

## 1. Introdução - Levantamento de dados

A Escola é uma instituição que há cinco mil anos se baseia no falar/ditar do mestre, na escrita manuscrita do aluno e, há quatro séculos, em um uso moderado da impressão. Lévy (1999:8-9)

Uma avaliação mais precisa do que presenciamos dos anos 90 para cá com a revolução digital ainda está para ser feita. As consequências antropológicas e sociais talvez sejam mais profundas e tragam mais implicações às configurações das identidades humanas do que as produzidas pela Revolução Industrial.

A formação de redes, em decorrência de as informações viajarem planetariamente em frações de segundo, interconectando usuários pelo mundo afora, a partir da conversão em dados digitais de textos, sons e imagens, produziu um segundo dilúvio (Lévy, 1998a), o dilúvio informacional. Esta comunicação mediada por computadores que tem sua origem na passagem dos anos 60 para os 70 (primeiro no âmbito militar, depois no civil) e que, ao longo das duas últimas décadas, se constituiu, descentralizada e sem nenhuma hierarquia, em verdadeiras comunidades de tipo virtual permitindo, com características próprias, que grupos de pessoas conectadas globalmente: conversem, namorem, façam negócios ou política, participem da vida comunitária e sonhem com interesses múltiplos, exercendo, sem dúvida, a democracia como nunca foi feito.

Diante destes fatos, o modelo de professor transmissor dos conhecimentos acumulados – centralizador e único provedor dos conteúdos no processo ensino-aprendizagem – parece ser coisa do século passado. Pesquisas já registram e repercutem a imagem do novo professor como aquele que dinamiza as aprendizagens, cria pontes de comunicação com os alunos e coordena as trocas de saberes. Um profissional que, segundo Portugal (2009, p.84) “cuida da dimensão intelectual das relações e também gerencia os aspectos afetivos e emocionais das interações humanas”.



Figura 1: Reprodução da revista Veja, março de 2009.

A revista Veja publicou, em março de 2009, uma matéria sobre o papel do novo professor (Figura 1), cuja introdução segue transcrita:

Uma sala de aula com carteiras enfileiradas diante de um quadro negro. Os alunos, calados, prestam atenção no professor. Memorize esta cena: ela está com os dias contados. A entrada das novas tecnologias digitais na sala de aula criou um paradigma na educação: como tais ferramentas, que os alunos, não raro, já dominam, podem ser aproveitadas por professores que, frequentemente, mal as conhecem?

Hoje, segundo a reportagem, já não é exclusividade dos mais jovens manterem blogs, atualizarem perfis em redes sociais ou baterem papo com amigos na internet. A geração digital passou a exigir que o professor fizesse o mesmo – e ele está mudando pouco a pouco. *"A tecnologia faz parte do cotidiano de todos os jovens. Os alunos esperam que o professor se utilize disso em sala de aula. Seu papel mudou completamente, mas continua essencial. Ele guia o processo de aprendizagem, sendo o elo entre o aluno e a comunidade científica"*, afirma, na reportagem, a professora Linda Harasim, da Universidade Simon Fraser, em Vancouver, no Canadá.

Outro exemplo de como as Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDICs) já mudaram as relações de ensino-aprendizagem: o curso de jornalismo da Universidade do Missouri, nos Estados Unidos, exige, segundo reportagem publicada em maio de 2009 no portal G1 (figura 2), que seus alunos tenham um *iPhone* ou *iPod Touch* como material indispensável para *download* de material. Além deste “requisito mínimo”, a Universidade também solicita que seus alunos tenham um *laptop* com conexão *Wi-Fi* e *Microsoft Office* instalado.



Figura 2: Portal G1, maio de 2009.

Mas não precisamos ir tão longe para perceber que se está em novos tempos. O desenvolvimento das NTDICs, cuja infraestrutura chave é a Internet, está alterando significativamente os processos de geração e divulgação dos conhecimentos e das informações. A internet põe à disposição de todo e qualquer usuário uma massa enorme de informações. Não restringe a entrada de ninguém ou de nenhum grupo ao ciberespaço. Deixa-os livres para lançarem e distribuírem suas ideias, aparentemente, sem censura. Cria, portanto, um espaço privilegiado de interação, facilitador da troca de saberes, que movimenta um processo ininterrupto de inovação/aplicação de conhecimentos e informações.

