

CONTEMPORANEIDADE: NOVOS DESAFIOS EDUCACIONAIS COM O ADVENTO DAS TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO

Débora Raquel da Costa MILANI¹

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo delinear possíveis caminhos de investigação, observação e análise sobre os impasses contemporâneos, colocados no cotidiano escolar e, para além dele, especificamente do currículo cultural mediatizado pelas novas tecnologias da informação. A metodologia utilizada foi a pesquisa de tipo etnográfico, por se tratar de uma pesquisa de campo que favorece a finalidade de mapear a instituição escolar e as práticas inseridas no contexto dos desafios tecnológicos e midiáticos. Considerou-se, assim, enquanto norte para esta pesquisa, o paradigma holonômico, na medida em que o mesmo nos permite pensar uma nova organizacionalidade. A partir dele nos foi permitido organizar a esfera da ação e o vislumbrar da dimensão simbólica, que dá entorno às questões investigadas. Conclui-se que a Tecnologia da Informação e Comunicação tem papel imprescindível a desempenhar, pois junto com ela, novas técnicas cognitivas, maneiras de vivenciar a cultura, modos de percepção do tempo e espaço são desenvolvidos.

PALAVRAS-CHAVE: Contemporaneidade. Educação. Tecnologias da informação e comunicação.

Introdução

O advento das Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) revolucionou nossa relação com a informação. Se antes a questão-chave era como ter acesso às informações, hoje elas estão por toda parte, sendo transmitidas pelos diversos meios de comunicação. A informação e o conhecimento não se encontram mais fechados no âmbito da escola.

Vivemos num mundo repleto de novas tecnologias da informação e consequentes transformações socioculturais, afetivas, comportamentais. O abismo cultural entre as gerações torna-se ainda mais evidente quando as atenções se voltam para as relações destas com a tecnologia. Manter-se atualizado quanto às inovações existentes, o crescimento profissional e econômico está diretamente ligado ao processo de cada um construir a sua capacidade de ação e de construção do conhecimento, consolidando as habilidades e competências adquiridas, quanto às mudanças e exigências que estão sendo feitas pela sociedade em que estamos inseridos.

¹ UNIESP – União Nacional das Instituições Educacionais São Paulo. FTGA – Faculdade de Taquaritinga. Taquaritinga – SP – Brasil. 15900-000 - deb.milani@yahoo.com.br

Castells (2003) nos proporciona um entendimento abrangente quando afirma que a inclusão digital compreende mais do que aparato tecnológico:

A questão crítica é mudar [...] e aprender, uma vez que a maior parte da informação [estará] on-line e que o que realmente [será] necessário é a habilidade para decidir o que procurar, como obter isso, como processá-lo e como usá-lo para a tarefa específica que provocou a busca de informação. Em outras palavras, o novo aprendizado é orientado para o desenvolvimento da capacidade educacional de transformar informação e conhecimento em ação. (CASTELLS, 2003, p.103).

O avanço das tecnologias da informação e comunicação contribuiu significativamente em muitos aspectos, como a geração de categorias e frente de trabalhos proporcionando aos jovens mais oportunidades de qualificação e crescimento profissional.

Preti (2000, p.12) faz a seguinte afirmação:

Nas grandes civilizações, a língua é o suporte de uma dinâmica social que compreende, não só as relações diárias entre os membros da comunidade, como também uma atividade intelectual, que vai desde o fluxo informativo dos meios de comunicação de massa, até a vida cultural, científica ou literária.

Assim, compreende-se que, é por meio da comunicação que se pode modificar, alterar a nossa forma de pensar, assimilar, transformar, reinventar o mundo à nossa volta. O contato que temos com o mundo está em constante movimento e em permanente atualização.

Lévy (1999, p.14) afirma que: “As telecomunicações são responsáveis por estender de uma ponta a outra do mundo as possibilidades de contato amigável, transações contratuais, transmissão de saber, trocas de conhecimentos e descoberta pacífica das diferenças.”

