidade, amplia seus espaços, dilata o seu tempo, em velocidades difíceis de acompanhar. Entendemos que

A educação deve favorecer a aptidão natural da mente em formular e resolver problemas essenciais e, de forma correlata, estimular o uso total da inteligência geral. Este uso total pede o livre exercício da curiosidade, a faculdade mais expandida e a mais viva durante a infância e a adolescência, que com freqüência a instrução extingue e que, ao contrário, se trata de estimular ou, caso esteja adormecida, de despertar. (Morin, 2001, p. 39)

Diante do que vimos estudando e analisando, compreendemos que é tempo de se imprimir ao contexto escolar uma cartografia na qual as barreiras interdisciplinares sejam vencidas e, quem sabe, derrubadas as paredes de compartimentação das salas de aula criando-se um ambiente amplo, com liberdade para mobilização entre alunos, professores e

operadores pedagógicos, para a concretização de projetos que atendam às singularidades de aprendizagem, segundo o ritmo e interesses de indivíduos e grupos.

Nesse outro contexto, a escola não se conformaria em arquipélagos de saberes, ou em naus dispersas e frágeis, mas iria constituir-se em um continente de conhecimentos vários, de onde partiriam pesquisadores que estariam continuamente em busca de conhecimentos. É um ambiente semelhante a esse que vislumbramos para a escola da atualidade, que seja um porto de partida para a constituição de homens preparados para o presente e sua complexidade sempre mutante.

3.5 Hipertexto como arquitetura de um outro mapa de conhecimento

... uma palavra, quando dita, dura mais que o som e os sons que a formaram, fica por aí, invisível e inaudível para poder guardar o seu próprio segredo, uma espécie de semente oculta debaixo da terra, que germina longe dos olhos, até que de repente afasta o torrão e aparece à luz, um talo enrolado, uma folha amarrotada que lentamente se desdobra.

José Saramago¹⁵

Que imensa distância há entre a cartografia humana na qual o proto-homem emitia os primeiros balbucios, e o momento presente em que se constrói ou se lê estas linhas. Mesmo depois que o homem passou a registrar o hipertexto na argila ou em outros porta-textos, muito tempo se passaria para que fosse acumulado algo que poderia fazer sombra ao que hoje se veicula a cada instante ao redor do mundo. Mais assombrosa ainda fica essa idéia de comparações, se nos ativermos a pouco mais de uma década atrás quando o próprio hipertexto engatinhava na virtualidade do ciberespaço, e em pouco tempo adquiriu proporções imensuráveis.

¹⁵ SARAMAGO, José. **A jangada de pedra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

Sem dúvida, os hipertextos e *groupware* ainda se encontravam pouco disseminados em 1990, mas é preciso pensar nos primeiros séculos da escrita na Mesopotâmia, quando ela apenas era empregada para o recenseamento dos rebanhos, para os inventários logo ultrapassados dos palácios e dos templos. Quem poderia ter previsto, nesta época, que signos gravados no barro, recém-ordenados, transmitiriam um dia a ciência, a literatura, a filosofia ou a opinião pública? (Lévy, 2004, p. 117)

A cartografia da linguagem, imensa na sua profusão sígnica, e com a qual a humanidade se reedifica a todo instante, muito se assemelha à metáfora têxtil das tramas e urdiduras, uma vez que

A metáfora do hipertexto dá conta da estrutura indefinidamente recursiva do sentido, pois já que ele conecta palavras e frases cujos significados remetem-se uns aos outros, dialogam e ecoam mutuamente para além da linearidade do discurso, um texto já é sempre um hipertexto, uma rede de associações. O vocábulo “texto”, etimologicamente, contém a antiga técnica feminina de tecer. E talvez o fato deste tricô de verbos e nomes, através do qual tentamos reter o sentido, ser designado por um termo quase têxtil não seja uma coincidência. (Lévy, 2004, p. 73)

Texto e textura, ou tessitura de um tecido. Este, pelas tramas criadas pelas lançadeiras do tear, exige que haja um limite para uma das suas dimensões, a largura. Já o comprimento estendido pelos fios da urdidura, ruma ao infinito, fio após fio, linha após linha, pois,

Na ação de tecer existe uma repetição que em cada tecelagem apresenta um novo tecido/tela, porque o tecelão, na repetição do ato de tecer, será um tecelão diferente a cada nova tecelagem produzida, por contrair a repetição, por apreender com as sucessivas repetições do ato de tecer, que lhe acrescentam, repetição a repetição, um novo modo de combinar fios, cores e formas. Quer dizer, a repetição sempre acrescenta algo novo ao tecelão, por diferenças infinitamente pequenas que se vão acrescentando, produzindo mudanças como novas paisagens que aparecem na tela, pela mudança que nele introduz. (Dal Molin, 2003)

Eis uma metáfora para a linguagem, trama e urdidura do infinito tecido do hipertexto, certamente a mais impressionante arquitetura cartografada pela mente do homem, esse tecelão de sentidos e significados.

Como já vimos, foi a linguagem, trabalho que resultou em trabalho e mais linguagem, quem hominizou o homem e o converteu nesse ser que já estende suas linhas-rizomas na direção de outras estrelas, que não o Sol que lhe dá luz e vida. E se dizemos

trabalho e linguagem, é porque entendemos que “Trabalhar quer dizer, cada vez mais, aprender, transmitir saberes e produzir conhecimentos”.(Lévy, 1999, p. 157). E hoje, mais do que nunca, o conhecimento tende a ser disseminado, ou construído, justamente ao agasalho do hipertexto que paira na virtualidade e na universalidade do ciberespaço.

O processo em andamento de interconexão mundial atinge de fato uma forma de universal, mas não é o mesmo da escrita estática. Aqui, o universal não se articula mais sobre o fechamento semântico exigido pela descontextualização, muito pelo contrário. Esse universal não totaliza mais pelo sentido, ele conecta pelo contato, pela interação geral. (Lévy, 1999, p. 119)

Portanto, plena trama e urdidura da inteligência humana que dissemina o conhecimento, constroem-se vidas, vidas que cartografam o social, numa interação que atravessa as eras que agasalham a imensa cultura humana, e que dá corpo e forma ao planeta que habita.

Mais do que em quaisquer outras eras, hoje é exigido que seja o homem um impregnador de sentidos a todas as linguagens com as quais interage no seu cotidiano, uma vez que o homem comum contemporâneo, se lhe forem dadas as condições, é um cosmopolita mesmo que não saia um centímetro sequer do seu metro físico quadrado. Ou seja,

Socialmente e culturalmente, a pessoa letrada já não é a mesma que era quando analfabeta ou iletrada, ela passa a ter uma outra condição social e cultural – não se trata de propriamente mudar de nível ou de classe social, cultural, mas de mudar seu *lugar* social, seu *modo de viver* na sociedade, sua inserção na cultura – sua relação com os outros, com o contexto, com os bens culturais torna-se diferente. (Soares, 2004, p. 37)

Hoje, a dimensão para uma pessoa alfabetizada já é outra. Não basta a qualquer um saber distinguir entre um letreiro e outro dos ônibus para saber qual deles o levará ao seu destino; já não basta ter uma relativa fluência na leitura que apenas junta letras e decodifica palavras, pois

Tornar-se ‘alfabetizado’, adquirir a ‘tecnologia’ do ler e escrever e envolver-se nas práticas sociais de leitura e de escrita – tem conseqüências sobre o indivíduo, e altera seu *estado* ou *condição* em aspectos sociais, psíquicos, culturais, políticos, cognitivos, lingüísticos e até mesmo econômicos; do ponto de vista social, a introdução da escrita em um grupo até então ágrafo

tem sobre esse grupo efeitos de natureza social, cultural, política, econômica, lingüística. (Soares, 2004, p. 18)

A alfabetização e o letramento já não podem mais ser medidos apenas pela fluência e profundidade com que alguém mergulha num texto, tais são as variantes sógnicas e lingüísticas comportadas pelo hipertexto ancorado no ciberespaço e, em uma sociedade mergulhada nas águas metafóricas do dilúvio das Tecnologias de Comunicação Digital, já não cabe um indivíduo que não se insira e não interaja no universo sógnico e lingüístico do hipertexto.

O letramento não pode ser medido apenas de acordo com o domínio fluente de uma língua escrita ou falada, mas pela proficiente leitura, e escrita, que se faça também dos signos sonoros e imagéticos que proliferam no universo lingüístico, icônico e hipertextual. Assim,

Seja qual for o texto, ele é o fragmento talvez ignorado do hipertexto móvel que o envolve, o conecta a outros textos e serve como mediador ou meio para uma comunicação recíproca, interativa, interrompida. No regime clássico da escrita, o leitor encontra-se condenado a reatualizar o contexto a um alto custo, ou então a restabelecê-lo a serviço das Igrejas, instituições ou escolas, empenhadas em ressuscitar e fechar sentido. Ora, hoje, tecnicamente, devido ao fato da iminente colocação em rede todas as máquinas do planeta, quase não há mais mensagens “fora de contexto”, separadas de uma comunidade ativa. Virtualmente, todas as mensagens encontram-se mergulhadas em um banho comunicacional fervilhante de vida, incluindo as próprias pessoas, do qual o ciberespaço surge, progressivamente, como o coração. (Lévy, 1999, p.118).

Nesse sentido, há um reiterado discurso veiculado socialmente que precisa ser revisado. É aquele que prega um fazer pedagógico que respeite o “contexto do aluno”. Hoje, mais que nunca, é preciso questionar que “contexto” é esse. Refutamos todo aquele que não visa, em última instância, inserir o aluno na dimensão da era da Tecnologia de Comunicação Digital, vista globalmente, e não o veja como potencial cidadão cosmopolita que extrapole na sua busca pelo conhecimento, os seus laços escolares, familiares e sociais, e o enquadre exclusivamente à sua “realidade” geográfica, cultural e social. Esse é um discurso com características arborescentes, contrário ao que aqui se defende

Temos, então, que uma sociedade interativa, devidamente afinada com o presente momento da história, melhor se desenvolve se estiver ligada ao ciberespaço, alimentando e sendo alimentada pelo hipertexto no qual acontece a gestação dos homens da atualidade, e onde acontece o concerto das suas interações com o cosmo e com a ecologia humana.

Eis o hipertexto global, o metamundo virtual em metamorfose perpétua, o fluxo musical ou icônico na enchente. Cada um é chamado a tornar-se um operador singular, qualitativamente diferente, na transformação do hiperdocumento universal e intotalizável. Entre o engenheiro e o visitante de mundos virtuais, todo um contínuo se estende. Aqueles que se contentam em perambular irão talvez conceber sistemas ou esculpir dados mais à frente. Nada na evolução técnica garante essa reciprocidade; não é mais do que uma possibilidade favorável aberta por novos dispositivos de comunicação. Cabe aos atores sociais, aos ativistas culturais aproveitá-la, a fim de não reproduzir no ciberespaço a mortal dissimetria do sistema das mídias de massa. (Lévy, 1999, p. 149)

Assim é o hipertexto, ambiente no qual não há mais espaço para um discurso de massa. O ciberespaço útero do hipertexto, amplia a dimensão humana, tanto nas suas singularidades quanto nas suas multiplicidades recorrentes no meio social globalizante. Temos, portanto, que criado pelas linguagens componentes do hipertexto, o homem da atualidade é um ser multidimensional praticamente alcançado por todos os conhecimentos acumulados pela humanidade em toda a sua trajetória histórica, uma vez que, como já vimos, o conhecimento humano é componente e componível no e pelo hipertexto. Assim, “O *texto* dobra-se, redobra-se, divide-se e volta a colar-se pelas pontas e fragmentos: transmuta-se o hipertexto, e os hipertextos conectam-se para formar o plano hipertextual indefinidamente aberto e móvel na Web.” (Lévy, 1999, p.149). Onde a Web, rizoma e teia de infinitas proporções, parece comportar em si as linhas de fuga do homem da atualidade, esse ser multidimensional que a ciência tenta explicar, mas que a cada nova explicação estende-se em linhas e mais linhas do desconcertante rizoma que é o humano, esse universo em constante sondagem e tentativas de explicação, cuja magnitude parece mesmo ir na direção da semelhança com o seu Criador, também inexplicável.

As paisagens até então descritas nos apontam que não há mais como relegar para um futuro distante as transformações que vemos como urgentes para a escola que ainda tem como missão ser o porto de partida para as múltiplas navegações a partir das cartas náuticas da vida. Embora, na maioria das vezes, a escola seja dependente das vontades e caprichos políticos, econômicos e sociais, muitas vezes distanciados eles mesmos da dimensão contemporânea que traça os limites nômades da humanidade que retrata o humano hodierno, é da e na escola que deveria acontecer a imersão no ciberespaço, e concomitantemente no hipertexto. Porém, o que se vê é algo ainda distante disso. O contato se dá de forma tímida, e já ultrapassada, através dos “laboratórios de informática” conduzidos muitas vezes por um técnico que não apresenta nenhum compromisso pedagógico, além de administrar e orientar o uso das máquinas.

Estar fora da cibercultura, cartografia de uma outra forma de humanidade, é estar fora das rotas traçadas nas cartas náuticas dos conhecimentos que geram a vida. Nesse sentido aponta Lévy:

Qualquer reflexão sobre o futuro dos sistemas de educação e de formação na cibercultura deve ser fundada em uma análise prévia da mutação contemporânea em relação com o saber. Em relação a isso, a primeira constatação diz respeito à velocidade de surgimento e de renovação dos saberes. (Lévy, 1999, p. 157).

E para que haja essa necessária “renovação dos saberes” (Lévy, 1999), é preciso que ocorra a renovação das escolas através de uma séria e comprometida vontade política atuante, que veja a educação como um bem para o indivíduo, pois nunca é demais repetir com Morin que:

A educação deveria mostrar e ilustrar o Destino multifacetado do humano: o destino da espécie humana, o destino individual, o destino social, o destino histórico, todos entrelaçados e inseparáveis. Assim, uma das vocações essenciais da educação do futuro será o exame e o estudo da complexidade humana. Conduziria à tomada de conhecimento, por conseguinte, de consciência, da condição comum a todos os humanos e da muito rica e necessária diversidade dos indivíduos, dos povos, das culturas, sobre nosso enraizamento como cidadãos da Terra... (Morin, 2001, p. 61).

Enfatizamos a necessidade de se repensar e redimensionar o ensino com o aporte dinâmico da Tecnologia de Comunicação Digital que criaria o ambiente de interação de cada aluno com o ciberespaço e com o hipertexto. Nessa interação cada aluno seria um nó do imenso rizoma que constrói os saberes necessários a uma maior qualidade de vida.

A escola deve, pois, legitimar uma Aprendizagem que vá acontecendo como um indefinível rizoma, que vai estendendo linhas de fuga para fora de si mesma, ocupando espaços como uma gramínea irresistível nos seus avanços nômades por terrenos inseguros onde medra sempre um novo conhecimento.

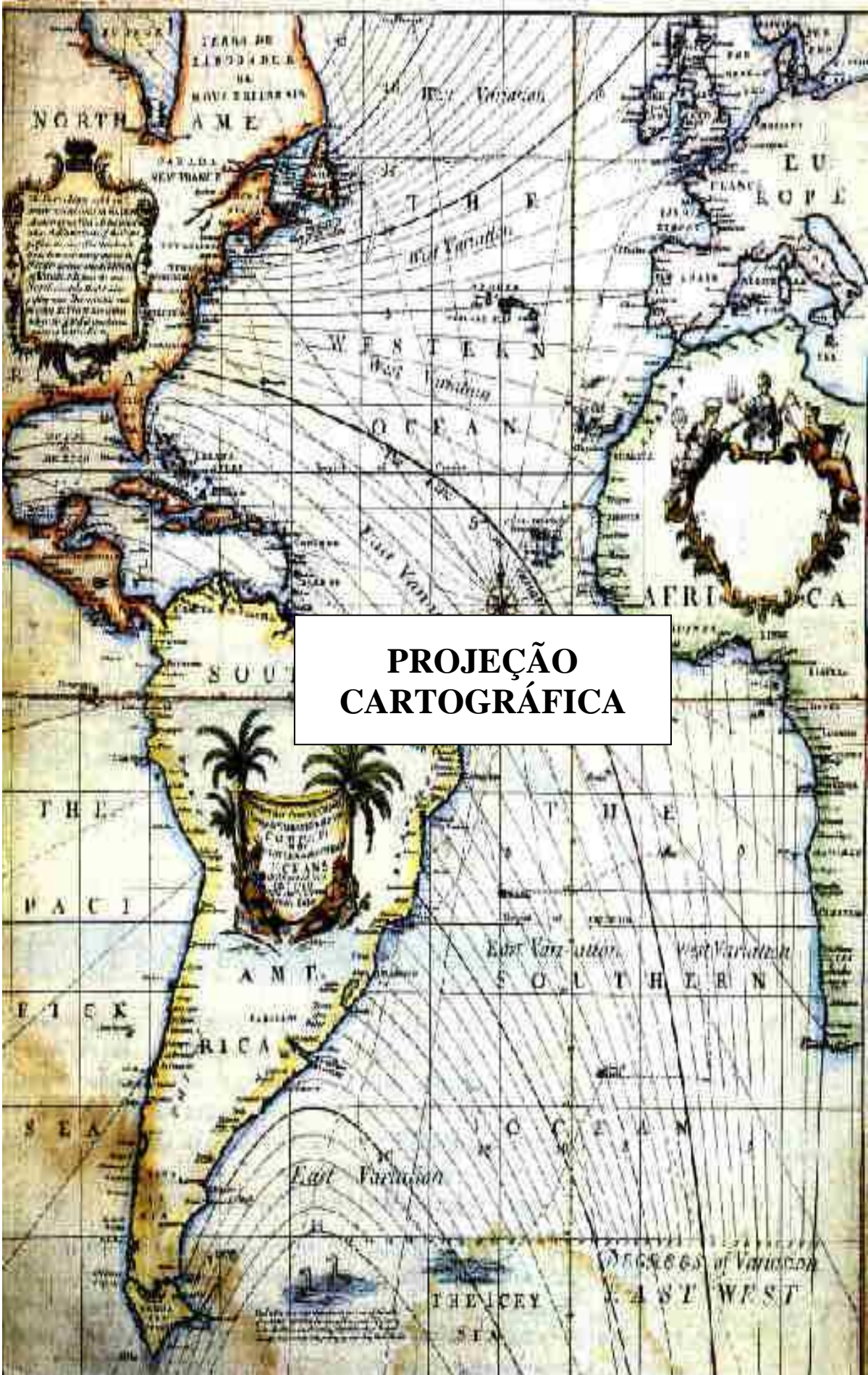
Rizoma! Saber, rizoma que se desdobra em nós, em linhas de fuga que se estendem indefinidamente, constituindo múltiplos “Corpos sem órgãos” para cada singularidade que se lança irresistível pelas cartografias de todos os possíveis saberes, mapa de cidadania que extrapola o metro quadrado do indivíduo e se projeta para além das linhas planetárias, e de realização do sonho de qualquer visionário que tenha visto o homem como um ser multidimensional. Hipertexto – imenso na sua multiplicidade de línguas e de linguagens, na universalidade sígnica dos sons e das imagens elevados ao *n-infinito* pela criatividade humana – pode ser oferecido aos alunos, se a escola dele se ocupar.

Pode-se, pois, dizer, que uma cartografia que pretenda traçar coordenadas sobre as águas sempre nômades e incertas do dilúvio informacional deve originar-se numa escola que leve em conta essa outra humanidade que constitui a ecologia pensante deste planeta, à qual compete apreender as relações que podem haver entre todos os saberes, para que o saber não resulte em algo amorfo, sem sentido. Lévy confirma isso:

O hipertexto ou a multimídia interativa adequam-se particularmente aos usos educativos. É bem conhecido o papel fundamental do envolvimento pessoal do aluno no processo de aprendizagem. Quanto mais ativamente uma pessoa participar da aquisição de um conhecimento, mais ela irá integrar e reter aquilo que aprender. Ora, a multimídia interativa, graças à sua dimensão reticular ou não linear, favorece uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica, face ao material a ser assimilado. É, portanto, um instrumento bem adaptado a uma pedagogia ativa. (Lévy, 2004, p. 40)

O homem que hoje está em construção a partir das crianças que freqüentam as escolas, já é produto das repercussões que o dilúvio tecnológico provocou, e negar a essas crianças o acesso à rede é negar-lhes a oportunidade de produzirem conhecimentos, pois

O ciberespaço, interconexão dos computadores do planeta, tende a tornar-se a principal infra-estrutura de produção, transação e gerenciamento econômicos. Será em breve o principal equipamento coletivo internacional da memória, pensamento e comunicação. Em resumo, em algumas dezenas de anos, o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações interativas, sua irresistível proliferação de textos e de signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade. Com esse novo suporte de informação e de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamento dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá de levar isso em conta. (Lévy, 1999, p.167).



**PROJEÇÃO
CARTOGRÁFICA**

4 PROJEÇÃO CARTOGRÁFICA

4.1 Atelier: a via seguida

A professora não se questiona quando interroga um aluno, assim como não se questiona quando ensina uma regra de gramática ou de cálculo. Ela "ensigna", dá ordens, comanda. Os mandamentos do professor não são exteriores nem se acrescentam ao que ele nos ensina. Não provêm de informações: a ordem se apóia sempre, e desde o início, em ordens, por isso é redundância. A máquina do ensino obrigatório não comunica informações, mas impõe à criança coordenadas semióticas com todas as bases duais da gramática.

Deleuze

Nossa pesquisa se desenvolveu num Atelier de Aprendizagem, especificamente constituído como um ambiente on-line e presencial, no qual se buscou a apreensão dos conhecimentos propostos, ou seja, realizar leituras que produzissem sentidos, que por sua vez levassem os aprendentes a produzirem escrita, com sentidos.

O Atelier se desvinculou da sala de aula tal qual a encontramos na quase totalidade das instituições de ensino.

Primeiramente realizam-se encontros nos quais foram expostas as principais dificuldades encontradas pelos alunos constituintes do Atelier, e delineadas as linhas das cartas náuticas dos acontecimentos¹⁶ no Atelier. Não nos ativemos tão somente em resolver as questões básicas da escrita, tais como problemas de ortografia, pontuação, acentuação, etc. - embora essas questões tenham sido tratadas paralelamente, e com a devida atenção.

