



PROFESSORES EM FORMAÇÃO EM BUSCA DOS SENTIDOS CONTEMPORÂNEOS

TEACHERS IN FORMATION IN SEARCH OF CONTEMPORARY MEANINGS

Rosemary DOS SANTOS
Edméa OLIVEIRA DOS SANTOS
Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Data de recepción: 15/04/2012
Data de aceptación: 15/10/2012

RESUMO

Considerando o contexto sócio-histórico-cultural em que nos encontramos, no qual processos educacionais são mediados também pelas tecnologias digitais em rede, percebemos que as práticas formativas passam a ser ressignificadas, no sentido de que podem ser feitas também a partir da cibercultura e com a cibercultura. Neste artigo buscamos compreender nas narrativas dos professores em formação os sentidos contemporâneos produzidos nos espaços multirreferenciais de aprendizagem. Para tanto, dialogamos com as abordagens da pesquisa-formação multirreferencial, com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos e com os estudos da cibercultura. Como instrumentos de pesquisa utilizamos as conversas presenciais no laboratório de informática e no ambiente

virtual de aprendizagem (Moodle) com os professores-cursistas da disciplina Informática na Educação do Curso de Especialização em Educação com Aplicação da Informática - da Faculdade de Educação da UERJ. Os achados obtidos a partir da análise das noções subsunçoras que emergiram das narrativas dos professores foram: a) os processos educacionais e formativos nas diferentes redes educativas podem ser criados via pesquisas que articulem questões e práticas dos cotidianos com os estudos da cibercultura e da educação; b) os usos que os professores fazem das tecnologias digitais em rede *dentrofora* da escola fazem emergir diversas possibilidades de produção de conhecimento.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de Professores, Educação, Cibercultura, Tecnologias digitais em rede.

ABSTRACT

Considering the socio-historical-cultural context in which we are inserted, in which educational processes are also mediated by networked digital technologies, we realize that formative practices tend to be re-signified, in the sense that they can also derive from the cyberculture and along with the cyberculture. In this article we seek to understand, from the accounts of teachers in training, the contemporary meanings produced in the multi-referential learning environments. To this end, we recur to the approaches of the multi-referential research-training, as well as to the research pertaining to the everyday practices and to the cyberculture studies. The research tools used were the conversations in person in the laboratory of computer science and in the virtual learning environment (Moodle) with the teachers-students of the Computer Science in Education discipline of the Graduate Specialization in Computer Science Applied to Education of the Faculdade de Educação of the Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). The analysis of the general notions that emerged from the narratives of the teachers revealed that: a) educational and formative processes can be created in the different educational networks by means of research activities that combine questions and practices of the everyday life with cyberculture and education studies; b) the ways in which the teachers use the digital network technologies *inside/outside* the school bring forward several possibilities of knowledge production.

KEY-WORDS: Teacher training, Education, Cyberculture, Network digital technologies.

RESUMEN

Tomando en consideración que el contexto socio-histórico-cultural en donde nos encontramos, en el cual los procesos

educativos también son mediados por las tecnologías digitales en red, notamos que las prácticas formativas pasan a ser resignificadas, entendiéndose que se pueden también hacerlas desde la cibercultura y con la cibercultura. En este artículo buscamos comprender en las narrativas de los profesores en formación, los sentidos contemporáneos producidos en los espacios multirreferenciales del aprendizaje. Para tanto, dialogamos con los abordajes de la investigación-formación multirreferencial, con las investigaciones en/de/con los cotidianos y con los estudios de la cibercultura. Como instrumentos de la investigación utilizamos las conversaciones en el laboratorio de Informática y en el ambiente virtual de aprendizaje (Moodle) con los profesores-cursistas de la asignatura Informática en la Educación, del Curso de la Especialización en Educación con el uso de la Informática - de Facultad de Educación de la Universidad del Estado del Río de Janeiro - UERJ. Los hallazgos logrados con el análisis de las nociones generales que emergieron de las narrativas de los profesores fueron: a) los procesos educativos y formativos en las diversas redes educativas se pueden criar por medio de investigaciones que articulan cuestiones y prácticas de los cotidianos con los estudios de la cibercultura y de la Educación; b) los usos que los profesores hacen de las tecnologías digitales en la red *dentrofuera* de la escuela hacen que se desarrollen posibilidades diversas de producción del conocimiento.

PALABRAS-CLAVE: Formación de profesores, Educación, Cibercultura, Tecnologías digitales en red.

INTRODUÇÃO

As redes sociais e as mídias digitais têm um grande potencial pedagógico e os exemplos mais significativos dessa afirmativa podem ser encontrados no ciberespaço que traz novos usos e novas possibilidades para a interatividade, a autoria e a cocriação. Com as

mídias digitais a mensagem pode ser criada, manipulada, modificada, e, nesta perspectiva, imagens, sons, textos e vídeos são criados materializando a autoria e a expressão dos praticantes¹. Para Santaella (2003), as mídias estariam esvaziadas de sentido, se não fossem as linguagens que nelas se configuram.