Para além disso, Lévy (1998a) chama atenção para o fato de que a rede mundial de computadores está favorecendo o fenômeno do autodidatismo. Ele acredita que sociedades, grupos e pessoas só se desenvolverão através do que chamou de “inteligência coletiva”, ou seja, da troca coletiva de saberes, já que é impossível a qualquer ser humano sobreviver sozinho ao atual “dilúvio de informações” trazido pelas novas tecnologias.

Se as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando os dados do problema da educação e da formação de maneira tão acelerada, a cada semestre – como professor da disciplina Técnicas de Comunicação II do Departamento de Comunicação Social da PUC-Rio – me questiono: como planejar ou definir antecipadamente o que deve ser aprendido pelos meus alunos – jovens inscritos na contemporaneidade? Como fazer uma programação de aulas que seja válida para todos indistintamente? Neste sentido, compactuo com Moran (2000, p.15), quando o autor enfatiza:

Nosso desafio maior é caminhar para um ensino e uma educação de qualidade, que integre todas as dimensões do ser humano. Para isso precisamos de pessoas que façam essa integração em si mesmas no que concerne aos aspectos sensorial, intelectual, emocional, ético e tecnológico, que transitem de forma fácil entre o pessoal e o social, que expressem nas suas palavras e ações que estão sempre evoluindo, mudando, avançando.

Em suma, com as NTDICs o privilégio de acesso ao conhecimento começou a ser democratizado. Segundo Portugal (2004, p.9), pode-se pontuar neste caminho quatro gerações de tecnologias: a primeira, desenvolvida a partir de 1840, teve por base o texto escrito; a segunda surgiu a partir de 1950, utilizando o rádio e a televisão; a terceira, que teve lugar entre os anos de 1960 e 1970, marca a incorporação das novas tecnologias, propiciando o surgimento de multimeios; a quarta passa a utilizar o computador como ferramenta de comunicação, tendo na internet o meio de ligação e de interação dialógica entre os sujeitos.

Agora, o conhecimento está na rede. De forma anárquica e desorganizada, mas acessível a qualquer pessoa que tem acesso a um computador. Segundo a BBC<sup>1</sup>, cerca de dois bilhões de pessoas estão conectadas. É muita gente. A geração que nasceu e foi criada sob a égide digital já é aluna da PUC-Rio. Eles

---

<sup>1</sup>Disponível em [http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2009/08/090804\\_internet\\_rc.shtml](http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/2009/08/090804_internet_rc.shtml)

são multitarefas: ouvem música, veem TV, *twittam* no celular, usam o *notebook*, tudo ao mesmo tempo.

Segundo a ONU, os nativos desta geração serão, em 2020, 80% da população. O dado serve de alerta, pois, como antecipa Lévy (1999, p.157): “Pela primeira vez na história da humanidade, a maioria das competências adquiridas por uma pessoa no início de seu percurso profissional estarão obsoletas no fim de sua carreira”.

É fato. Quando a presente pesquisa foi iniciada, dados do Ibope/NetRatings referentes ao terceiro trimestre de 2008<sup>2</sup> davam conta de que, em dezembro de 2008, 43,1 milhões de pessoas acessavam a Internet no Brasil. Além disso, os jovens acima de 16 anos navegavam por mais de duas mil páginas mensalmente, 56% mais que um adulto. E eles ficavam conectados, em média, 22 horas e 50 minutos por mês.

Hoje, quando a pesquisa está a ser relatada, os dados levantados seguramente já estão defasados pela inexorável velocidade das NTDICs. Elas fazem com que a renovação dos saberes seja demasiadamente célere até para os nativos digitais; quiçá para os que nasceram e foram criados no andamento dos materiais impressos.

Este também é o entendimento de Lévy (1999), ao caracterizar um movimento social das novas gerações:

A emergência do Ciberespaço é fruto de um verdadeiro movimento social, com seu grupo líder (juventude metropolitana escolarizada), suas palavras de ordem (interconexão, criação de comunidades virtuais, inteligência coletiva) e suas aspirações coerentes. (1999-Cibercultura-123)

Será que como professores estamos preparados para dialogar com eles? Nossos métodos baseados no impresso serão capazes de despertar seu estado de atenção? Será que a tradição do ditar e falar será suficiente para formar os novos cidadãos da sociedade imagética?