Ativemo-nos em discutir os elementos da compreensão dos textos propostos, retirados das mais variadas fontes, resolvendo questões da coesão, coerência e continuidade. Sempre que os acontecimentos no Atelier exigiram, outras questões foram abordadas, principalmente as

¹⁶ O acontecimento é um tornar-se digno daquilo que nos ocorre, logo, querer e capturar o acontecimento é tornarmos filhos de nossos próprios Acontecimentos e por aí renascer, refazer para nós mesmos um nascimento, rompendo com o nascimento de carne. Ser filhos de nossos Acontecimentos e não mais daquilo que fazemos, compreendendo que o que fazemos é produzido por nossa filiação ao acontecimento. Acontecimento, portanto, é o processo continuado do ato de cada indivíduo constituir-se em Ser que sabe de seu fazer. (DELEUZE, 2000, p. 152).

relacionadas com os operadores argumentativos, com a metáfora temporal e os modalizadores da enunciação. Paralelamente, tivemos contatos com textos já produzidos pelos alunos, tanto na sala de aula regular, quanto nos momentos nos quais freqüentavam a sala de apoio, uma vez que os alunos membros do Atelier são os que mais dificuldades apresentavam em relação aos demais colegas da turma regular.

Por que optarmos por Atelier e não Oficina de Produção de Textos? Como usualmente se nomeiam trabalhos semelhantes. Busquemos no dicionário Aurélio, a definição de cada um dos termos: Oficina e Atelier.

Oficina. [Do lat. *Officina*] S. f. **1.** Lugar onde se exerce um ofício. **2.** Lugar onde se fazem consertos em veículos automóveis. **3.** Dependência de igreja, convento, etc., destinada a refeitório, despensa ou cozinha. **4.** *Fig.* Lugar onde se verificam grandes transformações.

Ateliê. [Do fr. *Atelier*] S. m. **1.** Oficina onde trabalham em comum certos artesãos ou operários: *a t e l i ê de costura*. **2.** Local de trabalho de pintor, escultor, fotógrafo, etc.; estúdio. **3.** O conjunto dos artistas que trabalham sob a direção de um mestre: *Um quadro proveniente do a t e l i ê de Rubens*. (Aurélio, 1986)

A despeito de Oficina, em sentido figurado, significar o “lugar onde se verificam grandes transformações”, é em Ateliê – por nós utilizado na forma afrancesada – que encontramos maior amplitude de significados, uma vez que reconhecemos que o conhecimento é resultado de um trabalho que se assemelha àquele que recorta, que modela, edifica, lapida, esculpi; enfim, Atelier teria a virtude de desvincular a busca do conhecimento da ação de se estar consertando algo. Antes, no Atelier, apreendida a amplitude de significância desse termo pelos alunos que o integraram, eles passaram a ser os artífices do seu próprio conhecimento, e coadjuvantes na construção do conhecimento dos outros artífices da Aprendizagem.

Creemos ser essa uma boa configuração para a consolidação do aprendizado. O mundo atual, globalizado e globalizante, não permite mais que os homens se isolem como homens-ilhas. Fala-se tanto em interação entre o indivíduo que busca o conhecimento e o objeto da sua busca; fala-se muito da interatividade das linguagens, e parece que se esquece de que, para a melhor apreensão do conhecimento, é exigida a mais profícua das interações entre os sujeitos, interações essas que acontecem de uma forma surpreendente no ciberespaço e suas hipertextualidades.

É sabido que o ser humano, assim que começa a assimilar a sua existência na ecologia circundante e no cosmos agora globalizante, transforma-se em um indagador e experimentador, e por aí inicia a sua construção enquanto ser. A escola parece esquecer-se desse tear de sentidos iniciais do universo humano, pois ela enclausura as crianças em espaços isolados, sujeitando-as a serem meras repetidoras de fórmulas cansativas e nada instigantes, sufocando muitas vezes a alma poeta e artesã que constitui a maioria dos seus alunos.

O professor desempenha o papel de um transferidor do conhecimento, quando na verdade o seu papel é o de mediador dos acontecimentos na vida dos seus alunos e dele próprio, ambos aprendentes.

Poda-se, ainda muito, nas escolas, o espírito empreendedor quando justamente a escola deveria apontar e incentivar o caminho para as descobertas.

Com o avanço dos estudos relativos à compreensão das faculdades cerebrais do homem, com o avanço da ciência neuro-lingüística, mais se apercebe o quanto a escola está afastada daquela que deveria ser a sua trajetória enquanto espaço para disseminar o conhecimento.¹⁷

Dessa forma, entendemos que o homem, desde o seu nascimento, traz em si um universo que pode ser expandido indefinidamente, se forem estimuladas as suas relações com o universo físico num ambiente de constante questionamento que brota do íntimo humano, e se projeta para a busca das respostas que deverão ser dadas pelo próprio cosmo. Se houvesse necessidade de um mediador para um dado conhecimento, esse mediador deveria ser o professor. Por isso, acreditamos que um ambiente concebido na forma de Atelier de Aprendizagem se tornará uma das vias possíveis de promover momentos interessantes de experimentação e troca de conhecimentos.

Os alunos já chegam à escola, falantes de uma língua, e já trazem uma ampla gama de conhecimentos adquiridos na ecologia familiar e social da qual tenham participado. À escola restaria o papel de ampliar essa ecologia aprendente, sem alterar os métodos até então utilizados para a aquisição desses conhecimentos, proporcionando ao aluno um ambiente rico em estímulos,

¹⁷ Ver o que diz Morin, em trecho do seu discurso citado como epígrafe à página 99.

que instigasse ainda mais as suas competências de observador, e observador que pensa sobre os objetos e coisas observadas.

Seria em outro formato de ambiente escolar, em um Atelier de Aprendizagem, por exemplo, onde mais se estimularia o aluno a construir e proferir os *por quês*, e onde lhe seriam dadas as possíveis oportunidades dele próprio construir as cartas náuticas que o levassem ao mundo do saber, obtendo para isso a mediação do corpo docente impregnado de um espírito nauta, descobridor de novos horizontes, sempre a partir das linhas traçadas em renovadoras cartas náuticas, imbuído dessa missão de perpétua aventura. Nisso residiria todo o cerne do verdadeiro aprendizado.

Para consolidar o que dissemos, façamos o resgate do que ocorre com o ambiente tecnológico da informática. São instigantes aquelas imagens das mãos que ensinam, e que não raro encontramos entre o imenso desfiar de signos veiculados após o advento da comunicação computacional: à mão adulta que ensina a mão infantil a segurar um lápis, sobrepõe-se a mão infantil que ensina à mão adulta a seguir as linhas do rizoma indefinível traçado pelo mouse ou teclado do computador.

Sempre com a proa voltada para o Norte que pretendemos esboçar para a escola, ocupamo-nos de outro sentido para a leitura e escrita, tendo como pano de fundo esse impressionante cenário que em tudo se assemelha a um mapa-rizoma que é o homem e suas invenções.

Em nosso fazer pedagógico, que resultou nesta dissertação, não perdemos de vista que, à totalidade das tecnologias desenvolvidas, somaram-se àquelas que procuram desvendar o que é o homem. E que quanto mais avançam as tecnologias voltadas para explicar esse ser intrigante, mais marcantes ficam as multiplicidades discerníveis nos indivíduos.

É impressionante a multiplicidade contida na hecceidade, que se configura cada vez mais difícil postular algo a favor da igualdade incondicional a todos os cidadãos da Terra, e por conseguinte aos participantes de grupos menores, qual seja uma sala de aula.

É assustadora a multiplicidade de caracteres que desconfiguram a igualdade entre os indivíduos, e também a multiplicidade de potencialidades que há na singularidade de um mesmo indivíduo. Com isso, podemos dizer que a escola da atualidade, mais do que nunca, está às voltas com a inteligência múltipla, tanto quando consideramos todo o corpo discente, quanto nos voltamos para a singularidade do aluno, face às interações que se operam entre as Tecnologias de Comunicação Digital e os alunos que a elas tenham acesso continuado. Então, o que fazer com essas inteligências múltiplas? E

Como definir a inteligência? A maioria dos psicólogos reconhece que, rigorosamente, é impossível defini-la *in abstracto*. É verdade que isso não deve levar a esterilizar a pesquisa sobre as capacidades intelectuais. No entanto, será que devemos admitir a existência desse “caractere sobre o qual ignoramos provisoriamente tudo, até mesmo sua definição, mas que as mentes sábias dizem existir e chamar-se “inteligência””? (Hadji, 2001, p. 47)

Sendo mesmo difícil definir a inteligência, como, e em que grau, ela se manifesta em um indivíduo e outro, como a escola atual e do futuro deverá se comportar?

É um terreno movediço esse sobre o qual se equilibra a escola. Então, mais do que nunca ela precisa ser reconfigurada na sua forma de ser, precisa ser transformada de modo que desenvolva um conceito de aprendizagem no indivíduo que a freqüente, para que ele leve esse conceito para seu mundo e dele usufrua para ser um aprendiz por toda a vida, uma vez que percebemos que

É verdade que a persistência de traços da infância no adulto tem efeitos fecundos e criadores. O inacabamento cerebral permite ao adulto continuar a aprender durante muito tempo após o fim da adolescência. O homem maduro permanece jovem pelo espírito. (...) A juvenilização do adulto é, sobretudo, sensível ao plano afetivo; graças ao desenvolvimento de uma grande sensibilidade, o adulto poderá manifestar uma grande criatividade e ter sentimentos particularmente dinamogênicos, tais como a fraternidade ou o amor. (Hadji, 2001, p. 80)

O que isso implica? Implica que o indivíduo que aprenda na escola, a partir de intensa interação, será um eterno aprendiz, não importando a longevidade que a sua vida venha a atingir. Assim sendo, ele será sempre o Ser nômade e mutante em sucessivos “Corpos sem Órgãos” (Deleuze, 2004) que os tempos atuais e futuros exigem que seja.

Quando esboçamos a urgente necessidade de transformações no ambiente escolar, e para isso esboçamos as linhas que cartografaram o Atelier de Aprendizagem, não descuidamos da consciência que temos de que há mentes e posturas docentes que se desgarram dos tempos passados, e surfam as correntes do presente rumo ao futuro. Portanto,

Não se trata aqui de negar os esforços dos professores e dos formadores que, em alguns enclaves inovadores, tentam trabalhar utilizando alguns dos saberes pedagógicos que inventariamos; também não se trata de considerar insignificante todas as publicações que tentam instrumentalizar os professores para que façam do aluno o construtor de seus próprios saberes, levem-nos a compreender e a superar suas representações, a aventurar-se em caminhos novos e a explorar conhecimentos que façam sentido para ele. (Meirieu, 2002, p. 232)

Todavia, é duvidoso o resultado de esforços individuais e esparsos, se a ambiência não atua no sentido de agir como suporte de uma alavanca que remove montanhas, e otimiza esforços no sentido da mudança. Se isso não acontece, o que resta são sentimentos de insaciedade que muitas vezes contagiam alunos que apenas se encantam por alguns momentos, e que se frustram quando imersos na mesmice que não avança, não muda, que murcha, pois que é constituída de forma arborescente e fechada sobre si mesma.

Para atender aos anseios dos homens do terceiro milênio, a escola precisa ser reinventada, e

Todo o “sistema de aprendizagem” para restabelecer o que se poderia chamar seu “equilíbrio ecológico”: pode-se optar por preocupar-se com a relação pedagógica, mas reinjetando sempre o pólo saber; pode-se optar por trabalhar a dimensão didática, mas preocupando-se em levar em conta as singularidades individuais: pode-se interessar-se por estas últimas, mas tentando ampliar sistematicamente o campo de suas competências. Este é o preço da ecologia da classe e seu equilíbrio não é um bem que seria dado de uma só vez e que bastaria defender, é uma organização a ser promovida, um dinamismo a ser instaurado, um sistema que deixa de existir quando não é mais movido pela vontade de seus atores. (Meirieu, 1998, p. 157-158)

Atores esses que são todos aqueles inseridos no mapa da ecologia escolar que não aceita individualidades, ou que sejam como que ilhas esparsas que crêem erroneamente serem bastantes em si mesmas. Num universo de puro interacionismo como é o da Cibercultura e do Hipertexto, não há espaço para ilhas, nem continentes, mas forma-se uma ecologia cósmica que se expande por linhas de fuga ao redor do mundo.

Que ambiência é, e à qual cartografamos como Atelier de Aprendizagem? Buscamos em Foucault (1994) um esboço que, sob determinados aspectos, fortalece a nossa cartografia:

- um local de encontro, de prazer e de descoberta,
- um centro de recursos e um local de leitura,
- um local em que se participa de animações,
- um local de produção e de criação,
- um local onde se aprende a fazer funcionar e a gerir,
- um canal de mão-dupla para o exterior. (Foucault, 1994, p. 36)

Um ambiente constituído à imagem de um Atelier com as propriedades acima expostas por Foucault, poderia ser um elemento embrionário no qual aconteceriam os “Princípios de conexão e de heterogeneidade: qualquer ponto de um rizoma pode ser conectado a qualquer outro e deve sê-lo. É muito diferente da árvore ou da raiz que fixam um ponto, uma ordem.” (Deleuze, 2006, 14).

No Atelier cada aluno seria um nó que estenderia linhas de fuga em todas as direções, portanto, rizoma, quando temos que “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 aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." (Deleuze, 2006, 37). No Atelier, sentimos que esse conectivo-rizoma, dadas as circunstâncias de interatividade e de heterogeneidade, teve como húmus vital o desejo. Desejo de aprender, desejo de decodificar e contextualizar o cosmo hipertextual, desejo de estender linhas de fuga transgressoras com o tempo presente, pois o aprender emanou de um profundo desejo enraizado na essência humana, nômade, presente nos alunos, mas que estava adormecida. Percebemos nesta curta, mas profícua vivência, que o ambiente Atelier fez com que os aprendentes demonstrassem que:

O que mobiliza um aluno, o que o introduz em uma aprendizagem, o que lhe permite assumir as dificuldades da mesma, ou até mesmo as provas, é o desejo de saber e a vontade de conhecer. Sem esse desejo nele, só a mecânica pode responder, sem esse desejo em você, você já teria, há muito tempo, abandonado este livro. (Meirieu, 1998, p. 86)

Desejo que, no nosso entendimento, tem íntima relação carnal com o sonho e com as pulsões. Segundo Deleuze (2006), “As pulsões e objetos parciais não são nem estágios sobre o eixo genético, nem posições numa estrutura profunda, são opções políticas para problemas, entradas e saídas, impasses que a criança vive politicamente, quer dizer, com toda força de seu desejo.” (Deleuze, 2006, 22). Desejo e sonho é rizoma, é interação pura com a ecologia circundante e alhures, para além mesmo dos horizontes que o desejo e sonhos apenas vislumbram.

O Atelier foi para nossa pesquisa um mapa-rizoma com suas linhas segmentares que nos levaram a direções inusitadas percorrendo e/ou estendendo as linhas do rizoma hipertexto, construindo e disseminando conhecimentos, vivenciando a cada encontro que “o rizoma é feito somente de linhas: linhas de segmentaridade, de estratificação, como dimensões, mas também linhas de fuga ou de desterritorialização como dimensão máxima segundo a qual, em seguindo-as, as multiplicidades se metamorfoseiam, mudando de natureza.” (Deleuze, 2006, 32) Imenso devir para a multiplicidade continente e contida em cada singularidade que é, e foi, o aluno do nosso atelier, uma vez que “Às relações que compõem um indivíduo, que o decompõem ou o modificam, correspondem intensidades que o afetam, aumentando ou diminuindo sua potência de agir, vindo das partes exteriores ou de suas próprias partes. Os afectos são devires.” (Deleuze, 2005, 40). No Atelier vivenciamos, e entendemos, que é no ambiente escolar com outro feito, que acontecem os afectos que irão subjetivar todas as multiplicidades e toda a existência de quem a ela é afecto por anos e anos da sua existência, justamente num espaço de tempo dos mais importantes, pois que alicerce é de todas as existências.

O Atelier apresentou-se como um espaço liso, rizomático, bem diferente do espaço estriado da escola que ainda temos. Embora saibamos que o espaço estriado também pode estender linhas para fora de si, reconhecemos que sempre será um espaço estriado, por ser bidimensional, diferente, portanto, do rizoma que rejeita o estriamento fechado. Dizemos, portanto, que a vivência do Atelier foi válida e nos aponta para as possibilidades que se abrigam numa escola que ainda pode acontecer.

Sobre o espaço liso e o estriado, escreve Deleuze (2005) elucidando os conceitos com a metáfora do tricô e do crochê: “as agulhas tricotam um espaço estriado, e uma das agulhas desempenha o papel de cadeia, e a outra de trama, ainda que alternadamente. O crochê, ao contrário, traça um espaço aberto em todas as direções, prolongável em todos os sentidos, ainda que esse espaço tenha um centro.” (Deleuze, 2005, p. 170) O espaço Atelier de Aprendizagem que cartografamos, foi, de fato, um *crochê* que abriu possibilidades a todos nós como aprendentes. Deixou de ser um *tricô* expresso no estriado espaço das disciplinas arborescentes que se acreditam bastantes a si mesmas.

Hernández (1998) constrói uma linha enunciativa que sob determinados aspectos aponta algumas das razões de promovermos uma vivência que saísse dos esquemas das salas de aula e rompesse com o modo de ensinar como o que abaixo ele expressa.

Nosso primeiro protesto parte de que a organização da Escola Média baseia seu currículo mais nas disciplinas acadêmicas e na transmissão de conteúdos do que na formação da subjetividade dos estudantes, em facilitar-lhes estratégias para procurar, dialogar e interpretar informações que lhes permita construir pontes entre diversos fenômenos e problemas, de maneira que desenvolvam uma atitude de pesquisa que lhes leve a aprender ao longo de suas vidas. (Hernández, 1998, p. 43)

Entendemos que esse enunciado de Hernández dialoga com a metáfora deleuziana do tricô e do crochê. De um lado há a escola contrária a qual ativa o seu protesto: tricô; do outro, a escola que preconiza: crochê Ambiente de Aprendizagem, que oferta ao aluno uma profusão de pontos de apoio para que faça em rizoma.

Segundo Meirieu (1998):

Dê-me um ponto de apoio no sujeito e ajudá-lo-ei a aprender, a apropriar-se da novidade, a compreender um pouco mais o mundo e a si mesmo. Um ponto de apoio e não todos os pontos de apoio; um ponto de apoio ao qual ele e eu possamos nos articular para fazê-lo evoluir. E tomemos os pontos de apoio que tivermos, não esperemos que nasçam, miraculosamente, aqueles que estabelecemos como indispensáveis; não esperemos que ele saiba dizer isto ou fazer aquilo... Talvez aprenderá a dizer isto ou a fazer aquilo porque saberá outra coisa e quererá, a qualquer preço, atingir uma outra que nem imaginamos. (Meirieu, 1998, p. 41)

Para esboçarmos o mapa do fazer pedagógico que aconteceu no Atelier, encontramos um ponto de apoio nos professores que permitiram que os alunos se aventurassem conosco na vivência proposta, mas, mais que tudo, moveu-nos o desejo de que cada aluno, na sua multiplicidade e singularidade, pudesse, sempre que necessário, atingir uma outra dimensão na sua existência, dimensão essa que seguia as linhas de fuga acontecidas no ambiente.

Tchudi e Lafer¹⁸, também preocupados com os horizontes que ainda teimam em compor o fundo de cena da escola atual, criaram um quadro das diferenças que há entre a escola que se estrutura ainda de forma arborescente priorizando cada disciplina no seu espaço estanque, e aquela para a qual propõem um tratamento transdisciplinar. Esta, harmonizante com a nossa proposta. Eis o quadro:

Centrado nas matérias	Problemas transdisciplinares
Conceitos disciplinares	Temas ou problemas
Objetivos e metas curriculares	Perguntas, pesquisa
Conhecimento canônico ou estandardizado	Conhecimento construído
Unidades centradas em conceitos disciplinares	Unidades centradas em temas ou problemas
Lições	Projetos
Estudo individual	Grupos pequenos que trabalham por projetos
Livros-texto	Fontes diversas
Centrado na Escola	Centrado no mundo real e na comunidade
O conhecimento tem sentido por si mesmo	O conhecimento em função da pesquisa
Avaliação mediante provas	A avaliação mediante portfólios, transferências
O professor como especialista	O professor como facilitador

(Hernández, 1998, p. 57)

Quando tentamos esboçar uma cartografia para a escola da qual resulte um mapa para os acontecimentos em prol de conhecimentos sempre mutantes, entendemos que o fazer pedagógico deve “gerir a Escola para que todos os alunos nela aprendam, mantendo a riqueza de suas diferenças.” (Meirieu, 1998, p. 162).

¹⁸ In.: (Hernández, 1998, p. 57)

4.2 A turma: dificuldades e propostas

Devido estarem em determinado platô de transição nos estudos, uns saindo das primeiras séries do Ensino Fundamental e assistidos pela escola municipal, e outros concluindo o ciclo do Ensino Fundamental para ingressarem no Ensino Médio sob responsabilidade do Estado, optamos por envolver, como *corpus* da pesquisa, 5 alunos que estão cursando a 5ª série, 5 alunos da 8ª série do Ensino Fundamental que, como já afirmamos, teriam maiores dificuldades com a leitura e escrita.

Encontrar alunos que preenchessem esses quesitos não foi tarefa difícil, uma vez que são raros aqueles que de alguma forma tenham um domínio aceitável da língua e das linguagens na sua versão escrita, ou que apresentem um também aceitável nível de letramento que os levem a fazer imersões profundas na leitura. No entanto, talvez como reflexo da escola que freqüentam, que não busca despertar o desejo como alavanca impulsionadora, o difícil foi encontrar alunos que estivessem dispostos a comporem o Atelier de Aprendizagem, a partir do momento em que se davam conta de que suas atividades seriam baseadas na leitura e escrita.

Por outro lado, como elemento atrativo, estava a oferta da possibilidade de fazerem uso de computadores e acesso à rede mundial.

