



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação

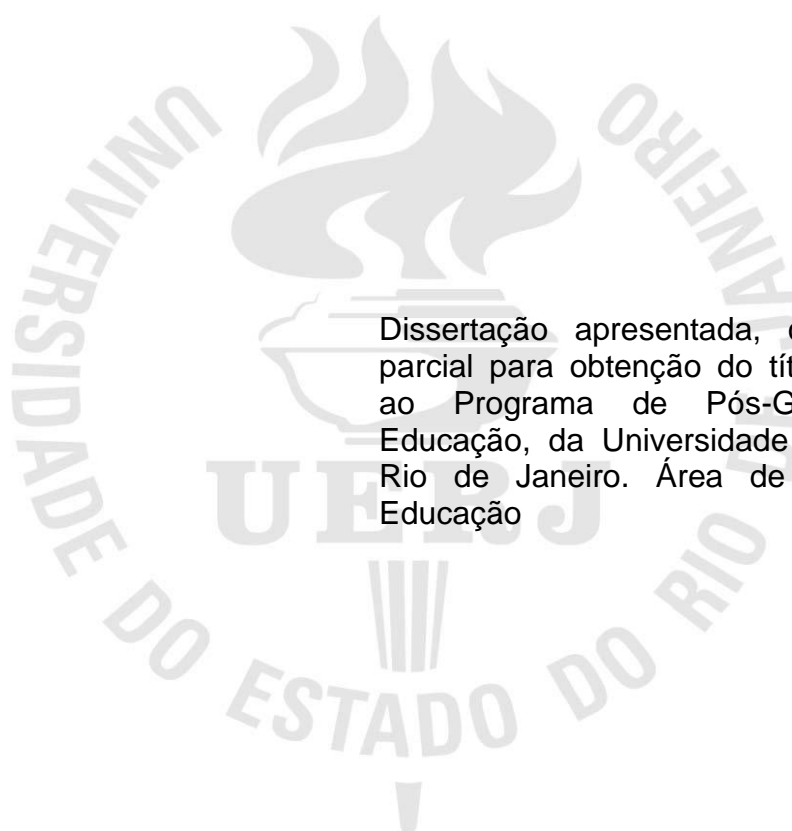
Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas

**Redes de Conhecimento e significações e a divulgação científica  
em educação – o caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem**

Rio de Janeiro  
2010

Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas

**Redes de Conhecimento e significações e a divulgação científica em educação  
– o caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem**



Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nilda Guimarães Alves

Rio de Janeiro  
2010

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ / REDE SIRIUS / BIBLIOTECA CEH/A

C145 Caldas, Alessandra da Costa Barbosa Nunes.  
Redes de conhecimento e significações e a  
divulgação científica em educação : o caso do Jornal  
Eletrônico Educação & Imagem / Alessandra da Costa  
Barbosa Nunes Caldas. - 2010.  
141 f.

Orientadora: Nilda Guimarães Alves.  
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do  
Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Tecnologia educacional – Teses. 2. . Comunicação  
na educação – Teses. 3. Educação e globalização –  
Teses. 4. Ensino audiovisual – Teses. I. Alves, Nilda  
Guimarães. II. Universidade do Estado do Rio de  
Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

dc

CDU 371.3:6

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou  
parcial desta dissertação.

---

Assinatura

---

Data

Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas

**Redes de Conhecimento e significações e a divulgação científica em educação  
– o caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem**

Dissertação apresentada, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de concentração: Educação.

Aprovada em 17 de agosto de 2010.

Banca Examinadora:

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Nilda Guimarães Alves (Orientadora)  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Maria da Conceição Silva Soares  
Faculdade de Educação da UERJ

---

Prof. Dr. Aristóteles de Paula Berino  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro - UFRRJ

Rio de Janeiro  
2010

## DEDICATÓRIA

*Minha família, minha fortaleza, minha vida, meu tudo!*  
Dedico esta dissertação a minha família.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço, sobretudo, a DEUS pela graça de vencer mais uma etapa em minha vida.

Ao meu amado esposo, Roberto, e meu filho querido, Betinho, pelo apoio incondicional ao meu projeto de mestrado e pela paciência que tiveram para suportar minha falta de tempo, o meu distanciamento, minhas ausências e o meu cansaço para que pudesse me dedicar com afinco a este estudo. Obrigado por caminharem ao meu lado por mais esta etapa de minha vida; sem o apoio de vocês nada teria sentido.

Aos meus pais, Sandra e José Augusto, imagens decisivas em minha vida, pelo apoio que tenho recebido e por sempre acreditarem em mim.