Estamos vivenciando diversas experiências sociais, econômicas, educacionais e políticas através das tecnologias digitais. Dessa forma, nós, professores e pesquisadores, devemos nos dedicar à tarefa de buscar compreender quais usos são feitos das mídias digitais e redes sociais nos diversos *espaçostempos*² na/ da cibercultura.

A cibercultura é a cultura contemporânea estruturada pelos usos sociotécnicos e culturais das mídias digitais em rede. Suas dimensões vêm afetando diretamente os cotidianos no ciberespaço e nas cidades. Neste contexto, este estudo buscou compreender como os professores vêm utilizando as mídias digitais em rede nos espaços da cidade, das escolas e dos ambientes online de aprendizagem.

METODOLOGIA

Neste estudo trabalhamos com a metodologia da pesquisa-formação multirreferencial, porque compreendemos que ela se situa numa perspectiva de compromisso e de implicação dos pesquisadores com suas práticas (Ardoino, 1998). A pesquisa-formação

inclui um conjunto de atividades extremamente variadas, seja do ponto de vista da área de estudo a qual pertencem os pesquisadores, seja do ponto de vista do contexto de atuação, pois a pesquisa-formação multirreferencial não separa a prática pedagógica da pesquisa acadêmica. Sob este aspecto, a mediação do professor pesquisador é fundamental, pois é condição irremediável para juntos com outros professores formar e se formarem.

É assim que compreendemos a abordagem multirreferencial que baseou a epistemologia deste estudo. A sua escolha no contexto da pesquisa-formação se deu por ser a multirreferencialidade uma abordagem epistemológica que procura romper com os modelos cartesianos pesquisa em ciências humanas e sociais.

Na pesquisa-formação multirreferencial não existe a separação da ação de atuar da ação de conhecer. O pesquisador coletivo é composto por todos os praticantes participantes da pesquisa numa dimensão dialógica. Para Josso (2004): A originalidade da metodologia da pesquisa-formação situa-se, em primeiro lugar, na constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenha sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos.

Sobre a dimensão dialógica entre pesquisador e pesquisados, Josso (2004)

¹ Esse termo é utilizado por Certeau (2009) para aqueles que vivem e se envolvem dialogicamente com as práticas do cotidiano. Iremos utilizá-lo neste trabalho por concordarmos com o autor, para quem: “[...] o enfoque da cultura começa quando o homem ordinário se torna o narrador, quando define o lugar (comum) do discurso e o espaço (anônimo) de seu desenvolvimento” (CERTEAU, 2009, p. 63).

² Esses termos aparecem reunidos, dessa maneira, para mostrar como o modo dicotomizado de analisar a realidade, que herdamos da ciência moderna, significa limites ao desenvolvimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Outros termos assim escritos aparecerão: dentrofora, aprendizagemensino, práticaterioprática, etc.

ressalta duas dificuldades. Uma é o hábito de definir socialmente lugares diferentes para quem aprende e quem ensina no processo de aprendizagem; a outra é o modelo escolar dominado pela prescrição e pela excelência. Buscar desconstruir esses registros históricos nos possibilitou compreender nossas inquietações sobre como criar uma prática pedagógica reflexiva fundamental para a nossa pesquisa.

Para Santos (2007), a pesquisa-formação é, sobretudo, um processo de produção de conhecimentos sobre problemas vividos pelo praticante em sua ação docente. Os diversos *espaçotempos* dessa pesquisa (laboratório de informática, conversas, fóruns, redes sociais) contribuíram para as nossas experiências formativas. Entretanto, também contribuíram as experiências nas escolas, na universidade, nos eventos, nas conversas com nossas famílias e em outros eventos culturais.

Dessa forma, na pesquisa-formação multirreferencial buscamos refletir sobre como agir e criar coletivamente uma prática educativa que questionasse, valorizasse e compreendesse os processos vividos no espaço escolar.

PARTICIPANTES

Participaram deste estudo 10 professores-cursistas da turma EDAI 2010 do curso de Pós-Graduação em Informática Aplicada a Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro-UERJ. Os professores-cursistas atuam em diversas escolas e laboratórios de informática e buscaram neste curso de especialização uma formação que tentasse dar conta de algumas emergências que permeiam o espaço da escola nesse nosso tempo e que são as questões de estudo contidas na introdução deste trabalho. As aulas começaram em junho e terminaram em agosto de 2010.

INSTRUMENTOS

Diante dessa complexidade que é o fenômeno da educação, como o pesquisador vai interagir com o campo e com os praticantes para produzir esses dados? A partir dessa questão, trouxemos como instrumentos as conversas durante as aulas e as produções nas redes sociais em convergência com o debate em fóruns de discussão online. A dinâmica da pesquisa foi organizada em nove encontros presenciais e encontros online nos fóruns com debates e reflexões, chats, atividades e leituras de textos e imersão nas redes sociais.

RESULTADOS

Para organização dos dados da nossa pesquisa, optamos em agrupar as informações no que denominamos de noções subsunçoras, noções estas, que irão abrigar sistematicamente o conjunto das informações e interpretações deste estudo.