No início da formação do *corpus* de cada Atelier, principalmente na quinta série, ocorreram freqüentes desistências, pois o que mais os alunos queriam era usar o seu tempo para os “joguinhos” disponibilizados nos computadores. Sequer deram tempo a si mesmos para avaliarem melhor o conteúdo da proposta, mesmo que o pesquisador tenha apontado para a imensa possibilidade lúdica que as atividades proporcionariam. Algo os incomodava quando se tratava de leitura e escrita.

Tivemos que direcionar o convite apenas para as turmas do turno matutino – há uma turma de cada série por nós objetivadas, ou seja, quinta e oitava – porque de outra forma não teríamos espaço adequado para os encontros do Atelier, uma vez que, nesse turno, todas as dependências

físicas estavam comprometidas. Assim, os encontros somente puderam ser realizados no período vespertino, quando pudemos utilizar uma sala destinada ao Ensino Médio, que não tinha turma nesse turno. Este problema reduziu pela metade o universo dos alunos que poderiam vivenciar a experiência conosco. Chegamos mesmo a cogitar fazer os encontros na casa do pesquisador, o que foi descartado devido ao fato de não quisermos nos afastar do ambiente escolar, uma vez que queríamos seguir os traçados da carta náutica de outra escola, possível.

Outro aspecto de grande peso, que concorreu de forma positiva é o fato de o município ofertar muitas atividades extra-escolares, para praticamente todas as idades a partir da idade escolar. Há a escolinha de futebol de campo e de salão, que despertam interesse não somente dos meninos, há escola de dança, música e pintura, grupos de teatro, e outras atividades esporádicas – inclusive da programação das escolas –, além da catequese exigida pelas comunidades católica e luterana. Tudo isso disputando o exíguo espaço de tempo vespertino. Então, foram consumidas algumas reuniões, somente para se fazer o acerto de horários, ainda estreitos e rígidos, mas compatíveis com as demais atividades das crianças e adolescentes que poderiam participar do Atelier.

Foi um desafio, mas, felizmente, na leitura preparatória para este trabalho, Deleuze (2004, 22) nos havia conformado que “Não se faz a coisa com pancadas de martelo, mas com uma lima muito fina.”

Então, para a própria constituição de cada grupo, houve uma apreciável quantidade de tempo que não nos pareceu desperdício, mas uma preciosa contribuição que fortaleceu o propósito desta pesquisa. Alguns alunos que, sabedores das dificuldades de acesso a computadores, fora do seu domicílio, propuseram-se a participar, desde que pudessem utilizar o computador de suas casas. A idéia não nos foi muito confortável, a princípio, pois que o dispersamento dos indivíduos, no nosso entender, descaracterizaria o Atelier, propósito deste trabalho que se quer realizar com encontros e trocas *ainda* com as presenças físicas dos atores, mas, esta linha de fuga, nos indicou que estamos certos de que algo está acontecendo, e a escola terá de, urgentemente, pensar em

quais seriam as suas atitudes diante do Ensino à Distância que, mais cedo ou mais tarde, terá de adotar na sua prática de troca de conhecimentos, além de ofertar um rol de coisas, que já oferta, num período mais elástico que os turnos até então praticados. Portanto, consideramos também positiva esta iniciativa dos alunos que nos convocou, quase intimou, a sermos aprendentes de nossas próprias propostas que são mutantes e exigem flexibilidade que nos custa ainda perceber e praticar.

Outra linha de fuga se apresentou, devido ao fato de a maior parte dos munícipes de Quatro Pontes¹⁹ residirem na área rural, cujos aprendentes do Atelier dependiam do transporte público. Houve, portanto, a necessidade de nos adequarmos a essa questão, relativa à disponibilidade, ou não, de ônibus para determinada região, e a horários, o que implicaram na redução dos alunos que poderiam ser alcançados pela proposta. No início das atividades do Atelier tivemos alunos que vieram de bicicleta, mas não continuaram, devido ao perigo de terem de transitar ao longo da rodovia, que não tem acostamento.

Não foi menor, porém, a dificuldade de encontrarmos disponibilidade de computadores que pudessem ser utilizados pelos alunos, e muito menos de computadores interligados à rede mundial. Mais uma linha de fuga que mostra a ainda pouca percepção da escola atual de trabalhar com os atores tecnológicos. Este evento nos aponta que a direção que tomamos se apresenta, ao menos, no norte certo.

O Colégio Estadual Quatro Pontes não oferta – no tempo de realização do Atelier – computadores para uso dos seus alunos, exceto um único que está mal instalado – e com problemas – na biblioteca do estabelecimento. Mesmo esta é um arremedo de biblioteca, pois está precariamente instalada num exíguo espaço outrora utilizado como sala de aula, ou seja, apertados 49 metros quadrados, nos quais estão amontoadas as prateleiras com os livros, e um arranjo das mesas que prejudica o intimismo da leitura, e a livre circulação. Além disso, devido uma única

¹⁹ O município de Quatro Pontes localiza-se no oeste do Estado do Paraná. Conta atualmente com 3.646 habitantes, sendo: 1.794 na zona urbana, e 1.852 na zona rural.

funcionária ter de dividir seu espaço de tempo entre a biblioteca e apoio à secretaria do Colégio, há horários em que, simplesmente, a biblioteca fica fechada.

Quando encerrávamos as atividades finais do Atelier, com a presença dos alunos, soubemos que o Colégio estava por receber do governo, vinte e nove unidade de computadores. E que, para a sua instalação, algo provisório, tanto a secretaria quanto a “sala dos professores” – esta estava separada da secretaria apenas por dois armários que serviam de biombo – tiveram que ser conformadas em espaços outrora ocupados pela Equipe Pedagógica e Coordenação, e Sala de Apoio a alunos deficientes, que por sua vez desalojaram a “Sala de vídeo” e parte do “Laboratório de Ciências Físicas e Biológicas”. Ajustes esses, que exigiram competência por parte da direção e todo o corpo auxiliar, incluindo os professores.

Pois bem. Esses vinte e nove computadores, segundo informações por nós colhidas, estarão sendo instalados em um espaço confinado, fechado em si mesmo, embora interligado à rede mundial, segundo o modelo ultrapassado de “Laboratório de Informática”, e terá um único “professor” que assistirá aos alunos que serão para lá direcionados, em horários pré-determinados. Eis uma repetição equivocada do arranjo temporal e espacial do ensino a partir do uso de recursos da informática, por ser arborescente e convergente, e que vai contra o princípio de que o saber somente acontece pelo traçado das linhas de fuga, quando não se sabe para onde vai, mas certamente na direção de promissores horizontes e, então, recorre-se a modelos ultrapassados, desprezando os indícios dados por outras cartas náuticas para busca desses outros destinos; cartas náuticas que, como já vimos, estão no universo hipertextual, sempre em franca expansão.

Porque o NÃO *seguimento* das linhas de fuga para os horizontes hipertextuais é perigoso?

É aqui que se colocaria o problema muito especial do mar, pois este é o espaço liso por excelência e, contudo, é o que mais cedo se viu confrontado às exigências de uma estriagem cada vez mais estrita. O problema não se coloca nas proximidades da terra. Ao contrário, a estriagem dos mares se produziu na navegação de longo curso. O espaço marítimo foi estriado em função de duas conquistas, astronômica e geográfica: o *ponto*, que se obtém por um conjunto de cálculos a partir de uma observação exata dos astros e do sol; o *mapa*, que entrecruza meridianos e paralelos, longitudes e latitudes, esquadrinhando, assim, regiões conhecidas ou desconhecidas. (Deleuze, 2005, p. 174)

Eis uma outra metáfora de como deveria ser o ensino nesse colégio, se esses computadores, mesmo que ainda fosse um improvisado, fossem instalados nas salas de aula, disponíveis aos professores e alunos nas salas de aulas, funcionando diuturnamente como instrumentos de navegação no oceano do Saber. Assim, nada menos do que quatro computadores estariam disponíveis em cada sala de aula, os vinte e nove alocados em rede entre si, e obviamente interligados à rede mundial. A sala de aula, um *ponto*, mesmo que tênue, lançando para fora de si as estrias das linhas de fuga na direção da aventura de muitas descobertas. Temos consciência de que esta proposta é transgressora das palavras de ordem formuladas a respeito da instalação dos computadores, mas, se a essa transgressão viesse se somar um mapeamento para inclusão da informática no ensino, tanto melhor seria.

Bem, como o Colégio ao qual pertencem os alunos, atores do Atelier, tem esse perfil em relação à informática, tivemos que recorrer a outros ambientes. O encontramos no espaço estriado e municipal do Programa de Voluntariado Paranaense – PROVOPAR, que por sua vez está alocado no Centro da Juventude. O PROVOPAR local conta com seis computadores interligados à rede mundial, sendo que um deles é de uso exclusivo do funcionário municipal que lá trabalha, e cinco estão disponibilizados, segundo preceitos “democráticos” da municipalidade, a todos os munícipes que deles queiram fazer uso. Nesse ambiente, são ofertados cursos para quem quer, ou precisa, adquirir alguns conhecimentos básicos da informática, sendo que isso acontece em alguns dias da semana, tanto no período da manhã quanto da tarde, o que implica em alguns usos restritos, o que impede outros usos nesses dias e horários. Além disso, como a propriedade de computadores por pessoas físicas ainda é incipiente, principalmente porque a maioria dos munícipes mora na zona rural, esses computadores são muito procurados por pessoas comuns, por universitários, e por alunos do colégio, e mesmo por empresas, para pesquisas e outros usos, o que vai afunilando as possibilidades para outros usos. Por tudo isso, não poderíamos contar com um dia ou horários fixos, para ali estabelecer um dos pontos do nosso Atelier. Mas como a proposta é

em sua essência rizomática, resolvemos enfrentar essa travessia e suas linhas de fuga e desterritorializações. E o fizemos, contando com a disponibilidade incerta do número de computadores, nos dias possíveis, e nos horários por nós pré-determinados para os alunos coadjuvantes do Atelier. Essa travessia nos forneceu o retrato da escola que temos, reforçando nossa tese de que ela precisa ser outra escola.

Mas, não foram somente essas avalanches que tornavam uma aventura a nossa incursão por esses mares ainda pouco navegados; mas a precariedade com que esses “benefícios” públicos são ofertados, nos proporcionou algumas doses extras de adrenalina, emoções nem sempre agradáveis aos alunos, mas que nos estimulavam, pois nos confirmava o quanto ainda deve ser feito para que se ajustem as linhas náuticas que melhor orientem os percursos rumo aos horizontes deste novo milênio.

É ainda Deleuze (2004), que afirma: “os aumentos e diminuições, acréscimos e subtrações, amplificações e eliminações com valores desiguais, mas também a presença de um movimento retrógrado que vai nos dois sentidos, como nos vidros laterais de um bonde andando,” têm, muitas vezes, o dom de nos iludir quanto a quem realmente se movimenta: o vagão do bonde, ou o cenário que se mostra pelas suas janelas; as visões já ultrapassadas de um mundo que se afasta a velocidades cada vez maiores, ou os ventos dos vendavais trazidos pela tecnologia nem sempre compreendida e aceita na sua desconcertante totalidade.

Assim, apenas para exemplificar por quais outros percalços essa rota nos fez passar, e devido à não melhor adequação da instalação desses computadores, que não contam com aparelhos de proteção contra a falta de energia. Nesta região, há uma determinada inconstância no fluxo de energia elétrica, o que provoca freqüentes oscilações. Num dia em que já estávamos bem adiantados no cumprimento dos nossos propósitos, uma dessas oscilações fez com que os computadores entrassem no processo de reinicialização, perdendo, por conseguinte, a maior parte dos trabalhos já executados. Apesar do desalento, e embora um tanto precariamente, os alunos

permaneceram no Atelier, recuperaram grande parte do que haviam feito. Mas, outro percalço havia se interposto. A conexão com a rede fora perdida.

Tentando fugir dos serviços precários prestados pelo provedor local em relação à comunicação com a rede, a municipalidade providenciou meios próprios para essa conexão que, todavia, pouco melhorou devido à mesma precariedade do serviço incorporado. Para piorar a situação, é assistido por profissional que reside em outro município. Então, a única pessoa que poderia recuperar a conexão perdida, seria esse profissional.

Após aproximadamente uma hora de espera depois de termos recuperado os trabalhos perdidos, e mais algumas baixas entre os impacientes alunos, fomos informados que a conexão somente seria recuperada no dia seguinte, pois o “profissional” estava com problemas de transporte. Para nós, tudo ficaria para a semana seguinte.

Cabe aqui ressaltar que, para dar conta do movimento que se dava quando da realização do Atelier, e mesmo que contrariando os nossos propósitos iniciais, algumas vezes fragmentamos as atividades, e alguns alunos utilizaram o nosso computador pessoal que está ligado à rede mundial via banda larga, o que otimizou em muito a conexão.

Os desafios e avalanches nos impulsionaram para a busca por outras alternativas, linhas-rizoma. Felizmente, embora de forma também precária, encontramos uma na Escola Municipal Dona Leopoldina, de Quatro Pontes. Essa escola conta com um “laboratório de informática”, que disponibiliza oito computadores em razoáveis condições de uso, - quase no final dos encontros do Atelier, alguns desses computadores foram descartados e substituídos por novos - e interligados à rede mundial, embora tenham como provedor aquele disponibilizado pela municipalidade. Todavia, seu uso esteve condicionado a um tempo espremido entre os vários usos destinados aos alunos assistidos por essa escola, além do apoio que fazem aos cumprimentos das exigências administrativas.

Não foram essas, porém, as únicas dificuldades ali encontradas. Por pura desinformação, chegamos a perder uma preciosa semana devido ao equívoco quanto à “severa”

proibição ao acesso a sites “pornográficos”, por se entender que um blog tenha tudo a ver com pornografia. Tivemos que mostrar algumas das inúmeras oportunidades de acesso a conhecimentos aproveitáveis, presente no universo dos blogs, que mostram e exploram a literatura, a poesia, o encanto das imagens e dos sons – que se mostram a partir de cuidadoso e metódico garimpo - sendo que entre elas fizemos constar a nossa própria página, gerada como ainda tímida incursão a esse outro universo da cibercultura. No final, conseguimos a liberação, “apenas” para a realização do nosso trabalho, sendo que seríamos responsáveis por essa restrição de uso. O risco valia a pena, assumimos.

Foi nesse ambiente que, mesmo a despeito da precariedade, pudemos desenvolver um mínimo aceitável de atividades, que redundaram em acontecimentos do e no Atelier de Aprendizagem.

Desse oscilante porto do ciberespaço, pudemos fazer nossas breves, mas instigantes, e interessantes incursões ao oceano cibernético e hipertextual que, mesmo, ou em razão disso, nos brindaram com inesperados novos horizontes que mostravam a existência de outros tantos infinitos horizontes a serem descortinados, permitindo-nos sentir e deduzir os sabores propiciados a partir desse outro universo de conhecimento ainda a ser percorrido e desvendado.

No final, sabores dos sabores. Do restante da tripulação que nos acompanhou até concluir essa travessia, alunos que sabiam que o Atelier duraria até o cumprimento do nosso forçado e estreito cronograma, que se encerraria até o final do ano, manifestaram o desejo de continuar no próximo ano. Foi o coroamento da nossa pesquisa e incursão nesse universo. Disponibilizamo-nos, então, a promover encontros voluntários, nem que para isso esses encontros nos levem para a intimidade das nossas casas, e dali para o mundo.

Segundo o exposto, tivemos que percorrer linhas inusitadas, ancorar em portos não programados, desvelar outras veredas, marcar passo em função das trilhas impostas pelo modelo educativo atual e outros serviços públicos existentes. Dentre elas apontamos como a mais decepcionante aquela que nos impossibilitou de termos os alunos, *corpus* desta pesquisa, por mais

tempo e por um período maior. Todavia, face aos ajustes que fomos empreendendo, “com uma lima muito fina” (Deleuze, 2004, p. 22), nos limamos também no surpreendente e sempre rico universo da aprendizagem, e assim consideramos a maioria dos desafios irrelevantes, ou contornados, favorecendo que tenhamos cumprido o mínimo dos objetivos traçados para a constituição do Atelier, nos prazos possíveis de serem cumpridos.

Concomitante aos problemas que os alunos apresentavam, e às reiteradas dificuldades materiais, e aquelas impostas pelas vontades, selecionamos toda a matéria textual possível de ser trabalhada no tempo exíguo que ainda nos sobrava. Por outro lado, em parceria, também precária, com a professora das turmas às quais pertenciam esses alunos, desenvolvemos no Atelier atividades de tessitura de leituras e escrita, as quais, num primeiro momento, não tiveram quaisquer intervenções, tanto por parte do condutor da pesquisa, quanto da professora da turma.

Num passo seguinte, a partir da postagem desses textos nos blogs especificamente criados para esse fim, ou seja: *Atelier de Aprendizagem Quinta*, e *Atelier de Aprendizagem Oitava*; instigamos os alunos a fazerem as publicações e, na medida do possível, alimentarem a hipertextualidade, publicarem comentários autocríticos e cruzados aos textos publicados, bem como em outros blogs visitados na Internet, sempre em severa acomodação às disponibilidades de espaços e equipamentos.

Aqui, apenas uma ressalva. Devido ao afunilamento do tempo, não pudemos mapear, pelos textos produzidos pelos alunos, todas as dificuldades de escrita, mas que podem ser observadas no único texto, um para cada aluno, que foi publicado no blog. A partir daí, todos os textos passaram por um processo de auto-correção, feita pelos alunos, sob orientação do pesquisador.

Acontecimento do encontro com o texto, escalada de platôs:

➤ Um dos momentos do Atelier



Fotografado por: Evaristo Ferreira Vilha

Contato intimista com a leitura.
Dessa maior intimidade, a descoberta de que o texto é sempre mais profundo, ou melhor, é um rizoma que leva a novos sentidos, a novas possibilidades de leituras antes não percebidas.
Sorve-se o conhecimento, e constitui-se, como leitor/ator, num nó de desmembramento do hipertexto.

Ilustração I

Era nesses momentos que acontecia a percepção de que o texto é constituído por vários platôs, e que a percepção e apreensão dos mecanismos de cada um desses platôs levam àquele maior do letramento, a partir do domínio da coesão e da coerência textual.

O encontro com a tecnologia, portal para outras possibilidades:

➔ Um outro ponto do mapa



Fotografado por: Evaristo Ferreira Vitha.

Trajetória tortuosa, esforço do aprendizado.
Assim, o texto trafega do papel/ espaço minimizado, para
constituir-se em vastidão do hipertexto no ciberespaço.
Do caderno num canto obscuro da mochila, num ápice de tempo, o
texto simples liberta-se para o mundo, e arrasta consigo uma imagem
brotada do ato de pensar e intertextualizar os signos letras com os
signos imagens.
O écran reflete o novo brilho do olhar da descoberta de um novo
mundo.

Ilustração II

Da inicialmente difícil intimidade com este ator tecnológico, quando a escolha das letras implicava em busca, surge outra maneira de fazer escrita, e uma escrita que, num repente quase, é parte integrante e coadjuvante do hipertexto projetando-se para o espaço global.

Aos poucos surgia o entendimento, e aos poucos iam-se apropriando de mais e mais mecanismos ofertados pelo *software*, o que fazia com que, além de aprender a ler e escrever, aprendia-se a usar o computador.

No Atelier acontecia, então, um outro modo de fazer, de produzir a escrita:

Outra dimensão para o texto



Fotografado por: Evaristo Ferreira Vilha

Momento em que o texto flui da folha de papel para o ciberespaço. Aliado à imagem que a sensibilidade garimpou, o que eram letras numa folha simples do caderno, tornam-se nós dos rizomas do hipertexto.

Ilustração III

A mão que segura o mouse distancia-se da mão que segurava o lápis ou caneta sobre a folha de papel e, mais ainda da mão que segurava os estiletes com os quais se registrava na argila os rudimentos da escrita. Aqui o hipertexto adquire outra temporalidade, outra espacialidade.

E acontece, embora timidamente, a descoberta de que a pequena janela diante de si é um portal de imensas oportunidades. Além dos redatores de texto, estão na ínfima distância de um

clique: revisores ortográficos e precariamente gramaticais, tradutores de línguas, dicionários, produtores e reprodutores de imagens e de sons, outro universo para um diferente fazer artístico, além de propiciar o inestimável encontro com o outro, embora de maneira virtual, mas que se torna importante quando se busca afinidades e interesses mútuos.

E acontecia o lúdico com a escrita, quando a imaginação voa:

➔ Estranha viagem



Disponível em: www.mairie_kourou.com

Era uma vez dois caras que saíram para ir a uma festa. Para ir, eles encontraram dificuldades, mas foram, só que a festa não aconteceu. Eles estavam voltando quando, de repente, ouviram um estouro. Era a maior explosão que já tinham ouvido. Eles foram ver o que era. Era uma cobra com cento e cinco metros de comprimento, e pesava quarenta toneladas. Eles tentaram matar a cobra, só que ela não morria.

Então eles foram correndo para o carro.

Nisso, veio uma outra cobra com noventa e cinco metros de comprimento e trinta toneladas.

A cobra maior, o metrô a esmagou, e a outra foi para o catifeiro onde ela vive.

Os dois caras foram para casa. AAQII

E também o relato de experiências passadas:

Minha viagem ao Rio Grande do Sul



Imagem disponível em:
baixaki.ig.com.br

No dia 13 de julho de 2000, às quatro e meia da madrugada saímos de Quatro Pontes rumo ao Rio Grande do Sul. Todas as vezes que fomos lá íamos de ônibus, mas esta vez foi diferente, fomos de carro.

De madrugada saímos de casa. Chegando a Cascavel, o vidro do carro estava grosso de gelo. Vimos vários carros parados à beira da estrada fazendo fogo para o gelo do vidro derreter.

Continuamos a viagem. Ao longo do caminho, eu e meu irmão ficávamos perguntando para o meu pai e minha mãe se estávamos chegando à casa dos meus avós. Pudera! estávamos viajando a dez horas e meia dentro do carro.

Meu pai dirigindo o carro e minha mãe sentada ao lado com o mapa nas mãos, nós erramos várias vezes o caminho, mas sempre voltávamos para o caminho certo.

Enfim chegamos à casa dos meus avós. Era noite quando chegamos em São Pedro do Butiá a cidade onde eles moravam. Na casa dos meus avós ficamos 14 dias.