À minha sogra, Rita, por sempre está por perto e cuidar do meu filho nos meus momentos de estudo.

As minhas lindas afilhadas, Isabelle e Yasmin, pela presença carregada de afeto e doçura.

Aos meus tios/tias e primos/primas, por sempre apostarem em mim.

À minha professora e orientadora, Nilda Guimarães Alves, por sua atenção e crítica competente, gerando idéias em minha cabeça e estando ao meu lado para discutir diversos pontos desta dissertação.

Aos meus estimados amigos que nunca mediram esforços para a realização deste trabalho. Em especial minhas amigas Claudia e Marcita, que sempre me apoiaram na realização e no aperfeiçoamento deste trabalho.

Aos meus companheiros do Laboratório Educação e Imagem, pelo carinho e pela dedicação, em grupo.

Ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROPEd, pelo comprometimento com nosso crescimento e aprendizado. Foi um prazer estar entre professores tão competentes. Aprendi muito durante os momentos em que estivemos juntos.

Aos funcionários Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – PROPEd, por me ajudarem nos momentos em que precisei e também pelo tratamento acolhedor e gentil que sempre tiveram comigo.

À banca examinadora, pelas contribuições marcantes na construção do trabalho.

Aos participantes do grupo de pesquisa Currículos, Redes Educativas e Imagens, pela prazerosa acolhida e pela disposição em me ajudar a construir um novo conhecimento.

Ao CNPq, Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico e a FAPERJ, Fundação Carlos Chagas Filho de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, instituições que me concederam apoio, através de bolsa de mestrado, viabilizando financeiramente a realização do mesmo.

À Prefeitura do Município do Rio de Janeiro por possibilitar a Educação Permanente em Educação desta sua professora.

A todos aqueles que mesmo sem saberem estiveram envolvidos com a realização deste estudo, obrigada pela contribuição.

Aos mestres, com esperanças.

Aos alunos, com respeito.

A ambos, com carinho.

A todos, muito obrigada!

## **Queremos Saber**

*Composição: Gilberto Gil (1976)*

Queremos saber,  
O que vão fazer  
Com as novas invenções  
Queremos notícia mais séria  
Sobre a descoberta da antimatéria  
E suas implicações  
Na emancipação do homem  
Das grandes populações  
Homens pobres das cidades  
Das estepes dos sertões

Queremos saber,  
Quando vamos ter  
Raio laser mais barato  
Queremos, de fato, um relato  
Retrato mais sério  
Do mistério da luz  
Luz do disco voador  
Pra iluminação do homem  
Tão carente, sofredor  
Tão perdido na distância  
Da morada do Senhor  
Queremos saber,  
Queremos viver  
Confiantes no futuro  
Por isso se faz necessário  
Prever qual o itinerário da ilusão  
A ilusão do poder  
Pois se foi permitido ao homem  
Tantas coisas conhecer  
É melhor que todos saibam  
O que pode acontecer  
Queremos saber  
Queremos saber  
Queremos saber  
Todos queremos saber



## RESUMO

CALDAS, Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas. *Redes de conhecimento e significações e a divulgação científica em educação: o caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem*. 2010. 141f. Dissertação (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.