---

<sup>2</sup>Disponível em <http://www1.folha.uol.com.br/folha/informatica/ult124u490856.shtml>

O saber-fluxo, o saber-transação de conhecimento, as novas tecnologias da inteligência individual e coletiva estão modificando profundamente os dados do problema da educação e da formação (...). O virtual não ‘substitui’ o ‘real’, ele multiplica as oportunidades para atualizá-lo. (Lévy, 1999)



Figura 3: Revista Época, julho de 2010.

Os estudantes que chegam à universidade nasceram e foram criados em ambientes das NTDICs. Estes jovens estão em sala de aula com um repertório extenso de linguagens hipertextuais. Assistir TV, jogar videogames, escutar música, enviar textos, tirar fotos, falar ao telefone e surfar na internet foram os “babysitters” desta geração (Demo, 2010), seus melhores amigos e companheiros.

Mark Prensky (Prensky, 2001a e Prensky, 2001b) chama esta geração de Nativos Digitais: cresceram tendo como “língua” nativa a nova linguagem digital. Imersos em *gadgets*, os jovens alunos-usuários de NTDICs são completamente diferentes das outras gerações. Isso se reflete em seu modo de se comunicar, de ver e interpretar o mundo, de aprender, de se divertir, de formar sua personalidade.

Segundo Jukes et alii (2010:19), as pesquisas sobre o cérebro destes jovens indicam que eles são diferentes em seu modo de pensar, acessar, receber, interpretar, processar e usar informações e de ver, interagir e se comunicar com o mundo moderno.

Por conta do bombardeamento constante digital, da emergência do cenário novo digital e da natureza penetrante das experiências digitais, as crianças hoje estão crescendo de maneira digitalmente reforçada. Porque cresceram em ambiente digital, pesquisa nova está inferindo que os cérebros da geração digital estão e continuam a mudar física e quimicamente – nossas crianças e estudantes estão de verdade neurologicamente conectados diferentemente de nossa geração. Desenvolveram cérebro cultural. Desenvolveram o que chamamos de mentes de hipertexto ou hiperligadas. Suas estruturas cognitivas processam informação de modo paralelo ou simultâneo, não sequencial como em nós. Mesmo que não entendamos ainda plenamente os processos incrivelmente complexos envolvidos no pensar e aprender, é importante que vejamos mais de perto o que temos aprendido recentemente. (Jukes et alii, 2010:19)

Estudando o estilo desta Geração Zappiens – definida pelos especialistas como aquelas pessoas que mudam de canal o tempo todo – Beatriz Sarlo (1997:57) assinala, em seu *Cenas da Vida Moderna*, que “só a curta duração pode reter a atenção.” Desta forma, a nova geração cultiva, segundo os autores, suas próprias preferências de aprendizagem, conforme tabela a seguir (Jukes et alii, 2010:35):

| Aprendizes digitais preferem                                         | Muitos educadores preferem                                                          |
|----------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------|
| Receber informação rapidamente de fontes múltiplas e multimídia      | Soltar informação de modo vagaroso e controlado a partir de fontes limitadas        |
| Processar imagens, sons, cor e vídeo antes do texto                  | Proporcionar texto antes das imagens, sons, cor e vídeo                             |
| Acesso aleatório à informação de multimídia hiperligada              | Proporcionar informação de modo linear, lógico e sequencial                         |
| Entrar em rede simultaneamente com muitos outros                     | Estudantes trabalhando de maneira independente antes que entrem em rede e interajam |
| Aprender “ <i>just in time</i> ” (no tempo apropriado)               | Ensinar “ <i>just in case</i> ” (conforme cada caso)                                |
| Gratificação instantânea com recompensas imediatas e deferidas       | Gratificação deferida, com recompensas retardadas                                   |
| Aprender o que é relevante, ativo, útil instantaneamente e agradável | Ensinar memorização em preparação para testes padronizados                          |