Nos 14 dias que ficamos lá, todo dia de manhã havia geado, o que fazia com que as pessoas ficassem gripadas. Mesmo assim eu, meu irmão e meus dois primos acordávamos bem cedo. Às 7:00 horas já estávamos de pé e logo íamos direto para o pomar comer bergamotas.

Além de tudo o que lá fizemos, que foi muito divertido, para mim esta viagem foi uma aventura, pois foi a minha primeira grande viagem de carro. (AAOV).

Ilustração V

Aos poucos os textos eram transportados da imaginação, ou da memória, para o espaço hipertextual.

E assim, utilizando os mesmos recursos – embora aqui usados de forma ainda insipiente – ofertados pela tecnologia que tanto desejamos ver tornada realidade na escola, procurávamos nos inserir – aprendentes que somos, pesquisador e alunos coadjuvantes no Atelier – no uso desse potencial representado pela tecnologia computacional, e sua importante interatividade com a rede mundial de computadores. Havia um aprendizado conjunto, e uma troca de saberes recém descobertos, em que o “professor” era aquele que caminhava junto, que descobria coisas junto, que venciam dúvidas e dificuldades junto, em efetiva e produtiva interação. E o melhor era perceber que não se estava diante de algo acabado, de algo encerrado num caderno ao qual, somente o professor tinha acesso. O hipertexto se presentificava diante do mundo, possível de interagir com inúmeros leitores, quem sabe até de outros continentes, experiência esta que não provamos devido à exigüidade do tempo, enquanto acontecimento do Atelier, mas vivenciada com o blog pessoal do pesquisador.²⁰

4.3 Outro mapa para a leitura e escrita de textos

Todos sabem que há diferença entre ver e olhar, ouvir e escutar... Ler não é apenas passar os olhos por algo escrito, não é fazer a versão oral de um escrito. Quem ousaria dizer que sabe ler latim só porque é capaz de pronunciar frases escritas naquela língua?

Ler significa ser questionado pelo mundo e por si mesmo, significa que certas respostas podem ser encontradas na escrita, significa poder ter acesso a essa escrita, significa construir uma resposta que integra parte das novas informações ao que já se é.

Um poema ou uma receita, um jornal ou um romance, provocam questionamentos, exploração do texto e respostas de natureza diferente; mas o ato de ler, em qualquer caso, é o meio de interrogar a escrita e não tolera a amputação de nenhum de seus aspectos.

Foucambert

²⁰ Blog pessoal do pesquisador: <http://sonetosesonatas.blogspot.com>. Como alusão ao encontro de corpos e almas.

Vale lembrar que o que nos impulsionou a traçar as linhas deste trabalho, foi a percepção que tivemos a partir da nossa breve experiência em sala de aula com alunos do Ensino Fundamental e Médio que, mesmo a despeito dos seus esforços pessoais e dos professores, ainda apresentavam sérias dificuldades com a leitura e a escrita, uma vez que entendemos que a leitura e a escrita, que produzam sentidos, nada mais são que os saís resultantes da transpiração de muito trabalho. É certo que muito trabalho foi realizado por anos a fio no modelo atual de escola. Então nos perguntamos: por que resultados tão insatisfatórios depois de tantos suores?

Segundo Magda Soares,

A leitura, do ponto de vista da dimensão individual de letramento (a leitura como uma 'tecnologia'), é um conjunto de habilidades lingüísticas e psicológicas, que se estendem desde a habilidade de decodificar palavras escritas até a capacidade de compreender textos escritos. Essas categorias não se opõem, complementam-se; a leitura é um processo de relacionar símbolos escritos a unidades de som e é também o processo de construir uma interpretação de textos escritos. (Soares, 2004, p. 68).

A leitura, para ser compreensiva e produtora de sentidos, precisa galgar os vários platôs do texto, exige uma pragmática que não medra espontaneamente, e que precisa ser plantada e receber todos os cuidados de um bom cultivo, para poder florescer, mesmo que entre as pedras do desalento que parece tomar conta da presente geração de estudantes, precisa ser compreendida como gramínea deleuziana.

Cientes disso, e premidos pelo tempo, selecionamos, dentre o infinito universo hipertextual da escrita, alguns textos através dos quais pudéssemos, mesmo que timidamente, percorrer os platôs da coesão, da coerência e da progressão, mesmo sabendo que outros platôs importantes forçosamente seriam preteridos, entre eles, os operadores argumentativos, os modalizadores da enunciação, a metáfora temporal, a pragmática, linhas fundamentais para a carta náutica do bom letramento. Segundo Deleuze (2006, p. 33/34)

O que acontece a um livro feito de "platôs" que se comunicam uns com os outros através de microfendas, como num cérebro? Chamamos "platô" toda multiplicidade conectável com outras hastes subterrâneas superficiais de maneira a formar e estender um rizoma. Escrevemos este livro como um rizoma. Comusemo-lo com platôs. Demos a ele uma forma circular, mas isto foi feito para rir. Cada manhã levantávamos e cada um de nós se perguntava que platôs ele ia pegar, escrevendo cinco linhas aqui, dez linhas alhures. Tivemos

experiências alucinatórias, vimos linhas, como fileiras de formiguinhas, abandonar um platô para ir a um outro. Fizemos círculos de convergência. (Deleuze, 2006, 33/34)

Era disso que falávamos no Atelier. Que um texto, tanto na leitura quanto na escrita, é como um organismo vivo que está sempre em movimento no tempo e no espaço, que é um mapa que estende indefiníveis linhas de segmentaridade para fora de si mesmo, e explicávamos o que é um rizoma, e a imensa diferença que há entre o rizoma e a árvore, e que “Toda lógica da árvore é uma lógica do decalque e da reprodução.” (Deleuze, 2006, 21), portanto fechada sobre si mesma, sendo que “letramento é um conjunto de práticas de leitura e escrita que resultam de uma concepção de *o quê, como, quando e por quê* ler e escrever.” (Soares, 2004, p. 75).

Procurávamos fazê-los observar no texto que, assim como acontecia nas muitas páginas da Internet às quais tínhamos acesso, nas quais apareciam vários *links* em cada página acessada, e que podiam ser representados por palavras destacadas no texto, em outra cor, o mesmo acontecia com algumas palavras do texto que estávamos lendo, mas que, à primeira desavisada vista, nada aparecia.

Assim, nas atividades de contato com a coesão textual, as palavras que estendiam suas linhas na direção de outras, e vice-versa, eram propositadamente destacadas para que percebessem o quanto elas contribuía para a produção de sentido. O mesmo acontecia com outras palavras que produziam a coerência e a progressão, e o mesmo era demonstrado nas tímidas incursões na modalização. Mundos da leitura foram descobertos, razão pela qual, como já foi dito, alguns alunos manifestaram o desejo de continuar os encontros no Atelier, no próximo ano.

Trabalhamos os mesmos textos com todos os alunos, sejam aqueles da quinta série, sejam os da oitava série. O gratificante foi perceber, aos poucos, que as dificuldades praticamente eram as mesmas, e os resultados, estimulantes em ambos os grupos.

Na medida do possível fizemos círculos de leituras de outros textos preparados para despertar alguns questionamentos e posturas diante dos atos da leitura e escrita, e os fazíamos considerar que

Sendo o uso das habilidades de leitura e escrita para o funcionamento e a participação adequados na sociedade, e para o sucesso pessoal, o letramento é considerado como responsável por produzir resultados importantes: desenvolvimento cognitivo e econômico, mobilidade social, progresso profissional, cidadania. (Soares, 2004, p. 74)

Perseguindo o objetivo de melhor letramento, procuramos levar a tripulação da nau Atelier a pelo menos alguns dos platôs constituintes da textualidade, em que, segundo a nossa crença, ampliaram-se e modificaram-se os horizontes da leitura. Para isso, na ambiência do Atelier de Aprendizagem, houve a leitura conjunta e em voz alta do texto; depois, houve o momento para o intimismo de cada singularidade, quando foi instigada a observar e refletir sobre o texto lido e, num passo seguinte, observar determinadas palavras destacadas no texto, como *links* para outras palavras e passagens do texto, procurando estabelecer a relação entre ambos, o que fez do texto uma tessitura de múltiplos sentidos sempre que bem explorado e bem lido. Depois do ato de observar e pensar, houve a passagem para a outra ambiência do Atelier, desta feita diante do écran do computador, quando foram registradas as apreensões. Quando necessário, os educandos foram instigados a procurarem respostas no dicionário, ou outras fontes quaisquer. Depois, quando já haviam registrado as suas percepções, foram feitas aferições, oportunidade em que foram sanadas as dúvidas, de tal forma que o aprendizado fosse algo contínuo e crescente.

A seguir, alguns exemplos de textos pelos quais esboçamos um aprofundamento na compreensão dos mecanismos da lingüística textual, representados pela coesão e coerência.

AAQ3

O beija-flor

1 Você sabia que o beija-flor é pequenino, mas corajoso? **Ele** não tem medo do inimigo e
 2 muitas vezes chega a pousar nas **suas** costas. **E sabe por quê?** É que **ele** tem **duas armas**:
 3 coragem e rapidez. **Ele** voa **tão** depressa e dá mergulhos **tão** rápidos no ar **que** quase fica
 4 invisível.
 5 O beija-flor **também** faz uma coisa que nenhum outro pássaro faz. **Ele** é capaz de voar
 6 para trás. **Curioso, não é?**

Fonte: *Enciclopédia Disney*, nº 15, 2002.

Função do texto: Informativa

Esquema: conversacional

Estrutura: descritiva e conversacional

Atividade de coesão: Indique, com palavras dentro do texto, a que se referem os termos destacados, e indicados abaixo.

Linha 1, Ele: *beija-flor*;

linha 2, muitas vezes (indica idéia de.): *quantidade*;

linha 2, suas: *inimigo*

linha 2, E sabe por que? (qual sua função no esquema do texto): *manter o esquema conversacional*;

linha 2, ele: *beija-flor*;

linha 3, duas armas: *coragem e rapidez*;

linha 3, Ele: *beija-flor*;

linha 3, tão (indica idéia de): *intensidade*;

linha 3, que: *beija-flor*;

linha 5, também (indica idéia de...): *soma, adição*;

linha 5, Ele: *beija-flor*;

linha 6, Curioso, não é? (qual sua função no texto): *além de manter o esquema conversacional, procura instigar o leitor a saber mais sobre o beija-flor.*

Inicialmente, para se familiarizarem com os mecanismos da coesão e da coerência, e assimilarem a ambiência do Atelier, textos como esse foram lidos e, depois, foram feitas as observações dos elementos coesivos, com posterior registro, tudo acontecendo com a participação efetiva do pesquisador no sentido de ir orientando as observações e respostas.

Os textos a seguir foram lidos conforme registrado anteriormente, sendo que as respostas aconteceram na individualidade.

AAQ4

Água no terceiro milênio

1 O mundo começa a perceber – com atraso até preocupante – a vital necessidade de preservar a
2 água, o bem mais valioso da Humanidade. Desde que o mundo é mundo, a água do planeta Terra é **a**
3 **mesma**. E, **desde então**, os seres humanos têm se especializado em desperdiçá-**la**, em torná-**la**
4 imprestável, ameaçando a **sua** própria sobrevivência. Rios, mananciais, nascentes foram sendo
5 destruídos ao longo dos tempos. Só **agora**, ainda, de forma insipiente, diante da importância do tema,
6 começam a surgir as primeiras iniciativas, não só de preservação, mas também de reuso da água. O
7 tema foi discutido **esta semana** em Minas Gerais, no seminário “Uso e reuso da água no Terceiro
8 Milênio”.

9 O Brasil é privilegiado **neste aspecto** e por **isso** tem uma imensa responsabilidade com o
10 futuro. Basta pegar o exemplo da Holanda, **que** tem aproximadamente a mesma população de Minas e
11 apenas 8% da área do Estado. Por absoluta necessidade, os holandeses chegam a tratar a mesma água
12 14 vezes. É **isso mesmo**. Por 14 vezes, a água vira esgoto e volta a virar água para consumo. No
13 Brasil, o mesmo problema começa a aparecer com maior ênfase em São Paulo, **que** já não tem mais

14 onde buscar água. Razão de a Sabesp já estar processando o esgoto e fornecendo a água resultante a
15 consumidores industriais. Com **isso**, consegue afastar **essas fábricas** do consumo da **água primária**,
16 mais adequada ao tratamento para consumo humano.

17 É fundamental que iniciativas assim se multipliquem pelo **País** e que o desperdício seja
18 contido. A água começa a ser tratada como um bem econômico valioso. Tanto que há estudos
19 mostrando que sai muito mais barato o desenvolvimento de tecnologias de recuperação de água do
20 que o fornecimento por transporte, como é feito atualmente, por exemplo, em áreas do Norte e
21 Nordeste de Minas, e no Nordeste do Brasil. Num caminhão-pipa, o custo é de R\$ 15,00 por **metro**
22 **cúbico**. Em poços artesianos, mesmo com a água salobre ou imprópria, o tratamento poderia permitir
23 o seu fornecimento a um custo de R\$ 4,00 a R\$ 5,00. São alternativas **deste** tipo que precisam ser
24 encontradas.

25 O fundamental, no entanto, é a preservação. Um dos pressupostos da ecologia é exatamente
26 conter o desperdício. E, muitas vezes, o mau exemplo vem exatamente de quem deveria estar
27 ensinando a economizar, a preservar. É inaceitável que ocorra – como aconteceu **esta semana** em
28 Belo Horizonte- a omissão do setor público. A Copasa permitiu que, numa rua da Pampulha, água
29 tratada jorrasse por 68 horas de um cano furado. Um desperdício inaceitável.

Estado de Minas, 28/11/98

Indique com quem fazem **coesão** as seguintes palavras, tendo como referência o texto **Água no terceiro milênio**. (*Estado de Minas*), 28/11/98.

Linha	Palavras	
3	a mesma	<i>água</i>
3	desde então	<i>Começo do mundo</i>
3	-la + -la	<i>água</i>
4	sua	<i>Água (a resposta deveria ser: seres humanos)</i>
5	agora	<i>Hoje (melhor resposta: no presente)</i>
7	esta semana	<i>O dia do jornal</i>
9	neste aspecto	(não respondeu)
9	isso	(não respondeu)
10	que	(não respondeu)
12	isso mesmo	(não respondeu)
13	que	(não respondeu)
15	isso	<i>No Brasil...consumidores industriais</i>
15	essas fábricas	<i>Consumidores industriais</i>
15	água primária	<i>O que significa? Dos rios</i>
17	País	<i>De que país se fala? Do Brasil</i>
21/22	metro cúbico	Quanto isso representa? (não respondeu)
23	deste	<i>É fundamental ...a R\$ 5,00</i>
27	esta semana	<i>O dia do jornal</i>

Linha 4: “sua” – a resposta do aluno: *água*. A resposta esperada: seres humanos.

Percebe-se que o aluno teve dificuldades com os pronomes demonstrativos. Com base nisso, num posterior encontro do Atelier, foram trabalhados esses pronomes mediante demonstrações práticas de uso.

Outra dificuldade recorrente foi com a compreensão das variadas funções da palavra “que”. Deixamos claro que trata-se de umas das palavras mais complexas da Língua Portuguesa, que exige maior reflexão quando da leitura compreensiva.

Respondeu 66% dos elementos solicitados. Consideramos 61% de acertos.

AAQ4

A Abelha Zilda

- 1 **Eu** não **me** lembro direito, **mas** sei que comecei num ovinho. **Como** tudo é mudança, logo virei uma
2 larva. **Três semanas depois, quem diria?** Já era uma abelhinha das mais simpáticas. **Simpática e**
3 **trabalhadeira**: fazia faxina na colméia, limpando os quartos-alvéolos, o assoalho e as paredes. Trabalhei na
4 cozinha, fazendo geléia real, cera e mel. **Construí** muitos favos também. Quer dizer, antes mesmo de voar eu fui
5 faxineira, cozinheira, pedreira e engenheira. Agora estou ainda mais feliz da vida: **eu** saio todo o dia pelos
6 campos para pegar água, néctar, pólen e resinas. Sou uma abelha campeira!
7 Ah, já ia me esquecendo: meu nome é Zilda.
8 Coisa boa é **zigzaguear** em busca das flores. Adoro quando encontro um ipê-amarelo, me **refestelo**
9 num copo-de-leite. **Mas** um campo de **marias-sem-vergonha** também faz a minha alegria.
10 **Puxa, esse bichinho só trabalha?** – **Você** deve estar pensando. E é verdade. **A gente** gosta do que faz.
11 **A escola que nos ensinou tudo isso** está em nosso próprio corpo! O cansaço ao anoitecer, quando **a gente**
12 retorna à colméia, é um cansaço gostoso. É bonito ver o néctar das flores, que a gente suga com a língua, se
13 transformando em mel pelas operárias da **colméia**. **O nosso trabalho** é o meio que a gente tem para viver e ser
14 feliz sem pensar na felicidade. Como uma pedra, um riacho, uma árvore ou um pássaro do caminho. Mas **eu**
15 também gosto de contar histórias. **Aí a gente voa sem movimentar as asas**. Vou inventando coisas, como quem
16 **puxa um fio sem saber onde ele vai terminar**. **Mas eu não tiro do nada**. Toda história tem um pouco de
17 verdade, quer dizer, **tem raiz na realidade**. É como um desenho que **um menino** faz numa folha branca de
18 papel: por mais que **invente**, não vai sair nada muito diferente do que **ele está acostumado a ver, ouvir e sentir**.

ALENCAR, Chico. Cara ou Coroa. *Uma Fábula Republicana*, pg. 2,3. Ed. Moderna.1990.

Marque SIM ou NÃO		Sim	Não
Antes de ser abelha campeira, Zilda foi faxineira, cozinheira, pedreira e engenheira.		X	
A abelha é quem faz o papel de narrador.		X	
São as operárias que transformam o néctar em mel.		X	
Zilda trabalha numa colméia.		X	
A abelha também gosta de contar histórias e voar com as asas da imaginação		X	
No texto há referências a duas flores que Zilda gosta			X

Exercício de coesão e compreensão

Linha		
1	Eu : quem é o eu?	Abelha Zilda
1	me : se refere a que outra palavra do texto?	Abelha Zilda
1	Mas : que idéia essa palavra transmite?	De dúvida (Não tem total domínio das conjunções)
1	Como : que outro sentido dá essa palavra?	(Não respondeu)
2	Três semanas depois, quem diria? : qual a função dessa frase?	Despertar interesse no leitor
2/3	Simpática e trabalhadeira : a quem se refere?	Abelha Zilda
4	Construí : quem fala construí/que pronome não foi usado?	Eu a abelha Zilda
5	Eu : quem é o eu?	Abelha Zilda
8	Zigzaguear : o que significa essa palavra?	Voar buscando as flores
8	Refestelo : o que significa essa palavra?	Fica satisfeita (consulta ao dicionário)
9	Mas : que idéia essa palavra transmite?	Idéia contrária (Não tem total domínio das conjunções)
9	marias-sem-vergonha : o que significa?	O nome de uma flor
10	Puxa, esse bichinho só trabalha? Qual a função dessa frase?	Esquema de conversa com o leitor
10	Você : quem é o você?	Quem está lendo
10	A gente : se refere a quem?	Abelha Zilda (Não percebeu que pode ser a colméia)

11	A escola que nos ensinou tudo isso : o que significa ?	<i>Zilda é abelha</i> (idem)
13	colméia : o que significa essa palavra?	<i>A casa da abelha</i>
13	O nosso trabalho : a quem se refere?	<i>As abelhas que nem a Zilda</i>
14	Eu : se refere a quem?	<i>Abelha Zilda</i>
15	Aí a gente voa sem movimentar as asas : o que significa essa frase?	<i>Contar história</i>
16	puxa um fio sem saber onde ele vai terminar : o que significa essa frase?	(Não respondeu)
16	Mas eu não tiro do nada : significa?	(Não respondeu)
17	tem raiz na realidade : significa?	<i>Na vida da abelha Zilda</i>
17	um menino : que menino é esse?	<i>Um menino que a abelha Zilda diz</i>
18	Invente : se refere a quem. Que pronome não foi usado?	(Não respondeu)
18	Ele : a quem se refere?	<i>O menino</i>
18	ele está acostumado a ver, ouvir e sentir . : o que significa essa frase?	(Não respondeu)

Apresentaram maior dificuldade com os trechos do texto, os quais tinham maior apelo à pragmática. Por exemplo: “puxa um fio sem saber onde ele vai terminar”. Esse é um dos aspectos lúdicos da leitura, e da hipertextualidade, que bem podem remeter o leitor aos encantamentos dos contos orientais que têm um começo mas não se sabe onde vão parar.

Observamos que o educando demonstrou ter dificuldade em perceber a elipse. Num momento posterior, no Atelier, procuramos enfatizar esse aspecto comum nos textos, mediante observação e reflexão. Igual dificuldade foi demonstrada em relação às conjunções, o que se procurou minimizar no Atelier.

Respondeu 81% dos elementos solicitados. Consideramos 74% de acertos.

AA05

IMPORTÂNCIA DAS VIAS DE COMUNICAÇÃO

Fernando de Azevedo

1 Não foi sem razão que os romanos, **que** rasgaram estradas não só pela península, **mas** por
2 todas as regiões conquistadas, designaram **o caminho** como sinônimo de *vida*. *Via, vita*. **Porque**, de
3 fato, **o caminho** é a própria vida das sociedades humanas. Entre os seres vivos e em particular no
4 homem, a mais essencial das funções é, sem dúvida, a **circulação**. É **ela que** leva por toda a parte o
5 sangue nutriente e elimina os resíduos, é **ela que** realiza a interdependência de todas as partes do
6 organismo e **sua** solidariedade **que** cria e mantém a vida.

7 **Se** pára a circulação alguns instantes, é a morte; se medíocre, travada por obstáculos, é a
8 anemia, todo um cortejo de indisposições e doenças. **Pois o mesmo** é que se passa nas nações e nas
9 cidades. **Elas** têm também, nas estradas e nos rios, por terra, **suas** artérias e arteríolas **que** distribuem a
10 vida e sem **as quais esta** não poderia subsistir.