As mudanças que vivenciamos são constantes e foram aceleradas na última década, principalmente pelos avanços científicos e tecnológicos que, juntamente com as transformações econômicas e sociais, revolucionaram as formas como nos comunicamos, nos relacionamos com as pessoas, os objetos e com o mundo ao redor. Encurtaram-se as distâncias, expandiram-se as fronteiras, o mundo ficou globalizado. As novas tecnologias estão relacionadas com todas essas transformações e integram o mundo acentuando a diversidade cultural.

Silva (1998) observa que os currículos planejados e desenvolvidos nas salas de aula pecam devido à parcialidade adotada no momento de definir a cultura legítima, os conteúdos culturais que devem ser ensinados. Isso gera, entre outras coisas, que determinados recursos sejam empregados ou não, mereçam nossa atenção, ou nossa displicência. Por isso é imprescindível que a ação educativa esteja atenta a estas questões e que principalmente desenvolva capacidades para a tomada de decisões, propiciando ao aluno, ao professorado e a todos os dirigentes do ensino uma construção reflexiva e crítica da cotidianidade.

Adorno (1995) ao nos remeter a Becker afirma que uma das tarefas mais importantes na reforma da escola é o fim da educação como um cânone estabelecido e a substituição deste cânone por uma oferta disciplinar muito diversificada. Uma escola em que o aluno pudesse contemplar o resultado de suas decisões, participar da definição de seu próprio currículo e sentir que faz parte integrante do processo educativo.

Durante muitos anos, acreditou-se que a escola fosse um lugar protegido, neutro, distante das manifestações sociais transformadoras. Atualmente, não entendemos que a escola seja considerada de forma apartada de sua comunidade e da realidade em que está inserida; pois está imersa na cultura, na comunidade, na representação social e política, em contínua interação com o seu contexto.

As Escolas e Universidades, muitas vezes consideradas como um mundo isolado, são:

[...] um dos principais agentes de difusão de inovações sociais porque gerações após gerações de jovens que por ali passam, ali conhecem novas formas de pensamento, administração, atuação e comunicação e se habitam com elas. (CASTELLS, 2003, p.380).

Nesse trabalho de formação de pessoas participantes, pensantes, críticas e criativas, os conteúdos culturais, bem como estratégias de ensino - aprendizagem e avaliação que serão adotadas requerem observação minuciosa por parte do educador. É nesse sentido que M. C. S. Teixeira (1990) propõe que o professor tenha uma visão perspicaz e sensível sobre as culturas escolares, olhando nos olhos do aluno e ouvindo aquilo que ele tem a dizer e descobrir o que de fato importa para ele. Nessa perspectiva, a inclusão do pluralismo cultural como um valor que valha a pena proteger, e não apenas como um fato indesejado que deve ser tolerado do melhor jeito possível é um objetivo a ser alcançado.

O princípio do pluralismo tornou-se necessário pela vontade de lutar contra o

poder do conformismo e a uniformização que caracterizam as sociedades modernas. Ele impõe a busca da preservação de uma real diversidade de opiniões, mesmo que decididamente algumas dessas opiniões não agradem, pois é um aspecto essencial da liberdade pôr à prova suas opiniões morais.

A ênfase numa pluralidade étnico-cultural reafirmada designa bem nossa realidade atual. Tanto a pluralidade quanto à alteridade², estão ancoradas nas evidências culturais. É sempre a evidência de pluralidade que comanda a reflexão sobre o mesmo e o outro.

Stoer (2000) evidencia a importância da construção dos programas de educação multicultural, não simplesmente com o reconhecimento da diferença na escola e na sala de aula e sim através de um verdadeiro conhecimento da situação, levando em conta as relações de poder, as vivências cotidianas e as representações que permeiam todo contexto escolar e para além dele.

Há um inegável, irremediável impulso do plural. O pluriculturalismo mostra-se bem presente, e é inútil ignorar sua relevância.

Conforme Canevacci (2005, p.18):

O conceito de cultura como algo global e unificado, complexo e identitário, que elabora leis universais, dissolveu-se seja debaixo dos golpes da nova antropologia crítica, seja ainda antes, pela difusão de fragmentos parciais que não aspiram mais a ser unificados, mas que reivindicam, vivem e praticam parcialidades extremas, irreduzíveis diferenças.