Esta pesquisa procura trazer para o campo da educação a discussão da divulgação científica, já bastante avançada em outras áreas de conhecimento. A proposta é abordar a temática em questão a partir da análise dos „usos“ de artigos escritos por professores/pesquisadores e publicados no Jornal Eletrônico Educação & Imagem, publicação vinculada ao Laboratório Educação e Imagem (Programa de Pós-graduação em Educação/Faculdade de Educação/Universidade de Estado do Rio de Janeiro), com a finalidade de compartilhar o que vem sendo produzido em pesquisas e práticas curriculares desenvolvidas em torno da relação *imagens e educação*. Este trabalho está relacionado àqueles que se desenvolvem nos estudos *nos/dos/com os cotidianos*, o que nos tem permitido compreender as múltiplas redes educativas nas relações conhecimentos e significados tecidas por múltiplos praticantes destas redes. Nos artigos enviados pelos professores ao jornal, observamos que, mesmo seguindo as orientações dos materiais curriculares indicados pelas secretarias, professores e alunos estão em um contexto de experiência curricular cotidiana e os usos que fazem destes materiais de acordo com as suas próprias práticas, que vivenciam *dentrofora* das escolas, lhes possibilitam que façam permanentemente os currículos. Em outras palavras, dentro destes *espaçostempos* há muitos currículos sendo criados. Assim, ao dialogar com os trabalhos de Certeau, Martin-Barbero, Boaventura de Souza Santos, Nestor Canclini, Pierre Lévy e Carlos Vogt esta pesquisa vem pensando as táticas dos usuários de um jornal eletrônico, de professores a pesquisadores, na criação de novos conhecimentos a partir do diálogo mediado por este artefato cultural. Desejo, com a pesquisa desenvolvida, mostrar como cotidianamente tem sido tecidas relações entre usuários/professores/pesquisadores por meio do Jornal Eletrônico – Educação & Imagem, ultrapassando dessa forma a idéia subjacente à expressão „divulgação científica“, que sugere uma unitariedade e/ou, no mínimo, uma segregação entre cientistas e “todo o resto” (CERTEAU, 1994). Ao fazerem „usos“ diversos e imprevisíveis dessa mídia, esses usuários/professores/pesquisadores põem os conhecimentos produzidos para circular, possibilitando apropriações, ressignificações e criação de outros conhecimentos em/nas redes. Por isto, consideramos que é mais aplicável à área o termo “circulação científica”. Com isso, queremos indicar que o desenvolvimento de pesquisas com os cotidianos exige contatos constantes e de diversas ordens entre universidades e escolas para a compreensão dos múltiplos currículos existentes nas práticas das tantas escolas dos diversos sistemas educativos.

Palavras-chave: Redes educativas. Redes cotidianas de conhecimento e significações. Circulação científica em educação

## ABSTRACT

This research brings into the field of education the discussion of scientific disclosure, already well advanced in other knowledge areas. The proposal is to approach the subject in question by analyzing the „uses“ of articles written by teachers/researchers and published in the Electronic Newspaper Educação & Imagem (Education & Image), a publication related to the Education and Image Laboratory (Program of Postgraduation in Education/Faculty of Education/University of the State of Rio de Janeiro), for the purpose of sharing what is being produced in curricular research and practices referring to the images and education relationship. This paper is related to those produced in the studies into/of/with everyday lives, enabling us to understand the multiple educative networks in the knowledges and meanings relationships „woven“ by the many practitioners of these networks. In articles sent by teachers to the newspaper, we have noted that, even following the guidance of the curricular materials indicated by the education secretariats, teachers and students are in a context of everyday curricular experience and the uses they make of these materials according to their own practices, that they experience inside/outside the schools, enable them to constantly weave the curriculums. In other words, many curriculums are being created inside these spacetimes. Therefore, when dialoguing with the works of Certeau, Martin-Barbero, Boaventura de Souza Santos, Nestor Canclini, Pierre Lévy and Carlos Vogt this research is considering the tactics of the users of an e-newspaper, from teachers to researchers, in creating new knowledges from the dialogue mediated by this cultural artifact. I would like, with this research, to show how in everyday life relationships have been woven between users/teachers/researchers through the Electronic Newspaper – Educação & Imagem, thereby going beyond the idea underlying the words „scientific disclosure“, which suggest a single backdrop and/or, at least, a segregation between scientists and “all the rest” (CERTEAU, 1994). While making various and unpredictable “uses” of that media, those users/teachers/researchers put the knowledge produced into circulation, allowing appropriations, resignifications and the creation of other knowledges in/into networks. For that reason, we think that the definition “scientific circulation” is more applicable to the area. Researching everyday lives requires constant contacts and different orders between universities and schools for understanding the multiple curriculums existing in the practices of so many schools of the different educative systems.

Key words: Educative networks. Everyday networks of knowledge and meanings.