Tabela 1: Jukes et alii, 2010:35

O tradicional método pedagógico do falar-ditar parece perder audiência para as ferramentas eletrônicas das novas gerações que não se conformam em serem

apenas espectadores dos acontecimentos. Eles aprenderam, desde cedo, a interagir com o mundo e não aceitam mais receber informações de forma engessada. Pelo contrário, criam e recriam, investigam, buscam novas fontes, modificam, personalizam, criticam, simulam, reconstroem o mundo ao redor e em tempo real em busca de assuntos que lhes interessem interagindo com quem disponibiliza as informações que são retransmitidas em suas redes sociais. (Tapscott, 1999)

Desde muito cedo, os alunos-usuários das NTDICs veem o mundo sem fronteiras, como uma aldeia global, e convivem com pessoas das diferentes culturas, como previu McLuhan (2000). Estes jovens dominam as linguagens tecnológicas e experimentam um pensamento não linear ou hipertextual em suas relações – “conjuntos de nós ligados por conexões. Os nós podem ser palavras, sons, imagens (...). Os itens de informações não são ligados linearmente”. (Lévy, 2004)

Os alunos de hoje não são os mesmos para os quais o nosso sistema educacional foi criado. Onze anos depois de os nativos digitais serem identificados por Tapscott (1996), isto parece ainda mais evidente. Basta olhar para o espaço físico de nossas salas de aula. Até hoje, a maioria das escolas segue o figurino antigo: o docente fala e o aluno escuta. Os estudantes estão perfilados em carteiras paralelas e sua missão maior é internalizar (memorizando) o que se lhes é repassado. O material repassado não é reconstruído, questionado, até porque não caberia frente a conteúdos canônicos. (Demo, 2010)

Os jovens de hoje são a primeira geração a amadurecer na era digital. Essas crianças foram banhadas em bits. Diferentemente de seus pais, elas não temem as novas tecnologias, pois não são tecnologias para eles, mas realidade. Eu os chamo de Geração Net. Sua chegada está causando um salto geracional - eles estão superando os pais na corrida pela informação. Pela primeira vez, os jovens, e não seus pais, são as autoridades numa inovação central da sociedade. Essa geração está tomando os locais de trabalho, o mercado e cada nicho da sociedade, no mundo todo. Está trazendo sua força demográfica, seus conhecimentos de mídia, seu poder de compra, seus novos modelos de colaboração e de paternidade, empreendedorismo e poder político. Eles são "multitarefeiros", realizam várias atividades ao mesmo tempo. Para eles, e-mail é antiguidade. Eles usam telefone para mandar textos, navegar na internet, achar o caminho, tirar fotos, fazer vídeo e colaborar. Eles entram no Facebook sempre que podem, inclusive no trabalho. Mensagem instantânea e Skype estão sempre abertos, como pano de fundo de seus computadores. O adulto típico de meia-idade de hoje cresceu assistindo a cerca de 22 horas de TV por semana. Mas só assistia. Quando a Geração Net vê TV, trata-a como música ambiente, enquanto busca informação, joga games e conversa com os

amigos on-line. Os "digitais" representam um desafio para todas as instituições. Para o governo, são desafio como consumidores dos serviços, mas também como cidadãos que querem se envolver no processo democrático. Como consumidores, são muito mais exigentes que seus pais e estão acostumados a um serviço personalizado e rápido. Como empregados, seu instinto contraria práticas tradicionais do ambiente de trabalho. (Don Tapscott, 1996)

Portanto, inúmeras pesquisas já revelam que os suportes eletrônicos são ferramentas pedagógicas poderosíssimas que se direcionam aos fundamentos teóricos de autores no campo da educação do porte de Paulo Freire (1996) – “Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar possibilidades para a sua produção ou a sua construção.” Ou então Piaget (1973) – “O conhecimento é construído interativamente entre o sujeito e o objeto.” Chegando a Vigotski (1998) – “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que as cercam.”

Que mídia poderia permitir uma interatividade mais genuína entre o educador e o educando, onde mais poderiam se aproximar, trocar, construir juntos, colaborar, coletivizar?