Bauman (1998) diz que pensamos em cultura como algo que irá manter a ordem. Entretanto, se a pensarmos como um produto da escolha feita por cada pessoa, então deveremos empregar o termo cultura no plural. A cultura não tem obrigação de manter a ordem e nem criar o caos é cultura e ponto. Ela não tem função e não serve a nenhum propósito específico. O pensamento cultural contemporâneo assemelha-se a imagem de campos minados e que vez por outra, sem se saber onde nem quando, haverá explosões.

Nesse sentido, observamos que a cultura não é um conjunto de sistemas harmoniosos e devidamente fechados entre si mesmos; há o “choque” entre as culturas, o impacto, incoerência e falta de coordenação. Há a disseminação de novidades a todo

²“Natureza ou condição do que é outro, do que é distinto. Situação, estado ou qualidade que se constitui através de relações de contraste, distinção, diferença Relegada ao plano da realidade não essencial pela metafísica antiga, a alteridade adquire centralidade e relevância ontológica na filosofia moderna (hegelianismo) e especialmente na contemporânea (pós-estruturalismo).” (HOUAISS; VILLAR; FRANCO, 2001, p.169).

instante, espontaneidade, avanços e inovações da tecnologia. Tudo isso combina com a ambivalência cultural existente em nossa sociedade, pois é complexa e convive com múltiplas culturas não homogêneas.

A ambiguidade, a disfuncionalidade e a alteridade fazem parte do nosso contexto real. Temos que aceitar que as diferenças coexistem num mesmo lugar, inclusive dentro das instituições educativas. É por isso que essas instituições devem ser pensadas por meio do cotidiano não banalizado e ritualizado. Assim sendo, a pedagogia que o Novo Espírito Pedagógico (NEP) almeja segundo Paula Carvalho (1990) ao nos remeter a Bachelard é uma pedagogia que admite o sonho e a imaginação. O educando é considerado como ser que necessita se expressar, não mais segundo as exigências, a violência e a imposição de uma única maneira de agir, mas visa o desenvolvimento e acolhe o pluralismo³.

Para Morin (2001), a cultura é concebida como mediação simbólica de alta complexidade e por isso é entendida como um sistema metabólico que fará as trocas entre os termos de base: existência e saber, e assim, teremos uma contínua alimentação do sistema.

O saber é fruto de uma busca incessante, curiosa e inquieta. O saber só pode existir na invenção e reinvenção que acontece no contato com o outro.

Os mais diversos meios de comunicação da sociedade moderna permitem hoje que as escolas e os educadores utilizem as mais variadas formas de comunicação e atuem de maneira mais dinâmica nos processos educativos, além de possibilitar múltiplas formas de utilização desses recursos como suportes didáticos em sala de aula.

Os alunos trazem para as escolas questões que dizem respeito diretamente ao mundo interconectado por meio das tecnologias e mídias, fazendo com que os educadores se sintam desafiados.

Cabe a nós educadores aceitarmos o desafio que se faz imprescindível aos nossos dias, que é a utilização de ferramentas midiáticas e das novas tecnologias da informação e comunicação no contexto da educação. As tecnologias e as linguagens de comunicação invadem a escola e a sala de aula. A linguagem das mídias digitais, repleta de imagens, movimentos e sons atrai as gerações mais jovens.

³ Segundo Duborgel (apud BADIA, 1999, p.55) “[...] o NEP desenvolve sua prática como referência a dois mundos, a duas gamas de atitudes e de atos psicológicos; contra as reais exclusões positivistas iconoclastas e contra as tentações de um ‘irracionalismo’ e de um ocultismo duvidoso, onde seriam falsificados as intenções, os atos, as obras e os valores da imaginação, ela abre as portas igualmente rigorosas de uma entrada do ser humano no âmago de sua dupla autenticidade.”

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) (BRASIL, 1997) é papel da escola buscar construir relações de confiança para que o educando possa perceber-se e viver, antes de mais nada, como ser em formação, e para que a manifestação de características culturais que partilhe com seu grupo de origem possa ser trabalhada como parte de suas circunstâncias de vida, não impedindo assim, o seu desenvolvimento pessoal, que também vai sendo construído. O que de fato importa é a profundidade dos vínculos simbólicos afetuais de grupos e indivíduos visando à autonomia. As organizações sociais são vistas como estruturações afetivas ou vinculares na educação fática.