De acordo com Santos (2005), as noções subsunçoras são categorias analíticas da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa. De acordo com a autora, no contexto da pesquisa acadêmica, as noções subsunçoras são sempre atualizadas quando o pesquisador acessa uma nova informação, pelo contato teórico e/ou empírico, sofrendo, assim, um processo dinâmico e evolutivo ao longo do desenvolvimento investigativo.

Partindo dessa perspectiva, fomos buscar nas narrativas dos professores as principais noções que emergiram do estudo dos usos que estes fazem das mídias digitais e dos softwares sociais.

AUTORIAS: ENTRE O SINGULAR, O COLETIVO E O PROCESSO FORMATIVO

A primeira noção, a autoria, emergiu a partir da problemática trazida pelos professores sobre o aumento da exposição na rede com os registros e compartilhamentos de informação.

Com a cibercultura e a liberação do polo de emissão, é possível produzir, compartilhar e cocriar saberes, sentidos e fazeres múltiplos que potencializam a autoria e com esta aumenta a visibilidade propiciada pelos usos dos dispositivos móveis e do computador conectado.

Na escola, nas cidades e no ciberespaço encontramos saberes, sentidos e fazeres múltiplos que mostram as possibilidades de autoria dos praticantes.

O professor-cursista Marcelo³, discutindo o texto A maioria ruidosa, disponibilizado no Moodle, problematiza aspectos importantes do entendimento da noção de autoria a partir dos usos do digital: *Esse novo modelo de jornalismo em que o espectador passa a exercer o papel de autoria difundindo a informação nas mídias e redes sociais seja através de imagens e vídeos ou de pequenos textos com certeza deverá ser ampliado, ao passo que um número cada vez mais crescente de pessoas está usufruindo das tecnologias móveis para registrar fatos no momento em que estão acontecendo. Nesse contexto, o espectador então deixa ser um mero consumidor da informação e passa a ser um colaborador com a sua produção.*

O professor-cursista considera que, no jornalismo, hoje, as possibilidades de difundir a informação ampliaram-se, principalmente por ser possível compartilhar em tempo real e sob diversos formatos (textos, vídeos e áudios), para qualquer lugar do planeta, todos os tipos de informação. Acrescentamos que não somente no jornalismo, como argumenta o professor-cursista, mas que também com o computador conectado temos possibilidades de autoria com a Web 2.0, representada principalmente

pelos ambientes virtuais de aprendizagem e pelas interfaces comunicacionais das redes sociais, Wikis, podcasting, que potencializam a autoria textual coletiva.

Para Chartier (2002) O texto eletrônico, tal qual o conhecemos, é um texto móvel, maleável, aberto. O leitor pode intervir em seu próprio conteúdo e não somente nos espaços deixados em branco pela composição tipográfica.

As tecnologias digitais e as redes que lhes dão vida e suportes provocam e potencializam a conversação e a comunicação para uma dinâmica na quais os praticantes podem agir de forma descentralizada, colaborativa e participativa.

A respeito desse processo de autorizar-se e interferir no texto, explica- nos Lévy (1996) que enquanto dobramos o texto sobre si mesmo, relacionamos também o texto a outros textos, a outros discursos, a imagens, a afetos, a toda a imensa reserva fluante de desejos e de signos que nos constitui.

Hoje, significativa parte dos estudantes, já está acostumada a exercer sua autoria nos ambientes digitais, produzindo informação de maneira fluida e em constante atualização através de mecanismos de buscas hipertextuais e em redes de trocas de arquivos em que compartilham textos de livros, filmes, enciclopédias, músicas entre outros tipos de informação.

É necessário que, ao se criar um espaço, este envolva um movimento ainda maior, o da mudança do paradigma da transmissão para um paradigma de colaboração em rede, em que predomina a criação coletiva de obras abertas.

³ Optamos em usar os verdadeiros nomes dos praticantes em suas pesquisas com suas devidas autorizações.

O papel do professor é aquele que arquiteta e que pensa um ambiente de aprendizagem com um desenho didático que promova a dialógica. É preciso vivenciar e promover a mediação compartilhada, na qual todos em potência são mediadores das aprendizagens de todos. Como nos diz (Santos, 2011) a autoria na cibercultura é obra aberta, plástica, móvel e em constante virtualização, ou seja, simulação. Para a autora simular é virtualizar, questionar, inventar, criar e testar hipóteses.

Com a possibilidade da interatividade e do hipertexto, o sujeito pode simular coletivamente, em colaboração com os demais sujeitos geograficamente dispersos no ciberespaço e nas cidades. Em tempos de mobilidade, esses processos estão cada vez mais em expansão. Os praticantes da cibercultura vivem e lançam mão desses fundamentos em suas práticas cotidianas. Isso implica mais investimentos em melhores mediações para nós que fazemos e pesquisamos educação (Santos, 2011).