11 São os caminhos de toda ordem – terrestres, fluviais, marítimos – por **onde** corre a vida
12 coletiva, em todas as **suas** manifestações, materiais e espirituais, e por onde se projeta, até os pontos
13 mais distantes da periferia, o raio de ação dos centros de **que** emana e se distribui poder político e
14 econômico.

15 Pelas vias de comunicação, de qualquer tipo ou natureza, **não somente** se realizam as trocas
16 comerciais e econômicas; se provêm de recursos e gêneros alimentícios as populações urbanas, se
17 estabelece a ligação entre os centros de consumo e os de produção, se atende às comunicações dos

- 18 exércitos, ao transporte e ao abastecimento de tropas, como ao tráfego internacional de viajantes, **mas**
 19 **também** se produz se intensifica a propagação de idéias e de culturas diferentes, se fecundam as
 20 civilizações, umas pelas outras, **e** se realiza um alargamento progressivo do horizonte nas sociedades
 21 mais afastadas dos focos de civilização.
 22 **Não** são, **pois, somente** as mercadorias, os artigos de comércio, os produtos, **mas também** a
 23 língua, a cultura, as idéias e os costumes **que** circulam ao longo dos **caminhos**.

Atividade de Coesão

1. Indique a quem se referem **os elementos coesivos** seguintes:
 - 1.1, **que:** *os romanos*;
 1. 2, **caminho:** *vias de comunicação (melhor resposta: estradas)*;
 1. 4 e 5, **ela:** *a circulação*;
 1. 5, **que:** **não respondeu**);
 1. 6, **sua:** *as partes do organismo*;
 1. 6, **que:** *solidariedade*;
 1. 8, **o mesmo:** *se pára/doenças*;
 1. 9, **elas:** *nações e cidades*;
 1. 9, **suas:** *nações e cidades*;
 1. 9, **que:** **não respondeu**);
 1. 10 **as quais:** **(não respondeu)**;
 1. 10, **esta:** *a vida*;
 1. 11, **onde:** *os caminhos*;
 1. 12, **suas:** *vida coletiva*;
 1. 13, **que:** **(não respondeu)**;

Linha 2, “**caminho**”: *vias de comunicação*. Não consideramos a resposta de todo errada, mas demonstramos que a melhor resposta seria “estradas”, dada a intimidade dos termos “caminho” e “estradas” no mesmo parágrafo.

Também aqui a dificuldade recorrente foi com a compreensão das variadas funções da palavra “que”. Fizemos o mesmo trabalho acima referenciado.

Respondeu 73% dos elementos solicitados. Consideramos 100% de acertos.

AAO5

UM MUNDO DE PAPEL

Rubem Braga

- 1 ¹Foi em Minas, creio, que um secretário de Estado mandou afixar em **sua** repartição
- 2 **esta frase** com um conselho aos funcionários: “Não basta despachar o papel, é preciso
- 3 resolver o caso”.
- 4 ²Quem fez **isso** devia ser uma pessoa prática, sem uma verdadeira e fina vocação
- 5 burocrática. O exemplo mais brilhante **dessa vocação** deu-o anos atrás um cavalheiro **cujo**
- 6 nome não sei; era presidente da Câmara Municipal de São João do Meriti-RJ.
- 7 ³Foi o caso que morreu um vereador, e **seu** suplente quis tomar posse. O presidente

8 exigiu **dele** a certidão de óbito do vereador. O suplente disse que não **a** trouxera, mas podia
9 providenciar depois; achava, entretanto, que não havia inconveniente em tomar posse
10 naquela mesma sessão.

11 4O presidente respondeu:

12 5Não é questão de conveniência ou inconveniência. **O que** há é impossibilidade. O
13 suplente não pode se empossar sem estar provada a morte do vereador.

14 6Mas V. Ex^a. não ignora que o vereador morreu...

15 7A prova do falecimento é a certidão de óbito.

16 8Mas V. Ex^a. tomou conhecimento oficial da morte; V. Ex^a., como presidente da
17 Mesa, praticou vários atos oficiais motivados por **essa morte!**

18 9A prova do falecimento é a certidão de óbito.

19 10Mas o morto foi velado **neste recinto**. O enterro saiu **desta sala**, desta câmara.

20 11A prova do falecimento é a certidão de óbito.

21 12E não se foi adiante, enquanto o suplente não apresentou a certidão de óbito.

22 Todos os argumentos esbarraram **naquela frase** irretorquível, perfeita, quase genial, **que**
23 mereceria ser gravada em mármore no frontispício do DASP: “A prova do falecimento é a
24 certidão de óbito.” Só os medíocres, os anarquistas e os pobres-diabos, condenados a vida
25 inteira a ser suplicantes ou requerentes e **que** jamais serão Autoridade, não percebem a
26 profunda beleza **dessa frase**. **Eles** jamais compreenderão que uma pessoa não pode existir
27 sem certidão de nascimento nem pode deixar de existir sem certidão de óbito. Que acima da
28 vida e da morte, do bem e do mal, da felicidade e da desgraça está **esta coisa sacrossanta**: o
29 papel.

30 13**Eu** também quero fazer uma frase. Proponho que o DASP investigue o nome
31 **daquele** antigo presidente da Câmara Municipal de São João do Meriti e, no dia em que **ele**
32 morrer, mande gravar em **seu** túmulo (depois, naturalmente, de apresentada a certidão de
33 óbito) **esta frase** de suprema consagração burocrática: “**Ele** amou o papel.”

Atividade de coesão. ATENÇÃO: quando a questão se referir a uma frase, dê só a palavra inicial e final da frase.

1. Indique com quem fazem coesão, ou seja, a quem se referem:

linha 1: **sua:** *secretário de estado;*

linha 2: **esta frase:** *não basta/o caso;*

linha 4: **isso:** *mandou colocar a frase;*

linha 5: **dessa vocação:** *burocracia (melhor resposta: vocação burocrática);*

linha 5: **o:** *o homem o cavalheiro (resposta esperada: exemplo);*

linha 5: **cujo:** *o homem o cavalheiro (resposta esperada: um cavalheiro) ;*

linha 7: **seu:** *um vereador;*

linha 8: **dele:** *seu suplente; (melhor resposta: suplente)*

linha 8: **a:** *(não respondeu);*

linha 12: **O que:** *(não respondeu);*

linha 17: **essa morte:** *do vereador;*

- linha 19: **neste recinto:** *onde estava o corpo* (melhor resposta: **Câmara Municipal**);
- linha 19: **desta sala:** *onde estava o corpo* (melhor resposta: **plenário da Câmara**);
- linha 22: **naquela frase:** *a prova/óbito*;
- linha 22: **que:** (não respondeu);
- linha 25: **que:** (não respondeu);
- linha 26: **dessa frase:** *a prova/óbito*;
- linha 26: **Eles:** *só os medíocres/ requerentes*;
- linha 30: **Eu:** *quem escreveu o texto*;
- linha 31: **daquele:** por que o uso de **daquele?**: *antigo presidente* (melhor resposta: **por tratar-se de quem se fala, distante no tempo e no espaço**);
- linha 31: **ele:** *antigo presidente*;
- linha 32: **seu:** *antigo presidente*;
- linha 33: **esta frase:** *ele amou o papel*;
- linha 33: **Ele:** *de quem fala do antigo presidente*;

Atividade de coerência: O título do texto é **Um mundo de papel**. Ele mostra a importância que o papel tem para algumas pessoas em certos cargos. Você já sabe que o primeiro fator de coerência é a **continuidade**, isto é, o texto deve **continuar** tratando – do começo ao fim – do mesmo assunto.

Então, indique palavra ou expressão nos parágrafos, que signifique papel, ou com ele tenha relação:

- 1º par. *papel*;
- 2º par. *burocrática*;
- 3º par. *Certidão de óbito*;
- 11º par. *Certidão de óbito*;
- 12º par. *O papel*;
- 13º par. *O papel*.

Linha 5: **o:** *o homem o cavalheiro*. Resposta esperada: “exemplo”. Mostrou evidências de não compreender os pronomes oblíquos, o que implicou em trabalho realizado no Atelier.

Linha 5: **cujo:** *o homem o cavalheiro*. Melhor resposta: “um cavalheiro”. Não consideramos a resposta errada, mas, no Atelier, procuramos destacar a importância de se fazer a diferenciação entre o artigo definido do indefinido, o que acreditamos que ficou claro.

Linha 19: **neste recinto:** *onde estava o corpo*. Melhor resposta: “Câmara Municipal”.

Linha 19: **desta sala:** *onde estava o corpo*. Melhor resposta: “plenário da Câmara”.

Nestes dois exemplos, ficou clara a dificuldade de perceber aquilo que está fora do texto, o que

exige pragmática. Com outras leituras que foram acontecendo depois, isso foi sendo resolvido. Não consideramos como resposta errada.

Linha 31: **daquele:** por que o uso de **daquele?:** *antigo presidente*. Resposta esperada: “por tratar-se de quem se fala, distante no tempo e no espaço”. Essa dificuldade em perceber o funcionamento dos pronomes demonstrativos, foi minimizada pelos trabalhos posteriores no Atelier.

Respondeu 83% dos elementos solicitados. Consideramos 75% de acertos.

AAO4

O DINHEIRO

Olavo Bilac

- 1 1O dinheiro é uma força tremenda, onipotente, assombrosa. Todos **o** amam, todos **o**
2 procuram, e, entretanto, todos dizem mal **dele**.
- 3 2O maior crime do dinheiro é **este**: ele é o grande corruptor, o grande envenenador das
4 almas, o grande prostituidor das consciências.
- 5 3É o seu crime formidável e terrível. Portas **que** (=as quais) resistem ao ataque de uma
6 forte e pesada lança de ferro, abrem-se ao tímido e quase indistinto bater de uma moedinha
7 de ouro...
- 8 4O dinheiro alucina as almas e dá-lhes ambições **que** (= as quais = ambições) não
9 obedecem a nenhum freio. O primeiro milhão possuído excita, acirra, assanha a ganância do
10 milionário. É um declive fatal e terrível, um despenhadeiro **em que** (= no qual =
11 **despenhadeiro**) o especulador não pode parar. **Essas** grandes fortunas, **essas** realezas do
12 milhão, **essa** plutocracia (governo do dinheiro) brutal, **em que** (= na qual = na **plutocracia**)
13 há o rei das estradas de ferro, o do petróleo, o do ouro, o dos diamantes, o da navegação, e
14 **até** o do trigo – **essas** grandes fortunas, mantendo e desenvolvendo cada vez mais a ambição,
15 acabam por converter os milionários em novos reis Midas, desejosos de poder transformar
16 em ouro **tudo quanto** (= **todas as coisas as quais**) as **suas** mãos tocam.
- 17 5**Você** conhece a lenda do rei Midas... **Midas** era rei de um lugar chamado Frigia, era
18 um rei pastor de ovelhas, **que** (= o qual) vivia feliz e amado por **seu** povo. Um dia, bateu à
19 porta de **sua** casa, **que** não era nenhum palácio, um viajante cansado. Midas acolheu-o com
20 carinho, deu-lhe um pouco do **seu** pão e da **sua** água. O viajante era um deus chamado Baco,
21 **que** (o qual = **deus chamado Baco**) agradecido, prometeu ao seu hospedador dar-lhe tudo **o**
22 **que** ele pedisse. O que você acha que **ele** pediu? Midas pediu só uma coisa: *Quero que tudo*
23 *o que eu tocar transforme-se em ouro!!*
- 24 6Ah! O castigo por **sua ambição** não demorou a chegar. E foi grande. A partir **daí**,
25 tudo **o que** suas mãos tocavam, endurecia, tudo brilhava, **tudo** faiscava mudando em ouro –
26 era ouro duro e frio o alimento que levava à boca, era ouro duro e gelado a água com **a qual**
27 procurava matar a sede.
- 28 7Diz a lenda que **o sofrimento** do rei Midas não foi eterno. O deus Baco, compadecido,
29 pôs fim a **essa tortura** sem nome. **Então** ele ordenou ao **infeliz rei** que se fosse banhar nas
30 águas de um rio chamado Pactolo, **cujas** areias, desde então, segundo a lenda,
31 transformaram-se em um lençol de ouro puro e brilhante.
- 32 8Claro, não durou a vida toda o castigo do rei Midas, **mas** dura toda a vida a ambição
33 de muitas pessoas gananciosas **que** existem não só **aqui**, mas em todos os lugares do mundo.

Atividade de coesão: Os elementos de **coesão não estão longe uns dos outros**. Geralmente, estão na mesma linha ou na linha anterior. Assim, os elementos lingüísticos abaixo são coesivos, por isso, indique com que palavras eles estão relacionados, a quem substituem:

Ls. 1-2, **o, o, dele:** *o dinheiro*;

l. 3, **este:** *ele é / consciência*;

l. 5, **seu:** *o dinheiro*;

l. 5, **que:** *portas*;

l. 8, **lhes:** *almas*;

l. 17, **você:** *quem lê o texto* ;

l. 17, **Midas:** *o rei*;

l. 19, **sua:** *Midas*;

l. 19, **que:** *Baco*;

l. 19, **o:** **(não respondeu)**;

l. 20, **lhe:** *hospedador*;

l. 21/22, **o que:** *tudo*;

l. 24, **daí:** *quando recebeu o que pediu*;

l. 29, **infeliz rei:** *o Midas*;

l. 33, **que:** *peessoas* (**melhor resposta:** *peessoas gananciosas*);

l. 33, **aqui:** *no brasil*.

Atividade de coerência: Continuidade: Indique uma palavra, um sinônimo ou um pronome, em cada parágrafo, que estabelece **a continuidade** no texto **O dinheiro**, ou seja, que faz com que **essa idéia (= dinheiro) esteja presente do começo ao fim dele**.

1º par. *dinheiro*;

2º par. *dinheiro*;

3º par. *moedinha*;

4º par. *dinheiro*;

5º par. *ouro*;

6º par. *ouro*;

7º par. *ouro*.

Para fazer os exercícios de **coerência**, é preciso **ler o texto todo**, com atenção, pois os fatores de coerência têm a ver com **esse conjunto todo**. Esse texto apresenta **informações** novas, em cada parágrafo, ou seja, ele **progride**?

Ele fala do dinheiro e do ouro do rei Midas

Apesar da insegurança quanto aos pronomes oblíquos, consideramos plenamente exitosa a leitura compreensiva dos elementos de coesão.

Respondeu 94% dos elementos solicitados. Consideramos 94% de acertos.

Quanto à coerência, de forma geral ela foi bem compreendida, o que demonstram as respostas dadas. Enfatizamos a sua importância quando da tessitura da escrita, e que esse elemento deve ser um dos eixos norteadores da textualidade.

4.4 Os textos no Atelier

Gosto mais da palavra “esboçar” do que “escrever”, para o próximo estágio do processo de composição, porque indica a hesitação de nossos primeiros esforços. Como um artista frente a um bloco de rascunhos, começamos a encontrar os contornos de nosso tema. Traçamos linhas leves e ligeiras; nada é permanente. Cada escritor possui seu próprio estilo. Alguns rabiscam apressadamente até o fim da página, seu momento de inspiração acumulando-se, seu lápis levando a direções inesperadas. Outros, trabalham em unidades menores, brincando com as idéias iniciais, tentando uma linha em uma direção e depois em outra, retraindo-se para escrever e depois parando, para ver o que disseram.

Calkins


Foi justamente com a percepção de que a leitura é uma aventura que começa na tênue camada sobreposta ao portador de texto, seja ele qual seja, e que a escrita é a mesma aventura, que os aprendentes do Atelier manifestaram o desejo de continuar os encontros no próximo ano, como já expusemos em momentos atrás. Estamos felizes. Deu-se o acontecimento da aprendizagem, no momento em que foi superado um desejo outro instaurou-se instigando uma nova rota.

Somente isso, bastou-nos para reconhecer que esta nossa cartografia tem razão de ser, e que ela representa um acontecimento nas nossas vidas, tal qual esperamos que tenha sido para os alunos-aprendentes que puderam respirar os ares e entregar-se aos sentires desse platô ao qual fomos levados pelas linhas de fuga do fazer pedagógico do Atelier.

Que diferença entre os primeiros textos produzidos no Atelier, escritos como são escritos textos no dia a dia da escola e aqueles textos que vieram depois, nas lidas do Atelier, quando o trabalho artesão de “limar” foi feito sem cansaços, sem esgotamentos de vontades.

A seguir, mostra de textos escritos antes das atividades e vivências do Atelier.

➔ **Minhas férias**



Disponível em:

www.baixaki.ig.com.br

Durante a semana eu fui no jogo contra saramdi , fui nos treinos de futebol.

No 1º domingo fui na casa da minha amiga Marlei dormir no outro dia que era domingo fomos para porto mendes na casa da avo dela , dai fomos embora deveria ser 9;00 da noite com os pais dela .

No 2º domingo eu fui na festa do município de M. Candido rondo cm a gabriela,eu pedi dinheiro para meu pai e fui com a gabriela e com a mãe dela na festa .

AAQ3

É um texto que produz sentido. Todavia, percebe-se que lhe faltam conhecimentos para a boa produção textual, quando em verdade seria de se esperar que após todo o percurso das primeiras séries do Ensino Fundamental, e mais um ano de repetência, tais conhecimentos deveriam ter sido adquiridos, principalmente no que diz respeito aos nomes próprios de pessoas e lugares. Há o equívoco recorrente na adequada pontuação e no uso de determinadas preposições. Nada, porém, que o paciente uso da lima não possa resolver.

Como nos demais textos a seguir, foi solicitado ao aluno que fizesse uma cuidadosa revisão, sua reescrita manual, pois seria alocado na Internet.

Essa é sua fiel transcrição do caderno para o computador, exatamente como o aluno a finalizou.

➔ **A floresta**



Disponível em: www.baixaki.ig.com.br

Serto dia resolvi ir de bicicleta numa mata que era reserva florestal que la pasava um rio Levei meus amigos. Eles levaran Lanches e eu peixe eu fui de Tênis e o Mico-Leão Pegou um Tênis ele levou para o macaco cagar Dentro do Tênis e o mico-Leão jogou para baixo e caiu em sima da cabeça da Terezinha e a merda ficou em sima Da cabeça da Terezinha e eu resbalei nas pedras do rio e sai nadando a Terezinha pegou o Tênis e jogou no riu e eu aprontei de sacanagem de pegar tirar as ropas que Tinha dentro e ponhei dentro da minha e amarei um fio de anzol e soltei no rio e quando ela Viu a muchila ela ficou desesperada e que ria pular dentro do rio e ela não sabia nadar e ela deixou e ela levou um susto de uma sigara de noite ela tinha uma caixa e foi dormir e uma raposa foi dormir no Lado dela so demanha ela percebeu que era a raposa e ela depois pegou a muchila e ela nos fomos para casa.

AAQ4

Ilustração VII

Como afirmamos anteriormente, nosso propósito não é analisar o discurso, e nem é nosso objetivo apontar equívocos ortográficos, gramaticais, e problemas de sintaxe. Uma análise rigorosa nesse sentido apenas se apresentaria como redundância aos olhos de qualquer atento observador, e renderia várias páginas. Neste caso específico, vale ressaltar, num dos âmbitos dos nossos propósitos, que o aluno deu-se por satisfeito, mesmo que o revisor de texto lhe indicasse vários problemas ortográficos. Como se tratava de mapeamento do “antes”, foi publicado tal como se apresentou.

Diferente situação será encontrada em textos posteriores, quando pusemos em prática o trabalho de *limamento*, e os resultados foram outros. Isso poderá ser verificado fazendo-se a comparação entre o texto acima: *A floresta*; com o que vem a seguir: *O coelho*.

➔ O Coelho



Disponível em: www.sepia.no.sapo.pt

O meu pai estava plantando soja e achou um coelho. Ele viu o coelho só depois que passou com a plantadeira encima dele. Quando viu eram dois, um morreu, e outro o meu pai pegou e levou para casa. Estamos cuidando dele.

Ele corre rápido, pula alto, e quando eu boto ele no tanque de lavar roupa ele pula fora do tanque e corre para um buraco. Daí eu vou tirar ele do buraco, brinco com ele, e dou leite, água e verdura.

Eu boto ele dentro da gaiola, ele entra na toca dele que é uma bacia com pano. Se ele ,quer sem pano, ele tira o pano da bacia.

Eu o levo junto para passear, e quando eu chego guardo ele.

Até quando, isso não sei.

AAQ4

Nota-se que há outro ordenamento para o texto, e as idéias correm mais soltas.

Quando acontecia que no ato da escrita surgissem ocorrências de equívocos ortográficos, acentuação, etc, o editor de texto apontava a ocorrência e indicava a provável solução, que era aceita ou não, depois de acurada observação, pois nem tudo o que o programa indicava era o adequado ou fazia sentido com o contexto de escrita.

Era o momento de fazê-los compreender que, nas mais variadas circunstâncias, eles deveriam saber mais que o programa e isso despertava neles a saudável e lúdica disputa de quem sabia mais, pois não queriam ser “enganados” pelo computador. Aprendiam todos e, depois de idas e vindas da revisão, o texto estava pronto e era editado.

Viagem imaginaria

Um dia eu e a Juliana Decidimos Fazer Umo Viagem Até a Alemanha

Chegando lá encontramos o Ronaldinho o ex- Fenomeno, Pedimos um autograFo Para ele, Dali Nois Fomos Para o apartamento que eu e a Juliano alugamos No alemanha.

Fizemos Dois Poate cheio De Pipoco e 2 litros De Terrere... e Fomos Para o Estadio assistir o Jogo Do França x Portugol começou e o Zidane Dando seus lé Nos Portugueses, Assim Foi indo o Primeiro Tempo.

Veio intervalo eu e a Juliana Fomos Dar Uma Volta e encontramos a Raniely e seus Pais.

Nois Fomos Juntos Para o 2 Tempo Portugal começou a reagir faltavo 4 minutos Para acabar, Portugal Fez 2 gol, Todos torcedores começaram o Pular e Torcer, a arquibancada começou a A Balançar e a rachar Mas o Roberto Carlos Foi la e Segurou a aquirbancada com suas Forças. França começou a chorar Porque eles conseguiu Tirar o Brasil, e Portugal Não.