A organização educativa como educação fática, de acordo com Paula Carvalho (1990) recebe um sentido ampliado e concatenado e aborda a questão da diversidade cultural e dos universais do comportamento cultural. O autor irá mostrar que a educação é prática basal de sutura das demais práticas sociais. Os grupos sociais estão presentes nas escolas no multiculturalismo que constitui a cultura escolar como culturas escolares. Assim há a necessidade da compreensão da cultura escolar, como a cultura organizacional da escola regida pelas Teorias da administração escolar, pela Teoria das organizações, pela Teoria do currículo e programas e pela LDB - Lei de Diretrizes e Bases (este é o lado instituído); e ao mesmo tempo as culturas dos grupos que compõem a escola e dizem respeito às vivências e ao cotidiano (este é o lado instituinte). O instituinte é a energia social livre e, o instituído é a energia social amarrada.

A dimensão simbólica permeia a instituição. É fundamental que a mediação simbólica institucional acolha a palavra, o corpo, os rituais de resistência, a profunda cotidianidade oximorônica que são basais e concomitantemente o instituinte.

É fundamental o repensar de um redimensionamento das questões educativas e administrativas da organização escolar, os quais passam necessariamente por uma análise da escola que consiga dar conta das diferentes dimensões que constituem a sua realidade. O desvendamento do seu lado instituinte, ou seja, das ações que ocorrem cotidianamente no interior da escola. Isso demanda primeiramente considerá-la como um organismo vivo em que novas e diversas possibilidades possam ser contempladas livremente. É indispensável saber olhar, ouvir, dizer e ter uma sensibilidade diferenciada que proporcione conhecer o mundo do outro e viabilize assim um currículo multicultural, em que mais pessoas possam ser representadas. Para que essas possibilidades possam existir é necessário que haja um direcionamento do olhar.

Merleau-Ponty (1997, p.260) refere sobre o que seria a:

[...] visão sem nenhum movimento dos olhos, e como o movimento destes não haveria de baralhar as coisas se, por sua vez, fosse reflexo ou cego, se não tivesse suas antenas, sua clarividência, se a visão não se precedesse nele? Todos os meus deslocamentos por princípio, figuram num canto da minha paisagem, são transladados no mapa do visível. Tudo o que eu vejo por princípio, está a meu alcance, pelo menos, ao alcance do meu olhar, assinalados no mapa do EU POSSO. Cada um dos dois mapas é completo. O mundo visível e o mundo dos meus projetos motores são partes totais do meu Ser.

Para existir a apreensão e o significado do que realmente acontece é necessário dar valor até o que parecer insignificante. Conhecer a realidade cotidiana é uma condição para que se possa compreender o que se passa na escola e para além dela. É no cotidiano que acontece uma trama complexa de relações que irá tecer as teias de significados que estão permeadas por ambivalências, conflitos, transgressões, acordos, etc.

Geertz (1989, p.15) afirma que: “[...] a cultura são as teias de significado que o próprio homem teceu e a sua análise; portanto, não é uma ciência experimental em busca de leis, mas uma ciência interpretativa, à procura de significados.”

Na ótica do autor não há uma receita para o diálogo na busca da compreensão de significados, comportamentos e ações do outro, o que para ele pressupõe um controle, rigor ou preocupação com a objetividade.

Olhar as dimensões simbólicas da ação social [...] não é afastar-se dos dilemas existenciais da vida em favor de algum domínio empírico de formas não emocionalizadas; é mergulhar no meio delas. A vocação essencial da antropologia interpretativa não é responder às questões mais profundas, mas colocar à nossa disposição as respostas que os outros deram [...] e assim incluí-las no registro de consultas sobre o que o homem falou. (GEERTZ, 1989, p.40-41).

Brandão (2003) afirma que a noção de interdependência é menos relacionada à vontade dos indivíduos e muito mais determinada pela estrutura da rede de relações nos quais estão inseridos.

Se a modernidade era mais envolta na exclusão das tendências anteriores,

[...] a contemporaneidade agrega em si um novo imaginário, pondo a descoberto um real oculto e desconhecido, escondido sob o real conhecido, natural. [O imaginário] faz com que vejamos... outras realidades que não estamos habituados. (MALRIEU, 1996, p.81, grifo do autor).