A respeito de como essas práticas potencializam as autorias, numa conversa com a professora-cursista Rosana e o professor Jacks, ouvimos deles os relatos de como estão percebendo esse movimento na escola e na universidade: *Na minha escola, desde fevereiro até agora, os professores começaram a comprar seus notebooks, então era um tal de professor comprar notebook para usar a rede nos intervalos, não tem professor que não tenha notebook montando as suas aulas, vendo seus e-mails [...]. o sinal é aberto, não tem senha, os alunos usam com celular. Eu acho que os alunos pensaram assim: se os professores podem usar seus notebooks, eu também posso. No primeiro dia em que a rede foi aberta, meu aluno PHD descobriu que a rede não tinha senha, eu fiquei preocupadíssima, porque na minha cabeça tudo tem de ter senha ... Hoje, com as mídias digitais, agora não preciso mais*

digitar em casa e trazer no pen drive, agora eu tenho isso direto da internet, isso e muito mais, tenho o clipe da música, a letra... tenho tudo isso junto e misturado ao mesmo tempo.

O professor-cursista Jacks completa: *Quero aproveitar a fala da Rosana, que colocou que os professores usam os notebooks nas reuniões da sua escola. Nesse caso eu vejo uma questão maior, que é minha questão nessa pós aqui: que é como a gente pode assumir, né?, o papel e o lugar de autoria com as mídias? Ou seja, para mim é uma questão muito mais tranquila agora, estou agora muito mais tranquilo e integrado com essa prática, não só como antes, ter acesso, não só coletar, mas ter autoria, fazer a ponte de integrar as mídias com os conteúdos, a partir de então ficou muito mais presente de como produzir conhecimento, como lidar com softwares, criar imagens...*

Em suas narrativas, Rosana e Jacks indicam que não basta ter acesso às mídias digitais, somos convidados a nos autorizar. A autoria é um dos princípios da interatividade e o digital em rede traz em sua dimensão comunicacional potencializá-las. Entretanto, é necessário que haja formação dos professores, possibilidades de trocas entre eles, e que estes compreendam que as tecnologias são artefatos culturais nos quais podemos com e por elas “assumir o papel e o lugar de autoria”, como relata Jacks.

O professor, ao vivenciar tal processo criativo, também se percebe nesse processo. Reflete sobre o próprio processo, representando-o para si mesmo e para os outros, de modo que produz conhecimentos sobre esses usos, sobre diversas formas e meios de atuação, expressando-os através de linguagens, táticas, ações e de suas experiências formativas:

Muitas questões emergem quando discutimos o lugar da autoria nos usos das mídias. Na perspectiva da produção de conteúdos, da autoria e coautoria dos praticantes com/no digital, a dimensão significativa é a possibilidade de transformação da realidade da qual esse praticante participa e, ao mesmo tempo, da transformação de si mesmo e das novas formas de produção de saberes.

Para Silva (2009) O professor precisará lançar mão dessa disposição do digital para potencializar a construção da comunicação e do conhecimento em sua sala de aula online ou semipresencial.

Como os objetos são produtos de coletividades, não é possível utilizá-los sem interpretá-los, metamorfosé-los. São os usos que fazemos deles, a interpretação que damos ao entrarmos em contato com eles, que modificam nosso modo de refletir e agir no mundo. Para nós, essa compreensão é importante, porque partimos da análise das práticas dos professores quando enfrentam problemas complexos da vida escolar, para compreendermos como utilizam os conhecimentos científicos, como resolvem situações do seu cotidiano, como modificam suas rotinas, como usam e se apropriam das redes sociais da internet e como experimentam outras possibilidades de usos desses objetos.

2. A PRÁTICA ATUALIZA E INTERROGA A TEORIA

Nesta segunda noção, o *fazersaberfazer*, se inicia o movimento em que a prática atualiza e interroga a teoria, que, por sua vez, interroga e atualiza a prática. Ao narrar suas práticas, os professores-cursistas trazem os desafios e problemas que encontram na escola e apresentam como nas suas maneiras de fazer conseguem dinamizar atos de currículos e práticas pedagógicas via cotidiano-escola-ciberespaço.

Nos fóruns do Moodle e nas nossas conversas durante as aulas, os professores-cursistas narravam suas práticas apresentando os desafios e as dificuldades encontradas cotidianamente. Analisando essas narrativas, percebemos que os professores reorganizam suas ações a partir da articulação da *prácticateoriaprática*, pois essa articulação perpassa a constituição do processo de formação quando esses profissionais vivenciam *espaçotempos* de ações diversas, estabelecendo redes de saberes, táticas, criações, memórias e significações, como veremos nas narrativas da professora-cursista Eulina: *Eu uso o Facebook, mas eu não consigo aliar isso à minha prática, não sei se é porque eu uso pouco, não sei explorar o programa. Eu vou lá, entro, vejo os recados que me mandaram ou então eu mando algum recado para alguém naquela minha lista amigos. Utilizo muito mesmo é o blog, depois que eu peguei uma turma para dar aula de alfabetização. Então eu pesquiso sobre isso, pesquiso muito. E para mim tem sido algo assim que utilizo como pesquisa.*

Nessas conversas, percebemos como a professora enfrenta o desafio não apenas de incorporar as novas tecnologias ao currículo escolar, mas também como a partir deles é possível elaborar, desenvolver e avaliar práticas pedagógicas que promovam ações sobre os conhecimentos e os usos dessas tecnologias:

As respostas a essas questões se vinculam a uma reflexão sobre os paradigmas que vêm orientando a formação de professores e sobre as demandas que vêm se colocando para esses profissionais na contemporaneidade, seus desafios e suas possibilidades.