Eu e a Juli estavamos Cansadas Voltamos Tarde Para o Apartamento Umo Deitou Na Camo e outro No Sofa.

No outro dío Noi levantanos e Fomos Conhecer a cidade do Alemanha.

E De Pois Noi Pegamos Um avião e Fomos Para o Mexico.

Conhecer o Pais chegando o Finsinho Do Noite Pegamos Um Avião Devolto Para o BRASIL...

Chegamos em Quatro Pontes Nossos Pais Estavo esperando Nois Para Contarmos o Que aviamos Fazido Lô.

Eu e Juli Fomos Na escola No outro dia e Nossos amigos

Texto produzido por mais um aprendiz do Atelier que estuda na oitava série (AAOI).

Se fizermos um comparativo entre os textos da quinta série e os da oitava, escritos durante as atividades do Atelier, podemos verificar a clara recorrência dos mesmos equívocos, sinal de que mais alguns anos de frequência escolar não foram suficientes para melhorar a qualidade da escrita. Em avaliando o desempenho da escrita em relação ao tempo de estudo na escola, é de se supor que tais problemas poderão atravessar o Ensino Médio.

No texto manuscrito de onde este originou, ocorrem terminações com a letra “a” que são desenhadas idênticas à letra “o”, o que dificulta a leitura. Na transcrição, solicitamos que a aluna mantivesse essa escrita, apenas para registro.

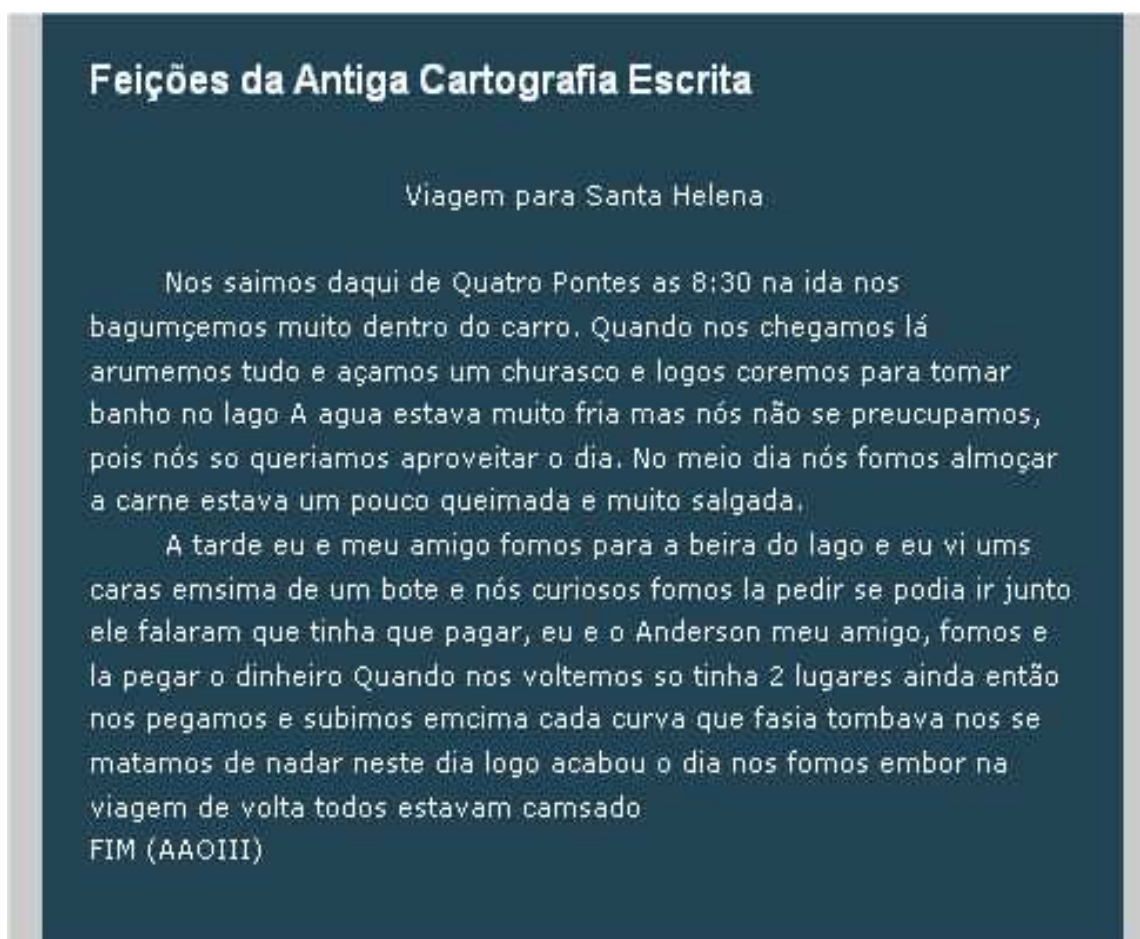


Ilustração X

Repetem-se ocorrências que até a 8ª série deveriam, pelo menos, terem sido minimizadas. Aqui, também, ocorreu a revisão feita pelo aluno.

Acreditamos que desenvolvida a prática de observar e depois pensar, algumas dessas ocorrências seriam evitadas, pois, estaria sendo internalizada pela mente do aluno, maior amplitude lexical.

Ressaltamos que o propósito de apresentarmos os primeiros textos no blog objetiva demonstrar a cartografia textual anterior ao Atelier: os textos não sofreriam qualquer intervenção, tanto da professora regular dos alunos, quanto do pesquisador.

Nas vivências do Atelier, foi solicitado que os alunos fizessem, eles mesmos, a revisão e a reescrita do texto por eles produzido utilizando-se do editor de texto presente no *software* do computador usado pelos aprendentes, pois seria publicado no blog, sendo-lhe acrescentada uma imagem que dialogasse com o texto.

Inicialmente os aprendentes, então, efetuaram a “revisão” e a reescrita, e o resultado é o que pode ser visto nos exemplares acima: textos ainda sendo como que gemas brutas, repletos de arestas indesejáveis, embora mostrem que há ali uma pequena jóia necessitando de escultura, esmero e trabalho burilar.

Basta um olhar experiente relanceado aos textos, para perceber que pouco se avançou na qualidade textual, da quinta para a oitava série, pois estão presentes ali, inúmeros aspectos indesejáveis para textos produzidos após, pelo menos, cinco anos de escolarização. Isto denuncia que algo de errado e estéril deve estar acontecendo no cotidiano das escolas que temos, pois que o educando ainda não se apropriou dos mecanismos do letramento proficiente.

Não nos ateremos em analisar, e/ou comentar, muitos dos aspectos indesejáveis ali percebidos, uma vez que entendemos que estaríamos sendo redundantes. Não nos importa apontar “erros”, mesmo que tão evidentes. Importa-nos, sim, estender as linhas de uma outra possível cartografia para a escrita. E é o que demonstraremos a seguir.

➔ Pé de jaca que não é meu



Disponível em: www.uoregon.edu

Esse pé de jaca é muito usado, a ele vem quem quer. Vêm crianças, adultos, vem todo mundo. Os meninos e as meninas, sempre depois da aula, vêm pegar jaca, porque vem quem quer, pois ele não é meu. Ele fica bem no outro lado da rua, por isso que eu falo que não é bem meu, é de todos. É o único pé de jaca da minha rua.

AAQ3

Ilustração XI

➔ UM PEDAÇO DA MINHA RUA



Fotografado por: Evaristo Ferreira Vilha

Na rua em que eu moro tem vizinhos, pé de jaca e tudo que tem nela me faz bem. Minhas amigas vão lá e a gente desenha no meio da rua, joga futebol, joga vôlei, e se diverte. A escola fica na rua aonde eu moro e o ginásio de esportes também. Nessa rua moram professores, comerciantes, e um pedaço dessa rua é todo meu. AAQ3

Ilustração XII



Era uma vez uma linda menina que se chamava Bruna. Ela era inteligente, mas era humilde.

Bruna tinha um sonho, o de ser médica, mas só tinha dez anos de idade e nem tinha feito faculdade.

Um certo dia Bruna estava passeando com seu primo Lucas, e viu uma criança chorando e com vários ferimentos. Então Bruna perguntou:

- Tudo bem?

A menina respondeu:

- Sim. Eu estou bem, mas quem é você?

- Eu sou Bruna, e esse é meu primo Lucas.

A menina pergunta:

- Vocês sabem onde tem um hospital aqui por perto?

Bruna responde:

- Eu sei curar ferimentos.

- Mas tem certeza?

- Sim, não é Lucas?

- Com certeza. A minha prima é muito boa nisso.

Eles começam a conversar cada vez mais e de repente Bruna curou os ferimentos.

Bruna cresceu e se tornou uma grande e importante médica, e todos começaram a gostar dela. AAQIV

Ilustração XIII

Título do texto acima: *O sonho*.

No texto surgiram palavras homônimas “médica” ou “medica”.

Fizemos a seguinte reflexão: qual seria o sentido da palavra que levaria acento da não acentuada: Profissão, ou o ato de prescrever ou administrar medicamentos?

A atenta observação do que os olhos vêem, e ouvindo a própria voz que pronuncia a palavra tal como esteja escrita, descortinava as diferenças de sentidos, e concretizava a aprendizagem.



*União Soviética,
Como foi patética.
Um golpe viu aplicado,
Mas os ministros de Gorbachev
Ainda têm continuado
Por tempo prolongado
No governo ter ficado.
Foi assim.
A União Soviética teve fim,
A proposta de renda dividida
Foi uma alternativa.
Mas o governo não a cumpriu,
E logo saiu.
A sociedade
Quería o direito à propriedade,
O direito de livre comércio,
E a democratização.
Foi isso que a população sugeriu,
Mas ninguém cumpriu,
E assim ela ruiu. (AAOV)*

Ilustração XIV

De uma das leituras o resgate, pela poesia, de um acontecimento recente na História.

FOI ASSIM



*Foi assim
 Que nosso amor teve fim
 Dois olhares se despedindo
 Nós chegamos ao fim
 Foi assim
 Que nosso amor nasceu
 Quando o mundo nos esqueceu
 Você fugiu de mim
 Eu gritei para o
 Mundo ouvir
 Volta meu bem
 Que eu te amo, sim. AADV*

Ilustração XV

Aqui aconteceu o desejo de que a imagem, icônica com sua cor, dialogasse com a cor dada ao texto, e concretizasse o que dita o senso comum: paixão.

O tamanho da imagem, também carrega em si, uma outra dimensão de significados. Puro diálogo com todos os possíveis leitores.

A internet na minha vida



Para mim a internet é uma das melhores coisas que já foram inventadas, porque com ela se pode falar com uma pessoa de qualquer lugar do mundo. Além disso, os trabalhos escolares ficam muito mais fáceis de serem feitos, é só digitar o assunto que se quer pesquisar e tudo aparece na tela do computador, tudo de um jeito fácil e simples de se entender, e tudo muito rápido, Hoje, a internet está presente na vida de muitas pessoas, e se não fosse por ela, muitas empresas não teriam rapidez nos seus negócios, nas suas vendas. Tudo isso é graças à tecnologia desenvolvida por muitos países. AAOI

Ilustração XVI

Por fim, um texto que brotou espontâneo. O acontecimento, no sentido deleuziano, ou seja o acontecimento como o intermezzo, como aquilo que paira sobre o feito, como aquela explosão que vem como resultado sem ser resultado em si, pois que aponta para um fora, a linha de fuga; a desterritorialização acabava de se delinear e apontava que tudo faz sentido e mais que isso, que as vivências do Atelier, além de ensinarem um caminho para escrever com maior propriedade,

promovem o sentido do processo como um todo. Leitura, escritura e tecnologia tinham agora uma nova visualidade e um sentido, certamente mais profundo e profícuo.

Sentimo-nos, gratificados.

Sabemos que “‘motivar para a escrita’ é muito diferente de ajudar os jovens a envolverem-se profunda e pessoalmente com sua escrita.” (Calkins, 1989, p. 17). Conduzimos as vivências do Atelier de modo que tudo acontecesse com naturalidade, como processo de satisfação de um desejo despertado, uma relação lúdica entre qualquer idéia e o instigante universo das letras. Cada letra, como um ponto qualquer, estendendo suas linhas para outros pontos e, numa manifestação link-rizoma, construir universos de sentidos, “Escrever, fazer rizoma, aumentar seu território por desterritorialização, estender a linha de fuga até o ponto em que ela cubra todo o plano de consistência em uma máquina abstrata.” (Deleuze, 2006, p. 20) Singularidades se desdobrando indefinidamente em multiplicidades, linhas de fuga que levam aos inumeráveis “Corpos sem órgãos” (Deleuze, 2004): acontecimento do Saber, portanto, e da Vida que qualquer um de nós pode ser. E

o que é este nós, que não sou eu, posto que o sujeito é não menos do que o organismo pertencente a um estrato e dele depende? Respondemos agora: é o CsO, é ele a realidade glacial sobre o qual vão se formar estes aluviões, sedimentações, coagulação, dobramentos e assentamentos que compõem um organismo — e uma significação e um sujeito. (Deleuze, 2004, 21).

Lamentamos aqui a falta de oportunidade, de não termos mais tempo para as atividades do Atelier, elemento fundamental ao êxito de qualquer empreendimento, estudo ou pesquisa. A exigüidade do tempo minimizou nossa produção e imersão no espaço dos conhecimentos presentes nos hipertextos visitados, razão pela qual postulamos, ainda, a ampliação do tempo diário dos alunos no espaço escolar, quem sabe num período integral.

Não pudemos mapear até onde fomos, no sentido de levar aos aprendentes a compreensão dos princípios da hipertextualidade, mas caminhamos segundo as oportunidades que o momento permitiu e ficou em nós o desejo de continuar os estudos e os Ateliers, por onde quer que estejamos.



CARTA NÁUTICA

5 CARTA NÁUTICA

5.1 Descortinando os horizontes da Tecnologia de Comunicação Digital

Trago em mim um profundo sentimento de desconforto. Diferente desconforto daquele que teria se, chegando a um continente, um mundo descortinado por coordenadas anteriormente sabidas, e tivesse, como ato contínuo, apenas operado mais um decalque.

Talvez esse desconforto de agora não estivesse tão presente, se ancorado estivesse nos conhecimentos de teóricos tais como Saussure, Chomsky, Geraldi, Koch, Vygotsky, Bakhtin, entre tantos outros teóricos dessas linhas do conhecimento humano, que já me eram bastante familiares.

Porém, tudo aconteceu de modo diferente.

Os estudos realizados no curso de mestrado da Unioeste surgiram como um braço estendido diante de mim a apontar que era preciso atravessar a linha do meu equador, desterritorializar-me de meus próprios limites, ser aprendiz e resgatar o nômade que vive em mim. Assumi o risco. Iniciei uma árdua travessia por águas inquietas, e inquietantes.

Nessa travessia vislumbrei mundos esboçados para além dos portais conhecidos e caminhei com Gilles Deleuze por universos de instigantes paisagens. Pude logo perceber, não sem desconforto, que essas paisagens não me colocariam em águas seguras de seguras ancoragens.

Pierre Lévy e André Lemos, ajudaram-me a descortinar os horizontes do Ciberespaço e da Cibercultura funcionando como poderosas lentes que estenderam ao infinito os universos deleuzianos. Essas e outras leituras tiveram a virtude de apontar para horizontes

que me eram desconhecidos, amplificando a compreensão da dimensão infinita do universo hipertextual, talvez o maior portento da criação humana.

Longe de ser saciado por essas águas e pelos vislumbres desses outros mundos, presentifico aqui o compromisso de descortinar os horizontes da Tecnologia de Comunicação Digital, e os mapas daí resultantes, para que sejam o esboço para uma escola sintonizada sempre com os tempos em que atua. Portanto, uma escola sempre mutante e em sincronia com as necessidades de formação de homens para cada tempo.

Faço minhas as palavras de Dal Molin (2003), apenas com a ressalva de que este meu trabalho resulta numa dissertação.

A humanidade entrou num ciclo de revisão de modelos, valores e práticas em razão dos últimos avanços tecnológicos que demandam outros modos do fazer, do atuar, do conhecer e do ser. Isso desencadeia mudanças em nossa subjetividade e não podemos a ela nos referir sem levar em consideração os diferentes vetores que se atravessam no mundo contemporâneo, dentre os quais o vetor tecnológico que ocupa um lugar de destaque. Foi com esta percepção e o desejo de contribuir para com um fazer pedagógico em outros moldes que moveram a busca teórico-prática da qual resulta esta tese.

5.2 Carta imagem: o que cartografamos nos blogs

Qualquer travessia, que pressuponha uma trilha ainda desconhecida ou pouco percorrida, não é feita sem percalços, o que exige constantes cuidados diante das tentativas que teimam em desestruturar as promessas de outros rumos.

Iniciei este trabalho, que resultou nesta singular travessia plena de multiplicidades, linhas de fuga, territorializações e desterritorializações, apostando no poder verbal do gerúndio que demanda processo e ação, quando tive por bandeira a proposta: *Ressignificando linguagens no espaço escolar: esboçando um outro mapa para leitura e escrita de textos.*

Vencidos os primeiros e naturais temores diante do inusitado, e as incertezas que uma caminhada diferente nos traz, apresenta-se aqui linhas dos esboços traçados, e que estima-se sejam úteis para outras incursões pelos mundos do hipertexto e da tecnologia.

Este trabalho é um pequeno fragmento do portentoso hipertextual construído pela inteligência humana e que precisa ser palmilhado.

Da parte que me coube posso dizer que se não esgotei tudo o que poderia ser feito ou dito; pelo menos fui até onde poderia ir neste trabalho que teve a pretensão de ser apenas esboço de um percurso possível para a escola. Portanto, que falem por si as cartas imagens daquilo que foi cartografado no Atelier de Aprendizagem e exposto no espaço virtual dos blogs.

Melhor do que pretendi dizer em todas estas linhas dissertativas, dirão as linhas expressadas pelos aprendentes do Atelier, que tão ativamente contribuíram para tornar realidade a nossa proposta.

Na escola aprende muita coisa. É na escola que estão as minhas melhores amigas que são para toda vida. O que mais gostei do Atelier foi usar o computador e pesquisar as figuras pra colocar junto do texto. Também gostei de ler como foi lido e os textos as vezes eram difíceis.
AAQII

Eu pouco vim no Atelier porque moro longe. No colégio devia ter computador para ser usado pelos alunos. E as leituras no colégio deviam ser até todo mundo entender o que está lendo. Eu gostei de tudo no Atelier, mas não vim sempre.
AAQV

*Eu também gostei.
O que mais gostei é que pode escrever as idéias e depois ir consertando sem precisar escrever tudo de novo.
Gostei também das leituras que são sempre chatas. No Atelier a leitura era de outro jeito.*
AAQIV

*Gostei dessas leituras. A gente aprendeu coisas novas como as palavras que falam das outras. É difícil mas depois que aprende a gente entende melhor.
Pena que nem sempre todo mundo ia, e a gente não podia usar muito o computador, depois.*
AAQIII

É pena que na escola a gente não usa o computador como a gente usa agora nestas aulas. Assim é mais legal, eu nem sabia que podia usar assim. Pena que eu demorava muito para escrever o texto, depois faltava tempo para outras coisas. AAQIV

Quem faltou perdeu muito porque nós lemos um texto grande e teve um exercício diferente que mostra como um texto tem que continuar falando de uma coisa só, e isso chama continuidade como o professor explicou. Foi um encontro tranqüilo porque tinha poucos alunos. Mas pena que muitos faltaram porque não ia ter computador e estava chovendo. Para vim no colégio de manhã eu tive que andar muito até onde o ônibus passava nos dias de chuva. AAOV

Se não pode usar o computador então não tem graça. Mas eu vinha vir só que de bicicleta. Daí choveu muito e eu não vim por causa da chuva que não dá para andar de bicicleta. é que a lama agarra nos peneu. AAOII

É a hora que eu mais gostava no nosso Atelier, é quando se podia escrever o que quisesse e colocar junto uma imagem que pesquisava na internet. Pena que nem sempre se podia usar o computador. Gostei também de quando a turma lia os textos procurando saber o que muitas palavras diziam. Eu nunca tinha percebido isso da forma como foi explicado. Gostei muito de tudo, menos de não ter computador no colégio. AAOV

Obrigada prof. Eu gostaria de continuar pois aprendi muito. Eu não gosto quando a gente tem de escrever idéia que a professora dá. Quando o professor falou que a gente podia escrever sobre qualquer coisa ficou mais fácil. Ainda mais gostei da gente pesquisar imagens para colocar junto no texto. Eu nunca tinha feito isso. Quem ficou não teve quem não gostou. AAOIII

5.3 Altimetria oceânica: cartografando outras paisagens para o conhecimento

Primeiramente, vale aqui voltar a dizer por outras palavras; eu estava sereno quando me vi inserido no Programa de Pós-Graduação da UNIOESTE. Já havia me aventurado pelas águas não de todo desconhecidas das idéias de alguns teóricos de inestimável valor para quem

quer fazer incursões no universo pedagógico. Tinha em mente que, somadas a outras leituras, por certo seria instigado a imergir por águas um pouco mais profundas nesses mares já conhecidos. E assim aconteceu, pois que durante o percurso das disciplinas obrigatórias e eletivas, essas ousadias foram instigadas pelos professores. Portanto, houve o precioso intercuro com o novo, obviamente tendo o necessário e profícuo contato com o pensamento de outros grandes teóricos, sob outros prismas, o que resultou em ampliado acervo de conhecimento por mim acumulado.

Por outro lado, no meu viver cotidiano, não me escapava a visão de que o mundo já não era o mesmo daquele de quando terminei minha graduação. Em tão pouco tempo, as águas do dilúvio tecnológico e informacional haviam erodido o chão sobre o qual por muito tempo eu caminhara. Alimentava a ilusão de que a superfície é um lugar bom, calmo, acolhedor, porém, não desconhecia que é nos platôs de cada hecceidade que medram as multiplicidades que somos.

Mas foi chegado o momento em que a serenidade, não sem temores, cedeu lugar ao desconforto. Uma coisa é perseguir as linhas do estriamento da superfície dos mares que, tecnicamente, vai de um ponto a outro qualquer, operando apenas o decalque de rotas pré-estabelecidas. Outra coisa é se aventurar nas águas que podem ser turvas, sendo necessário tatear por linhas de fuga que levam à incerteza das descobertas.