A vida cotidiana é, em grande medida, heterogênea, diversa, pois o homem participa dela com todos os aspectos de sua personalidade, fazendo aflorar todos os seus sentidos, suas capacidades intelectuais, suas paixões, ideias.

Experimente ver pela primeira vez o que você vê todo dia, sem ver. Parece fácil, mas não é. O que nos cerca, o que nos é familiar, já não desperta curiosidade. O campo visual da nossa rotina é como um vazio. O hábito suja os olhos e lhes baixa a voltagem. Mas há sempre o que ver [...] (RESENDE, 1992, p.1).

Azanha (1992) afirma que o cotidiano humano, mesmo na sua mais rudimentar manifestação vai além dos limites físicos e exhibe profundamente a marca do social, e por isso do histórico. Até mesmo a solidão humana é povoada por outros homens. A vida cotidiana é a vida do indivíduo. Indivíduo que é ao mesmo tempo ser particular e genérico.

O cotidiano da escola permite viver algo da beleza da criação cultural humana em sua multiplicidade e diversidade. É interessante partilhar um cotidiano, onde o simples “olhar-se” permite a constatação de que todos são diferentes e ao mesmo tempo únicos. Desenvolver uma experiência de interação entre “diferentes”, é algo extremamente rico. A individualidade de cada aluno faz parte de uma coletividade.

Gomes (2003), afirma que a escola é uma instituição em que aprendemos e compartilhamos não só conteúdos e saberes escolares, mas, também, valores, crenças, e hábitos, assim como preconceitos raciais, de gênero, de classe e de idade.

Desde que observamos a existência de uma diversidade cultural, nos grupos que constituem a organização escolar é fundamental diz Paula Carvalho (1990) uma constante elaboração de estudos sócioantropográficos da multiplicidade cultural. Essa polissemia cultural apresenta as estruturas organizacionais que visam à significação sociocultural através dos códigos, mas também, a cultura pode ser remetida a um plasma existencial, enfocando a forma de vivenciar um problema global. Sendo assim, a cultura faz com que a experiência existencial e o saber constituído andem de mãos dadas. O saber deve canalizar as relações existenciais.

Contemporaneamente a aceleração das inovações tecnológicas é imensa e muitas vezes nos aturdem causando maior desordem. O mito de Dionísio é revelador da desordem e do caráter híbrido, assim nos ajuda pensar a cultura contemporânea, em que a mídia se inscreve de modo relevante. Este mito traz consigo alguns paradoxos,

ambiguidades, pois ao mesmo tempo em que representa o fascínio, as paixões e o prazer pelo cotidiano, não oculta o aspecto de destruição da vida.

Todos os que acreditaram numa razão ao alcance do homem, absoluta, atemporal e incontestante, e depois verificaram a impossibilidade de sustentar essa razão única e atemporal, com muita rapidez acabaram abrindo mão não só dessa razão, mas de todas as formas de racionalidade. (PESSANHA, 1993, p.22).

O autor observa a importância de se exercitar uma outra forma de racionalidade, do apenas provável e provisório.

Sobre isso, Maffesoli (1998, p.191) nos mostra que:

O momento presente aponta para se colocar no lugar da razão-razão, uma razão-sensível: O trabalho como realização de si, a política como expressão natural da vida em sociedade, a fé no futuro como motor do projeto individual e social, coisas que estavam na base do contrato social moderno, não são mais ressentidas como evidências e não funcionam mais como mitos fundadores [...] A verdadeira vida [está] no particular, no concreto, no próximo [...].

Bauman (1998) evidencia que certamente o mundo contemporâneo é qualquer coisa, menos estável e imóvel – tudo está em constantes variações. Contudo, os movimentos e variações parecem aleatórios, não têm direção certa. É difícil julgar sua natureza avançada ou retrógrada, o que conta é a habilidade de se mover, não importa se para frente ou para trás.

A sociedade contemporânea, ajudada pelas tecnologias mergulha na dimensão da socialidade da qual nos fala Maffesoli (1996). Podemos dizer que na cultura contemporânea, as mídias digitais potencializam uma "comunicação-comunhão".