Aqui verificamos que não podemos ignorar em nenhum momento a prática pedagógica dos professores e as atividades da escola em geral. Quando todos esses saberes se deslocam

em vários movimentos, devemos levar em consideração os outros espaços, nos quais as questões educativas são tratadas. Por isso, precisamos compreender que os professores são portadores de teorias na medida em que têm determinadas convicções e posturas e esta aproximação compreensiva se entrelaça com práticas vividas e leituras realizadas.

Por isso é preciso abrir nos *espaçostempos* formativos uma multiplicidade de contextos e de momentos que contribuirão para que o professor relacione o seu referencial teórico com o seu fazer cotidiano. E assim estará refletindo sobre a sua prática na relação com a realidade na qual atua. Como exemplo temos a narrativa da professora-cursista Rosana:

Amigos, amanhã, começarei a utilizar o Twitter no laboratório de informática de minha escola da 8ª CRE. Formamos um grupo com 15 alunos (8º e 9º anos), mas apenas uma aluna domina bem o uso dessa mídia. Inicialmente, falarei um pouco sobre o Twitter: quem criou, quando, qual finalidade inicial. Vou teorizar através das perguntas q surgirem. Depois, a aluna Joice falará sobre o uso que faz do Twitter e por último faremos o login dos alunos para que todos possam utilizar essa mídia no laboratório ou em outros lugares. Estou ansiosa para começar a atividade e espero que os computadores funcionem, que não tenha queda de luz. Torçam por mim!

Na narrativa das professors, percebemos o movimento *práctateoriaprática*, que pensam os professores pesquisadores da própria prática.

A experiência da formação vivenciada pela professora Rosana, como pesquisadora da sua própria prática (GARCIA; ALVES, 2002), mostra que, mediante as suas ações, vai assumindo uma prática pedagógica que rompe com a dicotomia entre o pensar e o fazer.

Essa reflexão é importante para nós, porque reconhecemos nos praticantes a capacidade de

interrogar a realidade em que vivem, tanto quanto a sua própria prática. Em outro registro de sua itinerância, Rosana relata as dificuldades que encontra na escola para realizar o seu trabalho com as mídias e com os alunos, e como, a partir dessas dificuldades, encontrou outras maneiras de realizá-lo: *Encontro com os alunos do grupo de pesquisa sobre o Twitter. Tive, inicialmente, uma agradável surpresa: os computadores q estavam nas caixas foram instalados... 18 computadores novos... uma maravilha! Quando o grupo chegou, descobri q tínhamos um lindo laboratório sem internet e com sistema operacional novo... O q fazer? Achamos os jogos e ficamos tentando descobrir o q existia instalado nos micros. A manhã não foi toda perdida, não conseguimos avançar no uso do Twitter e, com o recesso, vamos desenvolver algumas atividades em casa... Mas descobri q tenho um aluno q é expert na informática: Thiaguinho Buscapé. Arranjei um substituto! Depois da mudança ocorrida em nosso laboratório, perdemos a internet. Estamos desligados do mundo. Mesmo assim, alguns alunos continuam twittando em lan houses ou em casa. Estamos finalizando o nosso grupo do Twitter. Agora vamos sistematizar o trabalho e concluí-lo através das pesquisas mesmo.*

As tecnologias não modificam, sozinhas, os processos de ensinar e aprender, pois dependerão da inspiração dos professores intelectualmente competentes e eticamente comprometidos perante a vida, o mundo, a si mesmo e ao outro Macedo(2002).

Diante da conversa com Rosana, problematizamos que em nossos cotidianos criamos as diversas possibilidades que cada situação nos oferece. Considerar essa imprevisibilidade da vida cotidiana é fundamental para que possamos estar preparados para encontrar o inesperado, o imprevisto e o invisível sobre as diferentes realidades escolares.

3. NARRANDO O VIVIDO EM BUSCA DOS SENTIDOS CONTEMPORÂNEOS

A terceira noção, *narrando o vivido no ciberespaço*, marca as narrativas dos professores e alunos quando estes narram suas vivências e itinerâncias como membros das redes sociais, produzindo, cocriando e compartilhando via mídias digitais e redes sociais.

Nas narrativas dos professores sobre suas vivências, identificamos os múltiplos contextos das suas experiências cotidianas *dentrofora* da escola. Alves (2008, p. 30), quando nos fala em “narrar a vida e literaturizar a ciência”, traz uma importante contribuição para compreendermos as narrativas dos praticantes e com estas articular ações e conhecimentos.

Para Alves (2008), é importante que incorporemos a ideia de que, ao narrarmos uma história, fazemos e somos narradores praticantes ao traçarmos as redes dos múltiplos relatos que chegaram/chegam inserindo o fio do nosso modo de contar (p. 38).

Sobre essas vivências trouxemos algumas questões que emergiram das narrativas dos professores e alunos quando estes usam a internet para produzir e publicar conteúdos. Fernanda Bruno (2010), autora do texto sobre anonimado na internet sugerido para leitura no curso, afirma que a internet se tornou, hoje, uma rede fundamental e essencial em nossa vida social, política, econômica, cultural, cognitiva.