Assim foi que contatamos²¹ com os conceitos deleuzianos, que já haviam dialogado com o universo de Pierre Lévy. Haveria chances de escolha? Certamente que sim. Ninguém é obrigado a se aventurar por rotas desconhecidas, porém, uma das multiplicidades – que creio ser comum a todos os humanos, em maior ou menor gradação – nos impeliu a ir adiante. Um outro “corpo sem órgãos” foi gerado ao lado daquele que sempre se aventurou como

²¹ Explico aqui essa mudança repentina no tratamento verbal. É o momento em que parto da minha singularidade para as multiplicidades que sou, amplificadas que foram pelo intercuro com a aprendizagem que aconteceu durante toda a trajetória de estudo, e trabalhos, que resultaram nesta dissertação. Cheguei a estas outras fronteiras somando outros “corpos sem órgãos”.

navegante pelos mares do saber: nascia um corpo voltado a desvendar o conhecimento e a lida com a tecnologia de comunicação digital. Éramos quase que inoperantes das tecnologias, oceano no qual ainda timidamente molhamos os nossos pés.

Sob outro viés, porém, o que víamos quando fazíamos nossas incursões pelas salas de aula como professor contratado temporariamente? Alunos que trocavam entre si, via telefone celular, pequenas mensagens, “torpedos”; comunicavam-se (ou interagiam?) por essa via de estreitamento de relações, tanto para assuntos de sala de aula, quanto de interesses pessoais e de turma fora da sala de aula. Alunos que se mostravam plenamente auto-motivados a fazer pesquisas e trabalhos com o uso intensivo do computador e acesso à internet, e buscavam referências para as quais nos achávamos despreparados. Outros que nos propunham a entrega de trabalhos via correio eletrônico, propondo avaliação e retorno por esse mesmo meio. Outros, ainda, que nos solicitava comunicação, orientação por esses meios. E nós, diante da insegurança pessoal em razão desse devir; diante da “necessidade” de se preservar condições “democráticas” de se fazer o ensino chegar em condições iguais a todos, seguíamos os antigos estriamentos, embora sentíssemos os efeitos danosos que esse comportamento operava nas entranhas do outro corpo sem órgãos, ainda em gestação.

Havia uma palavra de ordem que interpunha obstáculos à transgressão. A escola não estava preparada; havia o risco de se perder o controle sobre a turma em detrimento de alguns poucos; havia os professores que se mantinham à margem do uso de outras mais atuais tecnologias, e que ainda “rodavam” exercícios, provas, e outras atividades, pelo sistema do mimeógrafo, em nada inseridos no uso da informática; havia a necessidade premente de se preservar o espírito de corpo docente, em que “todos” deveriam se esforçar para tocar os mesmos instrumentos evitando a polifonia; por fim, para não estender em demasia o rol de restrições, prevalecia a necessidade de se preservar o ensino socializante, “democraticamente” adequado a todos para que se evitasse ao máximo os excluídos, afinal, a escola é para “todos”,

e nem todos tinham celular, computador e, muito menos, acesso à internet. Tudo isso admitido no espaço escolar representaria um desvio que faria soar alarmes, prenúncio de um caos, como se esse já não tivesse algumas raízes fincadas no estriado espaço escolar, e essa não fosse uma erva daninha indesejada.

É preciso reafirmar aqui que tudo isso gerava desconforto, pois, além dessas pressões advindas das vagas tecnológicas, havia a não menos preocupante questão da relação dos educandos com a leitura e escrita de textos. Em nós, sempre ficava a impressão de que o letramento, tanto para a leitura quanto para a escrita, era algo que estava por acontecer, e que o modelo educacional então praticado não faria reverter essa situação.

Diante do espanto da maioria dos atores pedagógicos quando se tratava da linguagem monossilábica e consonantal que impulsionam os nossos jovens educandos a se comunicarem pelo celular, ou pelos meios ofertados pela internet, ponderávamos que, o que víamos nada mais era que o outro lado de uma moeda ainda conhecida. Portanto, essa nova linguagem escrita que parece ter brotado espontânea qual gramínea que medra nas searas tecnológicas da atualidade, deveria receber a atenção da escola, pois estávamos vivenciando a gênese de uma outra variante escrita que somente refluirá, como está refluindo a taquigrafia, se a ela outra melhor e mais sintética se interpor.

Tudo isso acionava os mecanismos de reflexões, que por sua vez provocavam um discurso interativo com professores, tanto no canto isolado da “sala dos professores”, quanto nos encontros pedagógicos.

No final de tudo, linhas de fuga com sinal de interrogação se interpunham como algo pivotante para fora do atual espaço escolar, como que pedindo por eventual socorro. Em leituras não menos compromissadas, mas realizadas em periódicos voltados para a educação, os mesmos sinais apareciam mostrando que algo deveria ser feito, e numa ação emergencial.

Resistência pessoal vencida, medos amenizados pelo vislumbre de horizontes promissores, em fevereiro de 2006 nascia o nosso blog pessoal, ao qual demos como endereço “sonetos e sonatas” numa figurada alusão a “corpos e almas” com as quais esperávamos dialogar, até onde fosse possível, com os internautas que navegam no ciberespaço. Nesse espaço nascia a proposta de “Dentre outras coisas: divulgar poesias, pinturas, pequenas peças literárias de nossa autoria, numa mistura de ficção e realidade, pois que assim, muitas vezes, parecemos ser.”²², que é o cabeçalho da primeira página.

Um ano depois há ainda uma força germinativa, que revolve as entranhas dos *corpos sem órgãos* que nos habitam. Nesse tempo pudemos ver-nos como autores, produtores, editores, divulgadores daquilo que brota de nosso espírito criativo, tudo em processo de sazão, que têm nos levado a transgredir fronteiras geográficas e de línguas, pois que nos levaram a criar vínculos, com pessoas deste e de outros continentes, falantes da língua portuguesa e espanhola, sendo que nesta língua já estamos fazendo versão de alguns dos nossos trabalhos poéticos.

Da pouca vivência pedagógica que tivemos resultaram reflexões instigantes.

Da vivência pessoal somada às leituras acadêmicas, germinaram linhas de fuga e esperanças, pois no instante em que decidimos o que fazer como proposta de pesquisa, aflorou-nos a hipótese de que a mesma poderia acontecer no espaço escolar como um todo.

Muito bem. Oceano a perder de vista, por onde iniciáramos o mergulho?

Provocações reais, e já expressas no decorrer de nosso trabalho, nos indicaram um ponto de onde pudéssemos começar a estender as linhas de fuga nas direções possíveis. Havia os conceitos de Aprendizência e de Acontecimento, os conceitos de Atelier e rizoma, e o universo tecnológico em expansão. Germinada a idéia, era chegado o momento da ação.

Trabalhamos com o que nos inquietava.

²² <http://sonetosesonatas.blogspot.com>

Um bom texto, tanto na leitura quanto na escrita, não admite superficialidade, exigindo aprofundamentos sucessivos. A escrita deve passar por processos de revisão e reescrita para produzir sentidos e interação.

Então, o que fazer com os alunos que vivenciam a era de velocidades, e não têm a necessária paciência para acompanhar a passos lentos as exigências que demandam a boa leitura e boa escrita?

O emprego da Tecnologia de Comunicação Digital, e o uso intensivo dos recursos da rede mostraram-se como um dos possíveis caminhos para promover o processo de aprendizagem num ambiente que favoreceu a comunhão de conhecimentos trazidos pelo hipertexto que se constitui numa profusão de signos textuais, imagéticos, sonoros, que os livros em sua forma linear não comportam. Nesse ambiente educador-pesquisador e participantes do Atelier, fomos todos aprendentes, a primeira das possibilidades que a tecnologia oferece e que os alunos dominam com mais destreza; e os alunos participantes, aprendentes dos mecanismos que tornam a leitura e a escrita melhores sob o ponto de vista dos sentidos. Nossa hipótese de que a tecnologia de comunicação digital seria um dos caminhos possíveis e eficientes para que tanto leitura como escrita pudessem ser melhor entendidas e desenvolvidas pelos educandos se confirmava a cada vivência, pois pudemos, através das atividades e acontecimentos ocorridos no Atelier, avaliar o quanto o emprego da tecnologia pode contribuir para um melhor letramento.

Justo também é relembrar o processo como um todo. Uma vez que os alunos inseridos nessa proposta de pesquisa-ação eram os que mais dificuldades apresentavam na leitura e escrita, não foi totalmente coincidente que estivessem também alijados do uso da informática e seus desdobramentos. Portanto, no início das atividades do Atelier, muito tempo foi despendido nas elementares lidas com a tecnologia, com o domínio da escrita através do

teclado, com os alunos fazendo busca das letras e tentando assimilar outros recursos de escrita e busca que essa tecnologia facilita.

Num outro instante e espaço do Atelier, já podíamos perceber que trabalhar os elementos da coesão e da coerência apresentavam resultados alentadores, uma vez que provocavam uma outra visão do que seja um texto e, por conseguinte, melhor compreensão daquilo que se lê.

Mas, e o uso da tecnologia que exige interação e intimidade com os atores tecnológicos? Aos poucos fomos percebendo que a configuração aluno/máquina ganhava corpo e, velocidade. O contato com a língua e as linguagens foram se tornando mais íntimos; obstáculos foram sendo transpostos e, o que resultou foi o gosto pelo acontecimento da textualidade escrita, uma vez que os textos podiam ser lidos e relidos, revistos e revisados, sem que para isso fosse necessário o frustrante e cansativo ato de se fazer decalques integrais do texto, coisa que acontece com os textos manuscritos no dia a dia escolar.

Destes pequenos mas significativos acontecimentos do Atelier surgiram as confirmações de que a escola, aberta para os novos tempos, atualizada tecnologicamente, e provida de um fazer pedagógico que fomente o conhecimento mediado pela Tecnologia de Comunicação Digital, pode, sim, tornar-se uma realidade que só depende da vontade de todos os coadjuvantes da ambiência pedagógica.

Com o uso das tecnologias, a leitura pode estar intimamente vinculada ao universo imagético e sonoro enriquecendo a profusão dos signos. Tal evento tornou-se um ato de conhecimento e ao mesmo tempo algo lúdico, interativo, agradável, pois que esse é o princípio contido nessas tecnologias. Rapidamente os alunos perceberam que seus textos não percorriam o único canal, aluno/professor e professor/aluno, mas, que este se tornou um acontecimento único e raro a todos os que participavam deste ato criativo e comungado entre os participantes do Atelier e do ciberespaço.

Comprovar que os textos por eles produzidos, aliados às imagens, já estavam inseridos na infinidade hipertextual, dando voltas ao redor do mundo foi uma descoberta e um evento altamente satisfatório e prazeroso. Então refletimos: se a aprendizagem se deu em tão curto espaço de tempo, faltou, todavia, tempo para a maturação e colheita de uma aprendizagem mais promissora resultante da vivência e proximidade constante com as tecnologias. Em contrapartida colhemos o resultado do desejo de continuidade manifestado pelos aprendentes do Atelier para o ano de dois mil e sete.

A bem da verdade temos de relatar sobre um outro fruto que apareceu em pleno processo de maturação do nosso trabalho: o da perda de “medo” de escrever, pois que eventuais erros se revestiram em momentos de aprendizagem e trocas. Quando a fluência das idéias surgiam, eram estimuladas pela possibilidade do diálogo com as imagens e o ato da escrita surgia como algo lúdico, um jogo com o ator tecnológico, pois não foram poucas as vezes em que o software indicava uma determinada possibilidade para uma palavra ou trecho do texto, e o aluno “descobria” que sabia mais que aquele. Satisfação total!

Sempre premidos pela exigüidade do tempo, e pelas demais dificuldades com o acesso à tecnologia, os alunos presentificaram em si a percepção da intensidade dos conhecimentos que adquiriram, e os possíveis contatos e experiências que poderiam advir da sua mais íntima vivência com as tecnologias de comunicação digital.

Pelo pouco que se pôde estender das linhas segmentais dos comentários que faziam entre si nos blogs, percebeu-se um promissor aprofundamento nos níveis e modalidades das relações estendidas entre os aprendentes e suas íntimas relações com a tecnologia, pois, com o passar do tempo, essas intimidades foram crescendo, a tal ponto de alguns deles reservarem projetos para encontros futuros, como uma resposta pessoal, sem que para isso dependessem do estímulo do professor/pesquisador.

Aqui abrimos um breve desvio para provocarmos uma resposta da parte dos que leiam estas linhas: qual a atitude da escola atual no momento em que um aluno venha para a sala de aula portando um *notebook* e se proponha a fazer apontamentos e trabalhos nesse “caderno” tecnológico? E mais: como estuda em uma escola distante de onde mora, através da tecnologia *Wireless*, entrará em rede com o computador da família solicitando algo. O que dirá o professor em sala? Em ato contínuo fará consultas na imensa biblioteca virtual que lhe oferece um dado atualizado em relação a uma questão que o professor acabou de colocar e se apresenta desatualizada, porque escrita em um livro impresso há 3 anos. Como agiria o professor diante deste evento?

É bastante certo, hoje, que tais atitudes seriam impedidas na escola. Temos, então, que ruiam praticamente todos os discursos pró-liberdade individual, pois que esse corpo sem órgãos teria sido aviltado no seu desejo singular.

Faz-se necessário voltarmos um olhar para os textos de antes do Atelier, e aqueles que iam surgindo espontâneos depois da maturação provocada pelo encontro com as tecnologias. Há evidentes mostras de que houve uma aprendizagem mais prazerosa, mais rápida e aprofundada a partir das práticas vivenciadas no Atelier, demonstrando-nos mais uma vez que obtivemos a resposta esperada. Igual olhar gerará igual percepção quando nos dirigirmos aos textos lidos e trabalhados no Atelier de leitura, com a imersão em alguns platôs da lingüística textual.

Temos a crença de que estendemos algumas linhas possíveis para um fazer pedagógico que se configure diferente daquele que resiste aos avanços das tecnologias.

Foi possível perceber que os espíritos, ainda em maturação dos aprendentes alcançados pela nossa proposta, são terreno fértil onde se pode plantar as sementes de um outro futuro, se a eles, e a tantos outros aprendentes, forem dadas as oportunidades de aliarem-se às tecnologias que complementam os fazeres e afazeres do homem.

Não queremos afirmar, aqui, que a ausência das tecnologias em sala de aula seja a única causadora do descompasso da escola, mas que esse fato escava ainda mais o fosso das desigualdades sociais, é mais que evidente. Por isso, entendemos que a escola precisa tomar novos rumos, visar outros horizontes, abrir-se para cumprir seu papel de produtora de conhecimentos necessários à melhoria da qualidade de vida dos homens e do planeta, cumpridora de sua função social de formadora de homens preparados para vivenciar e contribuir para com o seu tempo.

É justo voltarmos a ressaltar que não desprezamos a ciência de que a escola que temos, principalmente a pública, é uma barca que padece os solavancos das graves questões políticas, econômicas e sociais que medram no país, às vezes representando furiosos vendavais que solapam, ou atrasam, o fazer pedagógico. Uma travessia sem fim, como é a da escola, certamente irá se deparar com adversidades. Mas, que a escola não perca, diante dos obstáculos, o foco da sua missão de transportar seus alunos aos mais fecundos platôs possíveis, extraindo de cada singularidade tantas multiplicidades quantas sejam em potencialidades. É o que se espera de uma escola que seja uma Ecologia de Aprendizagem.

No demais, é justo sonharmos que, paralelas a estas linhas outras linhas venham se somar; linhas deixadas por rastros de outros pesquisadores cujas pegadas apontem para os horizontes da Aprendizagem, destino dos homens com seus corpos sem órgãos em infinitas interações cósmicas. Os homens, essas isolinhas desconcertantes nas suas multiplicidades que têm o olhar voltado para o amanhecer...

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: Rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BAKHTIN, M. **Marxismo e Filosofia da Linguagem**. São Paulo: Hucitec, 1999. p. 31-47

BIDARRA, Jorge. **O léxico no processamento da linguagem natural**. Cascavel: Edunioeste, 2004.

CALKINS, Lucy McCormick. **A arte de ensinar a escrever**. trad. de Deise Batista. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989. 376p.

CARVALHO, Castelar de. **Para compreender Saussure: fundamentos e visão crítica**. Petrópolis: Vozes, 1997.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. trad. Reginaldo Moraes. São Paulo: Editora UNESP, 1999. 160p.

CHONSKY, Noam. **Reflexões sobre a linguagem**. Trad. Carlos Vogt. São Paulo: Cultrix, 1980.

CITELLI, Adilson. **Linguagem e persuasão**. ed. 8. São Paulo: Ática, 2004. 103p.

CRAMER, Eugene H. CASTLE, Marrietta. **Incentivando o amor pela leitura**. trad. Maria Cristina Monteiro. Porto Alegre: ArtMed, 2001. 299p.

DAL MOLIN, B. H. **Do Tear à Tela: uma tessitura de linguagens e sentidos para o processo de aprendizagem**. 2003. Tese de Doutorado em Engenharia de Produção – Programa de Doutorado em Engenharia de Produção, UFSC, Florianópolis.

DELEUZE, Gilles. **A Dobra: Leibniz e o Barroco**: Trad. Luiz B. Orlandi. Campinas, São Paulo: Papyrus, 1991.

_____. **Bergsonismo**. 1ª edição: São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A lógica do sentido**. 4ª edição – 2ª tiragem: São Paulo: Editora Perspectiva S.A. 2000.

_____. **Empirismo e Subjetividade**: ensaio sobre a natureza humana segundo Hume Trad. Luiz B. L. Orlandi. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **Diferença e repetição**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATARI, Félix. **O que é Filosofia?** 2ª edição: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, 1997.

_____. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 4ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v. 1, 2006.

_____. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 3ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v. 2, 2005.

_____. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 2ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v. 3, 2004

_____. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 2ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v. 4, 2005.

_____. **Mil Platôs – capitalismo e esquizofrenia**. 2ª reimpressão: São Paulo: Editora 34, Coleção Trans, v. 5, 2005.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Novo Dicionário da Língua Portuguesa**. ed. 2. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FERREIRO, Emilia. TEBEROSKY, Ana. trad. Diana Myriam Liechtenstein, Liana Di Marco, Mário Corso. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999. 300p.

FIORIN, J.L. **Linguagem e Ideologia**. São Paulo: Ática, 2003. 87p

FOUCAMBERT, Jean. **A leitura em questão**. trad. Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. 157p.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. ed. 21. Petrópolis: Vozes, 1997. 262p.

GERALDI, J. Wanderlei. Org. **O texto na sala de aula. Leitura e produção**. 2. ed. Cascavel, PR: Assoeste, 1984.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem escrita e poder**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

HADJI, Charles. **Pensar e agir a educação: da inteligência do desenvolvimento ao desenvolvimento da inteligência**. trad. Vanise Drech. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. 159p.

HERNÁNDEZ, Fernando. **Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho**. trad. Jussara Haubert Rodrigues. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 150p.

ILARI, Rodolfo. **A lingüística e o ensino da Língua Portuguesa**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

IMBERNÓN, Francisco. Org. **A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato**. trad. Ernani Rosa. 2. ed. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

KOCH. Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1991.

_____. **Texto e coerência**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LEMOS, André; PALÁCIOS, Marcos. **As janelas do ciberespaço – comunicação e cibercultura**. 2ª ed. Porto Alegre: Sulina, 2001.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **A conexão planetária: o mercado, o ciberespaço consciência**. São Paulo: Editora 34, 2001.

_____. **As tecnologias da Inteligência – O futuro do pensamento na era da informática**. 13ª reimpressão, Rio de Janeiro: Editora 34, 2004.

LYONS, John.. **As idéias de Chomsky**. Trad. Octanny Silveira da Mota e Leônidas Hegenberg. 4. ed. São Paulo: Pensamento, 1970.

_____. **Linguagem e Lingüística**. Rio de Janeiro: Ed. Guanabara, 1987.

LOPES, Edward. **Fundamentos da Lingüística Contemporânea**. São Paulo: Cultrix, 2004

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade**: por uma nova concepção da língua materna e seu ensino. Porto Alegre: L&PM, 1985.

MEIRIEU, Philippe. **A pedagogia entre o dizer e o fazer**: a coragem de começar. trad. Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2002. 302p.

_____. **Aprender... sim, mas como?** trad. Vanise Drech. 7. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 193p.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

PÉCORA, Alcir. **Problemas de Redação**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

PERRENOUD, Philippe. THURLER, Mônica Gather. Et. All. **As competências para ensinar no século XXI: a formação dos professores e o desafio da avaliação**. trad. Cláudia Schiling e Fátima Murad. Porto Alegre: ArtMed. 2002. 176p.

PLATONE, Françoise. HARDY, Marianne. Org. **Ninguém ensina sozinho**. trad. Carolina Huang. Porto Alegre: ArtMed, 2004. 224 p.

RHETA, DeVries. ZAN, Betty. **A ética na educação infantil: o ambiente sócio-moral na escola**. trad. Dayse Batista. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

SAPIR, Edward. **Lingüística como ciência**. trad. J. Mattoso Câmara Jr. v. 1. Rio de Janeiro: Acadêmica, 1969. 204p.

SARAMAGO, José. **A jangada de pedra**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2.ed., 8. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2004. 128p.

TRAIN, Alan. **Ajudando a criança agressiva**: como lidar com crianças difíceis. trad. Lucia Helena Reily. 4. ed. Campinas, SP: Papirus, 2003. 247p.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1991.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa: como ensinar.** trad. Ernani F. da F. Rosa. Porto Alegre: ArtMed, 1998. 224p.

ANEXOS

ANEXO 1

Exemplos de textos lidos, sobre os quais se fez reflexões:

Observar e pensar

O primeiro passo para aprender a pensar, curiosamente, é aprender a observar. Só que isso, infelizmente, não é ensinado. Hoje nossos alunos são proibidos de observar o mundo, trancafiados que ficam numa sala de aula, estrategicamente colocada bem longe do dia-a-dia e da realidade. Nossas escolas nos obrigam a estudar mais os livros de antigamente do que a realidade que nos cerca. Observar, para muitos professores, significa ler o que os grandes intelectuais do passado observaram – gente como Rousseau, Platão ou Keynes. Só que esses grandes pensadores seriam os primeiros a dizer “esqueçam tudo o que escrevi”, se estivessem vivos. Na época não existia internet nem computadores, o mundo era totalmente diferente. Eles ficariam chocados se soubessem que nossos alunos são impedidos de observar o mundo que os cerca e obrigados a ler teoria escrita 200 ou 2000 anos atrás – o que leva os jovens de hoje a se sentir alienados, confusos e sem respostas coerentes para explicar a realidade.