(...) assim como a cultura manuscrita foi sobreposta pela imprensa, podemos ver hoje uma nova cultura de informação, mais abrangente, com fronteiras muito mais flexíveis que atinge igualmente aos jovens e velhos. (McLuhan, 2000:160)

O modelo educacional que predomina ainda hoje no mundo foi influenciado pela revolução industrial. É como se a escola fosse uma linha de montagem: português, matemática, geografia e história são peças a serem encaixadas. No final da linha, sai um “produto” para atender às exigências do mercado: um aluno formado.

A escola que se tem é aquela que parece ser o único espaço de construção de conhecimento científico, mas não é. Essa escola não lida com pessoas, com indivíduos (Moran, 2001), ela trabalha com uma massa de alunos. A escola não está montada para desenvolver as capacidades de cada um, apenas ensina conteúdos isolados, separados uns dos outros e sem relação com a vida, acumulando informações que, na maioria das vezes, se empilham sem sentido.

O pensamento repetitivo parece ser a tônica da educação. Em geral, a Escola, a despeito de inúmeras iniciativas diferenciadas bem-sucedidas, ocupa-se em mostrar ao aluno como encontrar respostas consideradas corretas para a sociedade. Desta forma, acaba por desestimular o desenvolvimento da autonomia do indivíduo, inibe os pensamentos divergentes, dos quais, quase sempre, surge o pensamento criador.

Segundo Coelho (1998), as instituições de ensino superior não estão produzindo o novo em seu fazer, nem assumindo com lucidez e responsabilidade a fertilidade da dúvida, da incerteza, os riscos da criação e da invenção. Por isso, os professores precisam resgatar o potencial criativo dos alunos propondo atividades para que eles desenvolvam todo o potencial e a liberdade de expressão.

Nesse sentido, Paulo Freire (1984) nos coloca:

Em toda pessoa existe um ímpeto criador. O ímpeto de criar nasce da inconclusão do ser humano. A educação é mais autêntica quanto mais desenvolve este ímpeto ontológico de criar. A educação deve ser desinibidora e não restritiva. É necessário darmos oportunidade para que os educandos sejam eles mesmos.

Caso contrário, domesticamos o que significa a negação da educação. Um educador que restringe os educandos a um plano pessoal impede-os de criar. Muitos acham que o aluno deve repetir o que o professor diz na classe. Isso significa tomar o sujeito como instrumento.

O desenvolvimento de uma consciência crítica que permite ao ser humano transformar a realidade se faz cada vez mais urgente, na medida em que as pessoas, dentro da sua sociedade, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (Paulo Freire, 1984:p.68)

Mas a domesticação e o limitar do potencial criativo também não podem ser vistos como uma totalidade no ensino superior brasileiro. É certo que muitos currículos contemplam um entendimento diferenciado da educação superior como lugar exclusivo de preparação para futuros profissionais de mercado de trabalho, ou, como aspira Coelho (1998), como um espaço privilegiado de produção, conservação e transmissão de saber. Um espaço propício ao exercício da reflexão, do debate e da crítica, no qual imperem mais questões do que respostas, mais dúvidas do que conclusões acabadas. “Que a livre busca seja sempre uma exigência, uma paixão, um prazer.”

Para isso, o professor precisaria estar consciente de que estamos vivendo a era da relação texto-imagem (Farbiarz, 2008). Assim, ele precisa saber explorar, em ambientes de ensino destinados à leitura e à educação, as características verbais e não-verbais dos suportes de leitura com os quais pretende levar seus alunos a dialogar.

De fato, uma nova identidade docente está sendo construída a partir das NTDICs. Sobre as mudanças no papel do professor, Moran (2000, p. 50) afirma que,

Muda a relação de espaço, tempo e comunicação com os alunos. O espaço de trocas aumenta da sala de aula para o virtual. O tempo de enviar ou receber informações amplia-se para qualquer dia da semana. O processo de comunicação se dá na sala de aula, na Internet, no e-mail, no chat. É um papel que combina alguns momentos do professor convencional – às vezes é importante dar uma bela aula expositiva – com mais momentos de gerente de pesquisa, do estimulador de busca, do coordenador dos resultados. É um papel de animação e coordenação muito mais flexível e constante, que exige muita atenção, sensibilidade, intuição (radar ligado) e domínio tecnológico.