A professora-cursista Márcia discorda dessa afirmação e fez a seguinte contribuição no fórum: *As ideias defendidas pela Fernanda me fizeram pensar que são os usos que devem ser refletidos, questionados. A afirmativa de que a internet é “uma rede fundamental e essencial em nossa vida social, política, econômica, cultural, cognitiva” pareceu-*

me pouco concreta, pois toma a parte como o todo. O que é importante é o homem, produtor de significados e sentidos. Caso a internet deixe de existir, isso não significará o desaparecimento do homem, no entanto a recíproca não é verdadeira. Desde a caverna, o homem registra a sua versão da história e se comunica. Eu usaria as palavras “importante”, “relevante”, mas jamais “essencial”. Essencial para o homem é um ar bom para respirar, água limpa para beber, comida nutritiva e paz para todos os humanos. Estamos muito longe dessas conquistas. Não sei nem se isso é possível, pois pressupõe um pacto pela vida!

Analisando o que diz a professora, identificamos uma noção importante sobre a centralidade das discussões em tempos de cibercultura: se devemos privilegiar a internet e sua infraestrutura técnica e social ou a centralidade deve ser dada ao humano.

Concordamos que a internet reflete os valores daqueles que a construíram, usam e a modificam. Afirmamos que, tal como viver em sociedade, o mundo virtual pode se tornar espelho do mundo real. Quem habita as redes sociais da internet compartilha a liberdade de comunicação, de criação, de prestígio, de reconhecimento; também compartilha problemas e situações de conflitos, como problematiza a professora.

Santos (2011), em entrevista para o programa *Salto para o Futuro*, traz uma reflexão bastante pertinente sobre a ideia de as tecnologias serem consideradas a grande protagonista do cenário cibercultural em que vivemos em detrimento da centralidade no aspecto humano e vice-versa. A autora diz que é um equívoco colocar a tecnologia na centralidade dessa discussão, entretanto, alerta que não há cibercultura, não há cultura contemporânea sem as tecnologias digitais em rede. Para a autora, não podemos também pensar que somente os seres humanos

protagonizam tudo, inclusive as próprias tecnologias, porque, sem essas tecnologias, não teríamos os fenômenos da cibercultura em emergência. Ainda para a autora, as tecnologias digitais em rede estão na base da sociedade e formam a infraestrutura e estruturam os processos de aprender, ensinar, conhecer, produzir, e “não dá para pensar a sociedade contemporânea sem as tecnologias digitais, sem os seus usos e os fenômenos que emergem dessas tecnologias”.

Santaella (1997), ao comparar o computador ao cérebro, possibilita aos leitores um entendimento sobre a evolução da relação homem-máquina ao longo do tempo e a dinâmica da cibercultura, instaurada pelas tecnologias digitais. O computador, ao processar símbolos, simula processos mentais, ampliando a memória e o processamento de informações do ser humano de forma rápida e precisa. Esta hibridização, presente nos dias de hoje, é um exemplo da humanização dos computadores e das suas interfaces, ficando impossível definir onde começa e onde termina a relação homem-máquina.

A autora nos diz que “toda máquina começa pela imitação de uma capacidade humana que ela se torna, então, capaz de amplificar” (p. 35); e que essa “possibilidade de imitar a vida por meio de um artefato tem intrigado a humanidade desde tempos imemoriais” (p. 39).

Assim, para a autora, é importante compreendermos que as tecnologias são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas para usos dos homens; é a própria utilização intensiva delas que constitui a humanidade como tal e o que existe é uma hibridização dessas tecnologias com o humano ao longo dos tempos.

Ainda analisando as contribuições da professora-cursista Márcia em sua fala, emerge outra noção muito cara em nossa pesquisa,

a que se refere aos usos dessas tecnologias: “*As ideias defendidas pela Fernanda me fizeram pensar que são os usos que devem ser refletidos, questionados*”. Concordamos com a professora-cursista, para a qual são os usos que devem ser refletidos, questionados, pois, cada vez mais, produzir, socializar, comunicar, cocriar, compartilhar são requisitos essenciais para compreender as ações que acontecem no cotidiano.

Para Pretto (2006), a dinâmica social contemporânea, ao mesmo tempo que vem demandando outras formas de incorporação das tecnologias digitais, também tem solicitado que os sistemas educacionais ultrapassem essa dimensão utilitária e as integrem como elementos fundantes das transformações que estamos vivenciando. Para o autor, nós, educadores, precisamos compreender que tomar as tecnologias como fundantes significa integrá-las como um elemento carregado de conteúdos e significados para que se possa trabalhar visando ao fortalecimento das culturas e dos valores locais.

Sobre esses usos das tecnologias que precisam ser refletidos e questionados, Macedo (2000) diz que todos os objetos culturais no mundo nos enviam às ações humanas. Em suas palavras todos os objetos culturais no mundo enviam-nos às ações humanas, às atividades humanas, suas práticas, portanto.