Maffesoli (2001) afirma que o imaginário certamente funciona pela interação. Há processos interacionais que criam aura. Quando estabelecemos uma interação, há sempre uma construção, algo que aprendemos na relação com o outro, na partilha. Esse momento de vibração comum, essa sensação partilhada, eis o que constitui um imaginário:

O imaginário é algo que ultrapassa o indivíduo, que impregna o coletivo ou, ao menos, parte do coletivo [...] O imaginário é o estado de espírito de um grupo, de um país, de um Estado-Nação, de uma comunidade, etc. O imaginário estabelece vínculo. É cimento social. Logo, se o imaginário liga, une numa mesma atmosfera, não pode ser

individual. (MAFFESOLI, 2001, p.76).

Para o autor, o imaginário é alimentado por tecnologias. A técnica é um fator de estimulação imaginal. Não é por acaso que neste momento histórico de intenso desenvolvimento tecnológico, o termo imaginário encontra tanta repercussão, principalmente no que diz respeito às tecnologias de comunicação.

A Internet é uma tecnologia da interação (comunicação) que alimenta e é alimentada por imaginários. Existe um aspecto racional, utilitário de Internet, mas isso representa apenas uma parte desse fenômeno. O mais importante é a circulação de signos, as relações estabelecidas e as sensibilidades. Da mesma forma, a televisão e a publicidade articulam o emocional e a técnica.

Maffesoli (1996) diz que o sujeito autônomo cede lugar a um ser fraternal, de impulsiva e necessária associação decorrente de práticas comunicacionais. A pós-modernidade é caracterizada pelo “cruzar” das fronteiras entre a sensibilidade e a racionalização visível nos reagrupamentos sociais.

Verificamos que o espaço escolar serve como lugar de encontro para as crianças, jovens, que trocam experiências na interação estabelecida e também realizam seus objetivos.

Os meios de comunicação e informação são imprescindíveis para ocorrer à interação e se articulam para contribuir cada vez mais com as possibilidades de acesso, convergência de meios tecnológicos e de mídias, que permitem o acesso ao conhecimento de qualquer lugar e parte do mundo modificando substancialmente as várias formas de pensar, comunicar e educar.

Nesse sentido, ressaltamos que:

A escola deve ser, efetivamente, uma esfera pública de acesso ao saber, em que haja espaço para o aluno, na interação com seus colegas e com o professor, podendo agir e reagir em relação aos dados culturais a que passa ter acesso, tendo direito a apropriar-se com rigor dos conhecimentos existentes, de expressar sua compreensão e, caso sinta a necessidade, de contradizer as “verdades reveladas”, evitando ser mero consumidor ou receptor dos mesmos. (MÚHL, 2003, p.279-280, grifo do autor).

Dessa perspectiva, o conhecimento é muito mais que a obtenção de informações. É importante que haja reflexão a partir da prática vivenciada e dos saberes já existentes.

Assim, o espaço escolar deve servir para a real contextualização das discussões e produção de novos conhecimentos.

É necessário que o professor considere o conhecimento que os seus educandos trazem das experiências que já tiveram, pois juntos poderão aprender ainda mais.

A escola é considerada um sistema sociocultural, pois expressa ao mesmo tempo, a estática dos sistemas sociais e a dinâmica dos sistemas culturais. Todos os grupos sociais desenvolvem uma dimensão organizacional e educativa. Há assim, um conceito amplo de educação: essa educação ocorre não somente na escola, mas é realizada por todos os grupos sociais.

O aspecto dialógico é visto por Maffesoli (2004) como legitimador da comunicação como prática interativa. É possível que nessa prática interativa surjam os conflitos, pois a pluralidade das trocas que constituem a trama social acontecem cotidianamente através de diversas situações conflitivas. Toda socialidade é conflitiva e toda harmonia tem base na diferença. Assim, pessoas de culturas totalmente diferentes, morando em lugares longínquos, podem, inclusive através das trocas, explicar a existência e permanência da socialidade. A vida cotidiana é plural, apresentando grande heterogeneidade. O ser humano participa do cotidiano com todas suas sensibilidades, paixões, modos de ver o mundo, sonhos, socialidade.