As universidades já incentivam mais a autoria, o empreendedorismo e a criação de novos cursos para as novas profissões sustentáveis que nascem com a contemporaneidade. Hoje, o profissional que as empresas mais requisitam e desejam, além de qualificação, competência, ousadia, criatividade e habilidade de manter a harmonia do ambiente, são pessoas que sejam multiletradas e pluralistas em suas ações, pois não se admite mais, nas corporações, um funcionário para solucionar apenas um problema.

Farbiarz (2001) nos lembra que uma das principais atribuições dos educadores é gerar opções para o sucesso e a ampliação da autonomia do aluno. Orientando interesses, colaborando com as iniciativas e cooperando habilidades redistribuídas em novas salas de aula, o professor redimensiona o seu papel dentro de um novo paradigma. Educa sendo educado na reciprocidade da aprendizagem em grupo. Para tal é preciso estar no “olho do furacão”, inserido no contexto social, na convivência do informado.

Neste sentido, José Manuel Moran corrobora afirmando que<sup>3</sup>:

Uma boa escola precisa de professores mediadores, vivos, criativos, experimentadores, presenciais e virtuais. De mestres menos falantes, e mais orientadores. De menos aulas informativas e mais atividades de pesquisa e experimentação. Desafios e projetos. Onde os mais experientes possam ajudar aqueles que têm mais dificuldades. O futuro será aprender em qualquer tempo e lugar, de forma personalizada e, ao mesmo tempo, colaborativa. Teremos flexibilidade curricular e facilidade de estarmos juntos, conectados audiovisualmente. Precisamos de uma escola que fomente redes de aprendizagem, entre professores e entre alunos. Onde todos possam aprender com os que estão perto e longe, conectados audiovisualmente. Aprender em qualquer tempo e qualquer lugar, de forma personalizada e, ao mesmo tempo, colaborativa.

Uma boa escola depende fundamentalmente de contar com gestores e educadores bem preparados, remunerados, motivados e que possuam comprovada competência intelectual, emocional, comunicacional e ética. Sem bons gestores e professores nenhum projeto pedagógico será interessante, inovador. Não há tecnologias avançadas que salvem maus profissionais. São poucos os educadores e gestores pró-ativos, que gostam de aprender e conseguem colocar em prática o que aprendem. Temos muitos profissionais que preferem repetir modelos, obedecer, seguir padrões. Sem pessoas autônomas é muito difícil ter uma escola diferente, mais próxima dos alunos que já nasceram com a internet e o celular.

Se o comportamento humano é o resultado de como o homem percebe o mundo e de como ele se percebe no mundo (Mamede-Neves 1999), o professor deve levar o aluno a perceber, a propor possíveis relações entre os fenômenos, mais do que apenas ensiná-los a enunciá-los.

Afinal, a geração digital é capaz de buscar o saber por conta própria. Desidealizando o professor como sujeito suposto do saber, nossos alunos já nos olham com uma franqueza insuspeitada. Estaremos prontos para este encontro? Para uma parceria sugerida?

Será que, como professores, estamos preparados para dialogar com eles? Nossos métodos baseados no impresso serão capazes de despertar seu estado de atenção? A tradição do ditar e falar será suficiente para formar os novos cidadãos da sociedade imagética?

A presente dissertação relata uma pesquisa-ação participante na qual a atitude projetual desenvolvida na perspectiva do campo do Design é utilizada como estratégia mediadora no contexto do ensino-aprendizagem. A pesquisa-ação

---

<sup>3</sup>Disponível em <http://ead.folhadirigida.com.br/?p=2343>

foi desenvolvida junto a três turmas da disciplina COM 1251, de terceiro período do curso de graduação em Comunicação Social da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, durante o primeiro semestre de 2010. Como professor regente da disciplina, desenvolvi como ferramenta de ensino-aprendizagem para as minhas turmas o [professortexto.blog](http://professortexto.blog), uma interface eletrônica de interação entre o professor pesquisador e os alunos. A dissertação descreve e analisa a experiência interdisciplinar vivida pelos participantes em sala de aula presencial e virtual, simultaneamente.