Como o autor, também acreditamos que o computador é um objeto cultural do nosso tempo. Além de potencializar atividades mentais próprias das ações humanas, potencializa a nossa capacidade de criar e compartilhar em rede nossos sentidos e significados. Sobre esses sentidos, vejamos a narrativa da professora-cursista Rosana: *Este ano eu fiquei surpresa. A gente vem de uma época em que vídeo e televisão eram muito difíceis. A gente tinha de levar de casa, né? Porque a escola não tinha. Realizei uma atividade na sala de leitura com uma roda*

de leitura. Eu programei como eu sempre programava: levei meu aparelhinho de som e as folhinhas, um textozinho... E de repente eu me dei conta de que lá eu tinha um datashow, um computador conectado com internet e aquele sonzinho que eu colocava baixinho... aí eu vi a sala tomada por aquela música que tomava a sala com o datashow. Então é isso, eu percebi naquela hora o poder das mídias na sala de aula, como nós avançamos! Nós não tínhamos isso, como nós avançamos e como era tão difícil antigamente e o quanto nós podemos melhorar a nossa aula se a gente colocar isso em prática.

Segundo Alves (2006), os professores são, desde sempre, usuários de artefatos culturais, ou seja, criadores de tecnologias, conhecimentos e valores (p. 225). Para a autora, tecnologia é a maneira de trabalhar com os artefatos culturais nos tantos “usos” que deles fazemos, cotidianamente, para além das indicações dos manuais. Assim, nesse modo de pensar, criamos, de forma permanente, tecnologias no uso de artefatos culturais, velhos ou novos (p. 164).

Continuando a reflexão trazida por Alves (2006), em uma de nossas aulas a professora-cursista Márcia, quando questionada sobre quais mudanças ela percebia nos usos das redes sociais como membro, ela contribuiu com a seguinte narrativa: *Para mim, mudou significativamente. Sempre lidei com turmas e agora atuo individualmente, e a informática, através das comunidades e as redes sociais, que é um leque de discussão, me aproximou muito dos alunos. Essa linguagem para eles é mais confortável, é um atrativo a mais e isso me colocou numa posição de alguém que pudesse contribuir e mediar, pois o aluno considera que o professor é alguém que não entende de redes sociais, que o tempo dele já passou e que não está ligando para essas mudanças e não consegue enxergar essa realidade. Quando você tem algo a contribuir para esse avanço e aprendizagem, essa questão*

muda bastante. Hoje eu acompanho um aluno chamado Samuel. Ele tem 17 anos, está no oitavo ano do ensino fundamental, que vinha muito com a ideia que não gostava de estudar, que não era legal. Ele é um menino portador de Asperger (síndrome do espectro autista) e para ele a censura é quase nenhuma. Ele fala o que pensa. E assim, produzindo histórias em quadrinhos, nós criamos juntos um blog, temos conversado através do Twitter. Dessa forma, construímos outra linguagem, não tão formal, tão presa a padrões que o aluno rejeita, e isso tem me ajudado bastante. Devido a isso, hoje tenho site, encontro pessoas na rede... e por isso meu cotidiano mudou muito para alguém que chegou nesse curso ressabiada.

Ela termina sua narrativa dizendo que chegou ao curso “ressabiada”. Quando lhe perguntamos por que chegou ressabiada, ela completa: *Porque para mim havia um isolamento. O isolamento da máquina. Não havia mediação. Não era possível haver mediação, pois não tinha o olhar. Hoje eu penso que esse olhar está ali, mesmo que seja por trás de uma máquina. Eu acho que você consegue conhecer o outro através da palavra, da exclamação que ele coloca, do jeito que ele entra como ele dá olá ou não. Assim como o cego apreende uma outra forma de compreender o mundo, você apreende outra forma de compreender e mediar esse mundo. Você precisa vivenciar, tem que se divertir com aquilo, tem que achar legal. Hoje estou muito encantada com o Moodle e pode ser uma possibilidade do Samuel de construir um percurso de formação acadêmica.*

Na narrativa dessa professora-cursista, percebemos algumas mudanças que as redes sociais vêm trazendo na maneira de ela se relacionar com seus alunos. Acreditamos que essas mudanças são encontradas nas possibilidades de novas interfaces de interação social que as tecnologias digitais trazem. Essas novas possibilidades de interação alteram a cultura, trazendo mudanças complexas. Esse

isolamento da máquina a que a professora-cursista Márcia se refere é um fator significativo, quando pensamos nos modos de apropriação dos recursos tecnológicos e em como esses recursos muitas vezes chegam aos professores nas escolas.

Para Santos (2011), os praticantes que vivem e interagem nos espaços multirreferenciais de aprendizagem provocam discussões, articulam e reconfiguram contextos, técnicas, provocando mediações e instituindo atos de currículo, potencializando leituras plurais. Sendo assim, destacamos a importância de compreendermos os fenômenos da cibercultura, suas potencialidades comunicacionais e pedagógicas para que possamos não só interagir com nossos alunos, como também para instituímos currículos mais sintonizados com o cenário sociotécnico do nosso tempo.