Não que eu seja contra livros, muito pelo contrário. Sou a favor de observar primeiro, ler depois. Os livros, se forem bons, confirmarão que você já suspeitava. Ou porão tudo em ordem, de forma esclarecedora. Existem livros antigos e maravilhosos, com fatos que não podem ser esquecidos, mas que precisam ser dosados com o aprendizado da observação.

Ensinar a observar deveria ser a tarefa número 1 da educação. Quase metade das grandes descobertas científicas surgiu não da lógica, do raciocínio ou do uso da teoria, mas sim da simples observação, auxiliada talvez por novos instrumentos, como o telescópio, o microscópio, o tomógrafo, ou pelo uso de novos algoritmos matemáticos. Se você tem dificuldade de raciocínio, talvez seja porque não aprendeu a observar direito, e seu problema nada tem a ver com sua cabeça.

Ensinar o observar não é fácil. Primeiro você precisa eliminar os preconceitos, ou pré-conceitos, que são a carga de atitudes e visões incorretas que alguns nos ensinam e nos impedem de enxergar o verdadeiro mundo. Há tanta coisa que é escrita hoje simplesmente para defender os interesses do autor ou grupo que dissemina essa idéia, o que é assustador. Se você quer ter uma visão independente, aprenda correndo a observar você mesmo.

Sou formado em contabilidade e administração. A contabilidade me ensinou a observar primeiro e opinar (muito) depois. Ensinou-me o rigor da observação, da necessidade de dados corretamente contabilizados, e também a medir resultados, a recusar achismos e opiniões pessoais. Aprendi ainda estatística e probabilidade, o método científico de chegar a conclusões, e finalmente que nunca teremos certeza de nada. Mas aprendi muito tarde, tudo isso me deveria ter sido ensinado bem antes da faculdade.

Se eu fosse ministro da Educação, criaria um curso obrigatório de técnicas de observação, quanto mais cedo na escala educacional, melhor. Incentivaria os alunos a estudar menos e a observar mais, de forma correta. Um curso que apresentasse várias técnicas e treinasse os alunos a observar o mundo de diversas formas. O curso teria diariamente exercícios de observação, como:

1. Peque uma cadeira de rodas, vá à escola com ela por uma semana e sinta como é a vida de um deficiente físico no Brasil.
2. Coloque uma venda nos olhos e vivencie o mundo como os cegos o vivenciam.

3. Escolha um vereador qualquer e observe o que ele faz ao longo de uma semana de trabalho. Observe quanto ele ganha por tudo o que faz ou não faz.

Quantas vezes não participamos de uma reunião e alguém diz “vamos para de discutir”, no sentido de pensar e tentar “ver” o problema de outro ângulo? Quantas vezes a gente simplesmente não “enxerga” a questão? Sê você realmente quiser ter idéias novas, ser criativo, ser inovador e ter uma opinião independente, aprimore primeiro os seus sentidos. Você estará no caminho certo para começar a pensar.

Stefehn Kanitz, administrador por Harvard. *Veja*, 04 de agosto de 2004, p. 18.

Procure aprender a fazer um esboço do que você vai escrever. Se você estivesse num Atelier de um artista - assim como você pode ter percebido no estudo das Artes – iria OBSERVAR e PENSAR, que o Artista geralmente, ou sempre, faz um esboço do que pretende fazer. O mesmo pode acontecer contigo. É fácil, e isso te ajudará a melhor estruturar os teus textos. A partir do esboço poderão surgir idéias muito boas que, se você fosse escrever direto o texto, elas não viriam. PENSE nisso.

Por exemplo: você vai escrever sobre uma pescaria.
Então, faça assim:

Minha pescaria

- O despertar no dia em que íamos pescar;
- Como está o dia;
- O café da manhã;
- A ida até o lugar da pescaria;
- A escolha dos melhores lugares;
- A pescaria;
- Os peixes que pegou, ou não;
- A volta para casa;
- A chegada em casa
- Como os peixes foram preparados.

Outro exemplo: você vai escrever sobre o teu(tua) cachorrinho(a).

Minha cachorrinha

- Como a ganhei;
- Como ela é;
- O que ela pode ou sabe fazer;
- Ela e o gato de casa ou os gatos da vizinhança;
- De quem ela é mais amiga, em casa;
- Sua doença (se ela teve);
- Do que mais gosta de comer;
- Ela tem um nome? Como ele foi escolhido.

Esses são apenas exemplos de como você pode, de maneira simples, fazer um esboço com as idéias que lhe vão surgindo. Se você vai ou não incluir todas as idéias no texto, é você quem decide.

ANEXO 2

Duas poesias

Canção de mim mesmo	Canção de mim mesmo
Celebro a mim mesmo, E canto a mim mesmo E aquilo que presumo Você certamente presumirá.	Celebro a mim mesmo e canto a mim mesmo e aquilo que presumo você certamente presumirá, Porque cada átomo que pertence a mim também pertence a você. Poesia escrita, em duas versões, por Walt Whitman, uma criança como você. Qual ficou melhor? O mesmo você pode, e deve, fazer com teus textos.

Aprenda a OBSERVAR e a PENSAR: isso é uma coisa que você pode, e deve, aprender.
Para OBSERVAR você usa todos os teus sentidos.
Para PENSAR, fixe o teu pensamento naquilo que você **observou**.

E quando for escrever um texto, faça a si mesmo as seguintes questões:

- Como me sinto sobre o texto, até agora? O que existe de bom, que eu possa desenvolver? Existe alguma coisa que me perturba, que não se encaixa ou que parece errada?
- O que estou descobrindo, enquanto escrevo? O que me surpreendeu? Aonde isto está levando?
- Qual a idéia mais importante que tento transmitir? Como posso construir essa idéia? Será que existem pontos onde desvio o texto do significado central?
- Como minha audiência lerá meu texto? O que o leitor pensará, à medida em que ler meu texto? - - - Que questões serão formuladas? Quais serão suas respostas a diferentes seções do texto e ao total escrito?
- O que farei, a seguir? Seria útil tentar um novo esboço... falar com alguém... deixá-lo de lado... relê-lo várias vezes... tentar um novo gênero... continuar escrevendo... ou o que?
- O que eu disse até agora?
- O que estou tentando dizer?
- De que outra forma eu poderia abordar este tema?
- O que estou aprendendo?
- Que problemas você teve que enfrentar enquanto estava escrevendo?
- Como você fez para solucionar esses problemas?
- Como sua escrita modificou-se, com o passar do tempo?
- Que tipo de revisão você faz, habitualmente?

Ao ler, procure ter em mente o seguinte:

- A palavra impressa é final e inquestionável. (NUNCA, OU NEM SEMPRE. Você deve pensar sobre o que leu, e não é obrigado a aceitar tudo o que está escrito como uma verdade final. Mas, cuidado, **observe** bem o que você leu e **pense** muito antes de recusar o que está escrito. Você sempre pode, e deve, acrescentar uma idéia sua ao que você acabou de ler.)
- Os textos devem ser respeitados e lembrados. É sua culpa, se você não se lembra ou não compreende o que foi dito. (Nem sempre isso acontece dessa forma. Às vezes um

texto só tem palavras e não dizem nada mesmo. Outras vezes não o lemos com a atenção devida, **observando e pensando** sobre o que lemos. E outras vezes, ainda, o texto não teve para nós a mesma importância que teria para outras pessoas.)

- Se você lê bem, o texto deve significar a mesma coisa, para você e para mim. Pense no que foi dito acima. Pode ser que você descubra coisas maravilhosas num texto, e que para mim passou despercebido, ou pode acontecer o contrário. Por isso é bom desenvolver o hábito de conversar com alguém sobre o que você leu, e até mesmo pedir para outra pessoa ler o texto e verificar o que ela percebeu de diferente que você.

Você crê que acabou de escrever algo, e tudo está pronto e acabado?

Então, leia o seguinte, extraído de um Boletim Informativo “Talentos da Maturidade”, evento patrocinado por uma instituição financeira.

“O rato modificado.

O mineiro João de Deus Nery Bezerra, de 61 anos, não sabe explicar o fenômeno. Seu conto *O Rato*, vencedor do concurso (...), foi escrito há 35 anos e, desde então, vem sendo modificado. O conto tem 7 páginas, mas ele estima que já escreveu, no total, mais de 2 mil. ‘Agora que foi premiado, vou dar por concluído’, decidiu.”

O que você acha disso? Mais de 2 mil páginas, e o conto somente ficou “concluído” porque o autor assim o decidiu.

Então, pense o seguinte: nas quantas ideais foram despertadas nos leitores do conto que, de alguma forma ou outra fizeram referência a esse conto. Com quantos outros contos, poesias, e todos os tipos de textos, esse conto interagiu.

É maravilhoso. Não é?

Pense nisso.

ANEXO 3

Visão parcial da página inicial do blog da quinta série:

The screenshot shows a blog page with a dark blue header. The main title is 'Atelier de Aprendizagem Quinta' in white. Below the title is a subtitle: 'Aqui escreveremos nossa carta náutica. Aqui esboçaremos um outro mapa para leitura e escrita de textos.' The date '25 NOVEMBRO 2006' is displayed. The main post title is 'O que valeu no ano passado?' with a right-pointing arrow icon. Below the title is a large image of a fractal pattern with yellow and green colors. The text of the post reads: 'O balanço da minha vida é importante para mim. Ele me faz rever os objetivos pelos quais luto e gosto na minha vida, e ao mesmo tempo me faz retornar posições esquecidas. A coisa que me aconteceu é que fiz mais gente amiga. Puxa! Meu coração explode de amigos. Quer coisa melhor da vida?' To the right of the main content is a sidebar with a green background. It has a section 'About Me' with a small cartoon avatar and text: 'Name: Atelier de Aprendizagem', 'Location: Quatro Poços do Paraná, Brazil'. Below this is a link 'View my complete profile'. Further down is a 'Links' section with three links: 'Google News', 'Edit-Me', and another 'Edit-Me'. At the bottom of the sidebar is a 'Previous Posts' section with three links: 'O que valeu no ano passado', 'O Sonho', and 'Se eu fosse...'

Atelier de Aprendizagem Quinta

Aqui escreveremos nossa carta náutica. Aqui esboçaremos um outro mapa para leitura e escrita de textos.

25 NOVEMBRO 2006

➔ O que valeu no ano passado?



O balanço da minha vida é importante para mim. Ele me faz rever os objetivos pelos quais luto e gosto na minha vida, e ao mesmo tempo me faz retornar posições esquecidas.

A coisa que me aconteceu é que fiz mais gente amiga. Puxa! Meu coração explode de amigos. Quer coisa melhor da vida?

About Me



Name: Atelier de Aprendizagem
Location: Quatro Poços do Paraná, Brazil

[View my complete profile](#)

Links

- [Google News](#)
- [Edit-Me](#)
- [Edit-Me](#)

Previous Posts

- [O que valeu no ano passado](#)
- [O Sonho](#)
- [Se eu fosse...](#)

Imagem disponível em: www.atpm.com

ANEXO 4

Neste anexo, e seguintes, outros textos produzidos no Atelier, pelos alunos da quinta série:

ANIVERSÁRIO

*Parabéns pra VOCÊ,
Nesta Data Querida,
Muitas Felicidades,
Muitos Anos de VIDA!
Feliz Aniversário!*

Hoje eu tenho aniversário, é terça-feira, e quase ninguém sabe. É dia sete de novembro, e é o dia da aula do professor. Ninguém descobriu na sala de aula, se não eu iria estar com a orelha vermelha. É ruim pagar um mico no dia do aniversário, de Dançar na frente de vinte e oito alunos. A professora falou que é festival sertanejo da 5ª série "A", aí eu paguei o maior mico...

Aaq4

Imagem disponível em: www.baixaki.ig.com.br

ANEXO 5

➔ Se eu fosse!!



Se eu fosse uma borboleta
eu iria voar.

Se eu fosse uma torneira
eu iria molhar.

Se eu fosse um cachorrinho
eu iria latir.

Se eu fosse um violão
eu iria tocar.

Mas, como sou uma criança
eu vou brincar. AAQ!

ANEXO 6

➤ ATELIER



Na segunda-feira o professor EVARISTO foi à aula de geografia conversar e falar que na sexta-feira o encontro seria no Provopar às 3h00m e eu fui, e daí não fizemos nada porque os computadores não funcionavam, e ele falou para a gente ir fazer na casa dele que foi quinta-feira às 2h 00. Ali eu escrevi dois textos e olhei imagens. Foi legal e eu fiquei até 4h45m. E agora ficou para o dia 9/ 10 /06 às 2h00m na frente do terceiro e fizemos atividade. A Maristela, a Taize e eu conversamos e fomos na escola municipal dona Leopoldina na sala de informática e escrevemos um texto e fomos na casa do professor e a Maristela foi para casa e eu e a TAIZE fomos olhar o texto dela e o meu ela fez um comentário do meu texto e eu escolhi um desenho para o meu texto e o professor deu tarefa de pensar um desenho e terça-feira na frente do terceiro dia 17/10/06 2h00m, O PROFESSOR veio, deu atividades para nós fazermos e corrigir e fomos aos computadores e escrevemos, e quando terminamos ele falou que no dia 24/10/06 2h00m na frente do terceiro, e fomos para casa... Eu estava na praça quando ele chegou, e a MARISTELA, e o professor deu atividade para nós fazermos na sala e nós fizemos atividade e fomos para os computadores e o professor tirou foto de nós e ele falou que no dia 30/10/06 na frente do terceiro. Só eu cheguei na hora, e eu e o professor esperamos e fomos para sala de informática e não demorou muito a MARISTELA chegou. Eu fui chamar a Maristela para ir à sala de informática, e escrevemos um texto, e o professor falou que a próxima aula seria no dia 7 de novembro, e fizemos atividades, e fomos para o computador. AAQIV

ANEXO 7

(Comentários feitos no blog Atelier de Aprendizência Quinta, num processo de interatividade)

Prof. Evaristo disse...

É isso mesmo.

A escola é um lugar onde se aprende, também, a fazer amigos. Às vezes, amigos da escola é para sempre.

Gostei muito de ver o teu interesse nas aulas, e me senti feliz quando você lamentou que os nossos encontros estavam chegando ao fim. Sinal de que você gostou.

Obrigado, por tudo o que você fez de bom no nosso Atelier.

Como eu disse, sempre estarei à disposição.

Atelier de Aprendizência Oitava disse...

Foi bem legal mesmo.

A gente aprendeu muita coisa e aprendeu a usar o computador de outro jeito.

Nem sei porque naquele dia a gente não pode escrever no nosso blog.

No começo não gostava do Atelier mas depois gostei porque fizemos coisas legais.

Atelier de Aprendizência Quinta disse...

Eu também gostei.

O que mais gostei é que pode escrever as idéias e depois ir consertando sem precisar escrever tudo de novo.

Gostei também da leituras que são sempre chatas. No Atelier a leitura era de outro jeito. AAQIV

Atelier de Aprendizência Quinta disse...

Eu tenho amigos desde a terceira e a quarta série e sempre brincamos junto.

Agora no colégio ainda somos amigos e sempre um visita o outro nos fim de semana.

Isso é muito legal ter amigos.

Também gostei do Atelier. AAQI

Atelier de Aprendizência Quinta disse...

Na escola aprende muita coisa. É na escola que estão as minhas melhores amigas que são para toda vida.

O que mais gostei do Atelier foi usar o computador e pesquisar as figuras pra colocar junto do texto. Também gostei de ler como foi lido e os textos as vezes eram difíceis.

AAQII

Beatriz Helena disse...

acho lindo o trabalho de vocês. Parabéns. Pena que nem sempre pude dialogar, ou por falta de tempo ou por não conseguir acesso. Afinal sigo meu caminho nômade que tem seu preço.

Em outro momento:

Prof. Evaristo disse...

É muito importante termos sonhos, e ficarmos muito acordados para que eles se realizem.
Para ser médico são precisos muitos anos de estudo, que continuam mesmo depois do médico ser formado.
Todas as profissões, e para se viver com dignidade, é preciso ler e estudar muito.
Que isso seja um sonho na tua vida, e você fique desperta para realizá-lo.
Parabéns pelo texto, e por tudo o que você está fazendo nos nossos encontros.

Atelier de Aprendizagem Quinta disse...

Foi uma historinha que eu gostei muito de escrever. Foi difícil achar a imagem que eu gostava mas eu achei e ficou legal.

Atelier de Aprendizagem Quinta disse...

Eu tenho uma prima que vai fazer vestibular para ser médica. É o sonho dela mas ela fala que é difícil. A minha tia falou que se ela não conseguir agora vai fazer mais vestibular até passar porque é o sonho dela. AAQV

Beatriz Helena disse...

Eu acompanhei este trabalho pelas vias do comandante da viagem, o pesquisador e estudioso Evaristo. Espero que possamos continuar esta viagem, recém começada. Parabéns a todos do Atelier.

ANEXO 8

Visão parcial da página inicial do blog da oitava série:



Imagem disponível em: baixaki.ig.com.br

ANEXO 9

Neste anexo, e seguintes, outros textos produzidos no Atelier, pelos alunos da oitava série:

Piscina



Para mim, a piscina é algo muito legal, porque eu me divirto, é saudável e refrescante no verão.

Há dias em que não posso tomar banho, pois não é todo dia que eu vou à piscina, ou em outros casos, eu estou doente.

É muito legal tomar banho de piscina, principalmente quando se está na companhia de muitos amigos, assim se pode fazer muitas coisas divertidas, como brincar de lets na água.

É melhor ainda quando na piscina eu vou, e tem trampolim e tobogã. E o tobogã tem que ser bem alto, pois assim aumenta mais a emoção.

A parte ruim de ir à piscina é que no final do dia tem que sair da água.

No demais, é pura curtidão. AAOII

ANEXO 10

Uma Aventura



Eu e meus amigos fomos passear de bicicleta numa mata em que havia uma trilha que proporcionava muita aventura. Só que eu e minha amiga Juliana nos perdemos do resto do grupo e fomos por uma trilha diferente pela qual andamos e andamos. Juliana, muito descuidada, levou um grande susto, pois não percebeu que nessa trilha que tomamos havia um buraco coberto por folhas no qual ela caiu. Felizmente não foi nada sério. Depois de recuperadas do susto andamos mais um pouco, então avistamos a entrada de uma caverna. Mesmo receosas entramos para ver como ela era, pois nunca havíamos entrado numa.

Tudo era muito escuro. Foi aí que Juliana se apoiou em algo que parecia um pau roliço. Surpresa e mais um susto: era uma enorme cobra que, felizmente, não era venenosa. Mesmo assim foi um susto no qual não nos esqueceremos jamais.

Refeitas, andamos mais um pouco, e aí foi a minha vez de encostar em um monte de coisas penduradas na parede. Quando me dei conta era um bando de morcegos. Outro susto para uma só aventura. Saímos da caverna e conseguimos reencontrar o caminho que nos reuniu novamente ao resto do grupo que se deliciou com as nossas trapalhadas que consideramos uma bela aventura. AAOI

ANEXO 11

19 setembro 2006

Porque eu sou jovem

Eu, que sou amante da filosofia, do pensamento não sou determinante e não sou determinada e por isso mesmo, às vezes eu sou incomum. Nisso cada jovem pode chegar a sua própria conclusão.

Eu, que sou jovem, que ando em caminhos diferentes, procuro me encontrar, lendo revistas, livros e jornais; eu, jovem que às vezes sou considerada tão fútil.

Eu, jovem que tenho poucas oportunidades em ler um jornal uma revista mesmo assim crio oportunidades para mim mesma ao ler, de ser uma jovem que conquista seu conhecimento.

(AAOV)

ANEXO 12

(Comentários feitos no blog Atelier de Aprendizência Quinta, num processo de interatividade)

Evaristo disse...

São tão grandes e maravilhosos nossos sentimentos. E é deles, muitas vezes, que surgem as muitas oportunidades de se escrever.

Um dia você irá compreender o que significa o "eu poético". A partir dessa compreensão você perceberá o imenso universo que há diante de ti. Então, quem sabe se as tuas poesias não estarão em livros, ou na Internet, e serão lidas e admiradas por muitas pessoas.

Você percebeu como não é preciso ter "medo" de escrever?

Parabéns! Continue!!!

Atelier de Aprendizência Oitava disse...

É muito legal a gente escrever aquilo que a gente sente.

Eu gosto de fazer poesia e agora vou fazer muito mais.

Um dia vou ter meu blog para escrever minhas poesias ali.

Atelier de Aprendizência Oitava disse...

O que é legal é quando o que a gente escreve pode ser lido por outras pessoas que nem se conhece.

É pena que não deu mais para continuar neste ano.

Gostei da sua poesia AAOV, e também das outras coisas que você escreveu.

O colégio bem que podia ser assim. Valeu. AAOI

Patrícia disse...

Você teve boa criatividade, e isso rima com amizade.

Sei que está muito longe, mas te desejo um Feliz Natal!!!

Prof. Evaristo disse...

É assim, com a suavidade dos sentimentos que se vivencia o fazer poético.

É falando das coisas simples que se começa a grande viagem de sonhos que é escrever.

Lembre-se: para escrever, é preciso muito ler. Por isso, procure descobrir de que leituras você gosta. Fazendo isso, você dará importância, também, para ler sobre o que você não "gosta".

É assim que se faz acontecer o conhecimento.
Parabéns!

Beatriz Helena disse...

Quando a gente escreve deixa um pouco da alma transbordar. Escrever é muito trabalho e bastante desejo.

O importante é descobrir que escrever tem a ver com prazer, encantamento, compromisso consigo mesmo e com o outro que nos lê. Acho que vc está descobrindo isso. não pare e me conte esta experiência: biabem@terra.com.br

Estou esperando vc para este encontro cibernético. Venha