CONTEMPORANEITY: NEW EDUCATIONAL CHALLENGES WITH ADVENT OF INFORMATION TECHNOLOGY AND COMUNICATION

ABSTRACT: *The present work aims to outline possible ways of investigation, observation and analysis of contemporary impasses, presented in daily school life and, beyond that, specifically in the cultural curriculum mediated by new information technologies. The methodology used was research of the ethnographic type, considering that it is a field research which favors the objective of mapping the academic institution and practices inserted in a context of technology and media challenges. Thus, it was taken into consideration, as a north to this research, the holonomic paradigm, to the extent that it allows us to think of a new organizability. Having the holonomic paradigm as a start point, we were allowed to organize the sphere of action and the glimpse on the symbolic dimension, which outlines the questions that were investigated. It was concluded the Technology Information and Communication have vital role to play, because together with it, new cognitive techniques, ways of experiencing the culture, ways of time and space perception are developed*

KEYWORDS: *Contemporaneity. Education. Information technology and communication.*

REFERÊNCIAS

ADORNO, T. W. **Educação e emancipação**. Tradução e introdução de Wolfgang Leo Maar. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

AZANHA, J. M. P. **Uma ideia de pesquisa educacional**. São Paulo: EDUSP: FAPESP, 1992.

BADIA, D. D. **Imaginário e ação cultural**. Londrina: Ed. da UEL, 1999.

BAUMAN, Z. **O mal-estar da pós- modernidade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 1998.

BRANDÃO, E. R. **Individualização e vínculo familiar em camadas médias: um olhar através da gravidez na adolescência**. 2033. 320f. Tese (Doutorado) – Instituto de Medicina Social, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: pluralidade cultural e orientação sexual**. Brasília, DF, 1997.

CANEVACCI, M. **Culturas extremas: mutações juvenis nos corpos das metrópoles**. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CASTELLS, M. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2003.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1989.

GOMES, N. L. Educação, identidade negra e formação de professores /as: um olhar sobre o corpo negro e o cabelo crespo. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.29, n.1, p.167-182, jan./jun. 2003.

HOUAISS, A.; VILLAR, M. de S.; FRANCO, F. M. de M. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

LÉVY, P. **Cibercultura**. São Paulo: Ed. 34, 1999.

MAFFESOLI, M. Perspectivas tribais ou a mudança do paradigma social. **Revista FAMECOS: mídia, cultura e tecnologia**, Porto Alegre, n.23, p.23-29, abr. 2004.

_____. O imaginário é uma realidade. **Revista FAMECOS: Mídia, Cultura e Tecnologia**, Porto Alegre, n.15, p.74-81, ago. 2001.

_____. **Elogio da razão sensível**. Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

_____. **No fundo das aparências**. Petrópolis: Vozes, 1996.

MALRIEU, P. **A construção do imaginário**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

MERLEAU-PONTY, M. O olho e o espírito. In: DUARTE, R. (Org.). **O belo autônomo**. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 1997. p.257-286.

MORIN, E. **O método 2: a vida da vida**. Porto Alegre: Sulina, 2001.

MÜHL, E. H. **Habermas: ação pedagógica como agir comunicativo**. Passo Fundo: Ed. da UPF, 2003.

PAULA CARVALHO, J. C. **Antropologia das organizações e educação: um ensaio holonômico**. Rio de Janeiro: Imago, 1990.

PESSANHA, J. A. M. Filosofia e modernidade: racionalidade, imaginação e ética. **Cadernos ANPED**, Porto Alegre, n.4, p.7-36, 1993.

PRETI, D. **Sociolinguística: os níveis da fala: um estudo do diálogo na literatura brasileira**. São Paulo: EDUSP, 2000.

RESENDE, O. L. Vista cansada. **Folha de S. Paulo**, São Paulo, 23 fev. 1992. Disponível em: <http://barra.barra.www.releituras.combarraolresende_vista.asp>. Acesso em: 10 set. 2009.

SILVA, T. T. **Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

STOER, R. S. Educação e combate ao pluralismo. In: AZEVEDO, C. J. (Org.). **Utopia e democracia na educação cidadã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2000. p.205-213.

TEIXEIRA, M. C. S. **Antropologia, cotidiano e educação**. Rio de Janeiro: Imago 1990.