Para que possamos desenvolver experiências que superem a cultura pedagógica de base hierárquica, de comunicação unidirecional e organização linear, em que muitos de nós fomos formados, precisamos da articulação entre cultura digital e educação, como nos diz Pretto e Assis (2008). Não mudamos culturas substituindo modelos, mas por um longo e gradual processo de transformação.

CONCLUSÕES

Vimos que há professores experimentando em sala de aula novas formas de ensinar e aprender. Essas práticas ressignificam suas aulas e seus conteúdos, dando ao currículo escolar uma heterogeneidade de sentidos e significados.

Precisamos considerar que só podemos tecer os nossos saberes em um constante processo de formação. E mais: só será possível nos tornarmos formadores se nos reconhecemos incompletos e capazes de dar

sentido às múltiplas relações que atravessam a nossa vida profissional e pessoal.

A implicação dos professores é fundamental, pois em seu cotidiano instituem novas metodologias e novas práticas pedagógicas, a partir da relação com seus alunos, com outros professores, buscando nos *espaçostempos* multirreferenciais de aprendizagem, outras maneiras de atuar, mostrando que estão buscando novas formas de ensinar e de aprender na/da cibercultura.

Como educar em nosso tempo com as tecnologias digitais em rede será um dos nossos desafios. Precisaremos repensar os currículos em tempo de cibercultura e as novas potencialidades comunicacionais e educativas. Precisaremos discutir com outros praticantes nas diversas redes educativas. Uma das possibilidades é a potencialização de uma formação continuada dos professores, articulada com seus pares, dando espaço para a reflexão conjunta sobre suas práticas.

Como professores-pesquisadores nos/dos/ com os cotidianos, observamos nas nossas itinerâncias pelas diferentes redes educativas, os mais diversos usos que os professores fazem dessas tecnologias *dentrofora* da escola criando uma diversidade de possibilidades para a produção de conhecimento.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. (2006). Educação e mídia: as tantas faces da professora 'usuária' dos artefatos tecnológicos. In: GARCIA, Regina Leite; ZACCUR, Edwirges. (Org.). *Cotidiano e diferentes saberes*. Rio de Janeiro: DP&A.
- ALVES, N. (2008) Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Org.). *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes*. 3. ed. Petrópolis: DP & A.

- _____. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (Org.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP & A, 2008.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). *Multirreferencialidade nas ciências e na educação*. São Carlos: EdUFSCar, 1998.
- BRUNO, F. (2010). *A maioria ruidosa*. Disponível em: <<http://dispositivodevisibilidade.blogspot.com>>. Acesso em 29 de junho de 2010.
- CASTELLS, M. *A sociedade em rede*. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CHARTIER, Roger. (2002). *Os desafios da escrita*. São Paulo: Unesp.
- ESTEBAN, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges. (2002). A pesquisa como eixo de formação docente. In: ESTEBAN, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges (Org.). *Professora-pesquisadora uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- GARCIA, Regina Leite; ALVES Nilda. Conversa sobre pesquisa. In: ESTEBAN, Maria Tereza; ZACCUR, Edwiges (Org.). *Professora-pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP & A.
- JOSSO, M. C.. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.
- _____. *Experiências de vida e formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2010.
- LÉVY, P. (1996). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. SP, Ed. 34, 1996.
- MACEDO, R. S. (2000). *A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação*. Salvador: EDUFBA.
- MACEDO, R. S. (2002). *A raiz e a flor: a gestão dos saberes para o desenvolvimento humano: inflexões multirreferenciais em currículo*. Maiêutica, Salvador.
- PRETTO, N.; PINTO, C. C. (2006). Tecnologias e novas educações. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 31, jan./abr.
- PRETTO, N.; ASSIS, A. (2008). Cultura digital e educação: redes já. In: PRETTO, N.; SILVEIRA, A. (Org.). *Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder*. Salvador: EDUFBA.
- SANTAELLA, Lúcia. (1997). O homem e as máquinas. In: DOMINGUES, Diana. (Org.). *A arte no Século XXI: a humanização das tecnologias*. Fundação Editora da UNESP.
- SANTAELLA, L. (2003). *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das mídias à cibercultura*. São Paulo: Paulus.
- SANTOS, E. O. (2011). *O diálogo entre a teoria e a empiria: mapeando as noções subsunçoras com o uso de software*. [on-line] Disponível em: < <http://www.abed.org.br/congresso2004/por/htm/147-TC-D2.htm>> Acesso em: 04 ago. 2011.
- SANTOS, E. O. (2011). Cibercultura: o que muda na educação. Entrevista ao programa *Salto para o Futuro*. TV Brasil. Disponível em < http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=119> Acesso em: 6 jun. 2011.
- SANTOS, E. O. (2007). *Docência na cibercultura: laboratórios de informática*,

computadores móveis e educação online.
Projeto de Pesquisa. Rio de Janeiro: UERJ.

SANTOS, E. O. (2005) *Educação online:*
cibercultura e pesquisa-formação na

prática docente. Salvador, 2005. 351 f. Tese
(Doutorado em Educação). Universidade
Federal da Bahia. FAGED-UFBA, Bahia.