Além disso, motivado pela minha dificuldade em limitar o relatório da pesquisa em suporte impresso, este trabalho também pretende ser um modesto ensaio de revisão dos suportes de leitura do discurso acadêmico. Ao pesquisar dinâmicas de ensino-aprendizagem vinculadas às NTDICs aprendi que o contexto da contemporaneidade é pautado por leituras não lineares. Entretanto, a obrigatoriedade da formatação de dissertações e teses acadêmicas em modelos ainda inspirados pelo impresso transformou-se num limitador paradoxal.

Como defender o uso de mediações do Design em processos interativos engessado por normas e padrões técnicos absolutamente incompatíveis com a proposta do trabalho?

Segundo Alexandre Farbiarz (2008), os modelos valorizados na formação dos agentes mediadores que estão sendo confrontados com a nova realidade multimidiática “não privilegiam situações em que autores e leitores podem não querer seguir a linearidade imposta pela forma.” (p.108)

Como professor, sou um agente de leitura e tenho consciência de que disponho de ferramentas vinculadas às NTDICs que são mais do que apenas recursos para a transmissão de conteúdos didáticos. Elas são capazes de estabelecer diálogos ativos com os meus leitores que, assim, “realizam conexões mentais entre as diversas passagens lidas e fatos vividos etc. Deste modo, a própria associação de pensamentos acontece, de certa forma, em rede e não de maneira linear” (Pires, 2005:72)

Lévy (2001:36) corrobora essa visão quando afirma que o leitor constrói sua própria trama a partir das ligações que estabelece no ato da leitura, criando uma rede de ligações intertextuais. Em suas palavras, “ler um texto é reencontrar os gestos têxteis que lhe deram seu nome.”

Diretores de criação são apaixonados por dificuldades estratégicas. Eu que o diga. Estas aparentes muralhas geralmente iluminam novas proposições de soluções alternativas de comunicação que transpassam as dificuldades. Portanto, para relatar a experiência *professortexto.blog* construí uma nova interface hipertextual. Um outro *blog* onde leitores contemporâneos podem navegar pela pesquisa de forma não linear: [experienciaprofessortexto.blogspot.com](http://experienciaprofessortexto.blogspot.com)



Figura 4: Reprodução da página inicial do blog de apresentação da presente pesquisa



Figura 5: Reprodução da página inicial do blog de apresentação da presente pesquisa

Obedecendo às normas de entrega dos trabalhos acadêmicos na PUC-Rio, a dissertação está dividida em pré-textual, capítulos (5) e pós-textual. E foi impressa e encadernada conforme as regras exigidas pelo programa de pós-graduação da instituição. Entretanto, no formato digital desenhado na interface *blog*, cada parte corresponde a um link que dá acesso a um arquivo formatado com caracteres dispostos sobre uma página plana. Algumas palavras-chaves dos textos são hipertextuais, isto é, permitem possibilidades de outras leituras se o leitor assim desejar, bastando um clique sobre elas.

Os hipertextos ou a multimídia interativa são adequados particularmente aos usos educativos, [...] favorecem uma atitude exploratória, ou mesmo lúdica face ao material a ser assimilado. É, portanto, um instrumento bem adaptado a uma pedagogia ativa (Lévy, 1993, p.40).

Os links provêm de um *dropbox* público até que a presente pesquisa esteja aprovada e disponível de forma impressa ou digital na biblioteca da PUC-Rio. Este formato digital fez com que a leitura da pesquisa se tornasse um pouco redundante em formato impresso, posto que a redação privilegia a repetição de

certas informações para que a leitura faça sempre sentido independentemente da sequência pela qual o leitor iniciar sua navegação.

Esta certa redundância foi a resposta que encontrei ao formato restritivo imposto e permitiu um paralelismo com as propostas de ensino-aprendizagem vinculadas às Novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (NTDICs).

### 1.1. Primeira ficha-resumo

A presente dissertação é fundamentada na aprendizagem colaborativa e utiliza a pesquisa-ação participante como método que permite reflexão e conclusões acerca de problemas, decisões, ações, negociações e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação (Thiollent,1988).

No primeiro capítulo, *Levantamento de dados*, pretendo mapear alguns cenários das relações entre universitários e professores-usuários das NTDICs na contemporaneidade e apontar alternativas de novas práticas pedagógicas em tempos de hipermídias. Parto do pressuposto de que os acessos cada vez maiores aos meios tecnológicos são oportunidades para professores investigarem iniciativas não-institucionalizadas e desenvolverem novas estratégias didáticas, novos desafios.

Sustento minha afirmação por partilhar dos pensamentos de Lévy (1993) e de Castells (1999); para o primeiro autor, em função dos agenciamentos coletivos, uma nova disciplina – a Ecologia Cognitiva – nasce para contribuir e estruturar os espaços cognitivos dos indivíduos e das organizações; e, para o segundo autor, a convergência de mídias permite que educadores possam estar ainda mais sintonizados com seus alunos.

O segundo capítulo, *Partido adotado – [www.design.com/edu](http://www.design.com/edu)* – descreve o contexto em que a pesquisa-ação foi realizada e apresenta outros fundamentos teóricos que embasaram o presente trabalho. Enfoco as mudanças que ocorrem na organização e na produção de conhecimento, estabelecendo a base de uma nova

sociedade, na qual a inteligência passa a ser entendida como o fruto de agenciamentos coletivos que envolvem sujeitos e artefatos tecnológicos. O fio condutor deste capítulo está nas questões sobre cognição e aprendizagem, sobre a nova linguagem da comunicação digital, mediadora do diálogo interativo entre sujeitos. Nesta parte da pesquisa, é visto, também, o papel do Design na construção da linguagem visual e da mediação comunicativa desenvolvida a partir das interfaces vinculadas às NTDICs

O terceiro capítulo, *Experimentação A*, descreve as dinâmicas das salas de aula realizadas para alunos de Técnicas de Comunicação II (COM 1251), disciplina obrigatória do terceiro período de Comunicação Social da PUC-Rio, durante o primeiro semestre de 2010. O objetivo deste capítulo é possibilitar aos designers adquirir uma visão geral de diferentes métodos de interação real e virtual nas relações entre o espaço físico das salas de aula com os alunos da geração digital.

O quarto capítulo, *Experimentação B*, descreve o processo de criação de Projetos de Comunicação Social desenvolvidos pelos alunos como projetos de Design, isto é, como oportunidades de pensar-agir-tangibilizar sobre temas relevantes em salas de aula transformadas em ateliês aos moldes de Donald Schön (2000), onde são vivenciados os novos espaços de autoria e autonomia na Educação e as relações do Design com a idade digital.

O quinto capítulo, *Ficha-resumo final*, analisa a metodologia, a aplicação, os atores, os instrumentos, as observações etnográficas das turmas, os registros e os resultados das interações. Além de indicar alguns desdobramentos possíveis.

De bula de remédio a discurso de candidato político, já escrevi muita coisa em mais de trinta e nove anos como redator e diretor de criação de algumas das maiores agências de comunicação do país. Filho de jornalistas e criado em bibliotecas, a prática da leitura do mundo, do diálogo e da alteridade fez de mim um profissional vencedor. A experiência de mercado me ensinou que empresas são pessoas, negócios são relacionamentos e resultados dependem da qualidade da comunicação: quanto mais simples a linguagem, melhor será a compreensão, a

troca, o diálogo. Consequentemente, maiores serão as possibilidades de interação entre as partes.

Entretanto, como Paulo Freire, “faço questão enorme de ser um homem do meu tempo e não um homem exilado dele” (1984ª p.1). Como um agente mediador da leitura, sei que, sem a participação ativa do leitor, o texto se configura apenas como o somatório de marcas negras sobre a página (Iser, 1996 apud Farbiarz, 2008). Principalmente em tempos de NTDICs, quando o ato de leitura hipertextual pressupõe o preenchimento de lacunas pela inteligência ou a criatividade do leitor.

A hipótese que defendo na presente dissertação é a de que a ação projetual do Design contribui para a construção de iniciativas não institucionalizadas de ensino-aprendizagem que utilizam as NTDICs e, consequentemente, oportunizam a professores e alunos da contemporaneidade um diálogo mais saudável e construtivo.