Scientific circulation in education

## RÉSUMÉ

Cette recherche a comme objectif d'étendre au domaine de l'éducation le débat relatif à la divulgation scientifique, déjà bien avancé dans d'autres champs de la connaissance. Il s'agit ici d'aborder cette thématique à partir de l'analyse des « usages » d'articles écrits par des enseignants-chercheurs et publiés en ligne dans le Journal électronique Educação & Imagem, une publication du Laboratoire Educação e Imagem (Programme de deuxième et troisième cycle universitaire en Sciences de l'éducation de l'Université de l'État de Rio de Janeiro) dont le but est de mettre en commun les productions de la recherche et des pratiques scolaires mises en œuvre autour de la relation entre images et éducation. Le présent travail est en lien avec ceux développés dans le cadre des études dans/sur/avec les quotidiens, ce qui nous a permis de comprendre les multiples réseaux éducatifs présents dans les relations, les connaissances et les significations tissées par les multiples pratiquants desdits réseaux. Dans les articles envoyés au journal par les professeurs, nous observons que les enseignants et les élèves, même s'ils suivent les orientations des programmes scolaires imposés par les autorités compétentes, se trouvent insérés dans un contexte de mise en œuvre quotidienne des programmes scolaires et que les usages qu'ils en font en fonction de leurs propres pratiques vécues, au sein comme en dehors des écoles, leur permettent de tisser en permanence lesdits programmes. En d'autres termes, au sein de ces espaces-temps sont sans cesse créés nombre de programmes. Ainsi, en dialogue permanent avec les travaux de Certeau, Martin-Barbero, Boaventura de Souza Santos, Nestor Canclini, Pierre Lévy et Carlos Vogt, cette recherche veut penser les tactiques des usagers d'un journal électronique universitaire dans le cadre de la création de nouveaux savoirs à partir du dialogue instauré par cet artefact culturel. Notre souhait, à partir de cette recherche, est de montrer comment, au quotidien, se tissent des relations entre usagers/enseignants/chercheurs par l'intermédiaire du Journal électronique Educação & Imagem, dépassant ainsi l'idée sous-jacente à l'expression « divulgation scientifique » qui suggère une unilatéralité e/ou, au bas mot, une ségrégation entre scientifiques et « tout le reste » (CERTEAU, 1994). En faisant divers « usages » imprévisibles de ce média, ces usagers/enseignants/chercheurs mettent en circulation les savoirs produits et rendent ainsi possible l'appropriation, la resignification et la création d'autres savoirs en/sur les réseaux. C'est pour cette raison que nous pensons que le terme « circulation scientifique » est mieux adapté à notre champ. Notre but est donc de montrer que le développement de recherches sur les quotidiens exige des contacts permanents et d'ordres divers entre les écoles et les universités, afin de nous amener à la compréhension des multiples programmes existants dans les pratiques de tant d'écoles des différents systèmes éducatifs.

Mots-clés: Réseaux éducatifs. Réseaux quotidiens de connaissances et de significations. Circulation scientifique en éducation

## LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 -	Conhecendo a página do Jornal (nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007) .....	83
Imagem 2 -	Tela da página administrativa do Jornal .....	92
Imagem 3 -	Tela do Inicial do Jornal (nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007) .....	92
Imagem 4 -	Tela da Seção Voz do Leitor (nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008) .....	108
Imagem 5 -	Tela da Seção Arte & Imagem (nº 1 - Ano 1- Mai/2007) .....	109
Imagem 6 -	Tela de Pesquisa encontrada no Google – site UFF .....	118
Imagem 7 -	Tela de Pesquisa encontrada no Google – site Programa Jornal e Educação .....	120

## SUMÁRIO

	<b>PUXANDO E ENTRELAÇANDO FIOS: INICIANDO A CONEXÃO</b> .....	15
1	<b>NOVOS DESAFIOS À EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM REDES EDUCATIVAS</b> .....	21
1.1	<b>Tecnocultura e redes de conhecimentos</b> .....	27
1.2	<b>As mídias, as tecnologias, os currículos e a produção de conhecimentos escolares</b> .....	31
1.3	<b>A tessitura de conhecimentos e significações em redes</b> .....	38
1.4	<b>Por uma outra globalização</b> .....	45
2	<b>DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO – DISCUSSÃO DE TERMOS E COMPREENSÃO DO CAMPO</b> .....	51
2.1	<b>Educação, comunicação, ciência e práticas de usuários</b> .....	58
2.2	<b>Da divulgação à “circulação” de conhecimentos: uma segunda ruptura epistemológica</b> .....	64
3	<b>O CASO DO JORNAL ELETRÔNICO “EDUCAÇÃO &amp; IMAGEM”</b> .....	81
3.1	<b>Uma aproximação (presencial) com usuários/leitores</b> .....	84
3.2	<b>O uso de imagens e textos diversos na circulação de idéias em educação: desafios para aos pesquisadores</b> .....	86
3.3	<b><i>Fazeressaberes</i> técnicos aprendidos com a produção do jornal</b> .....	91
3.4	<b>Navegando pelos primeiros editoriais do Jornal</b> .....	93
3.5	<b>Uma conversa sobre o jornal com uma pesquisadora de “fora”</b> .....	103
3.6	<b>Tecendo redes: o contato com os grupos de usuários das Escolas Municipais</b> .....	105
3.7	<b>Imagens e narrativas como modos de conhecimento</b> .....	115
3.8	<b>Os „usos“ do Jornal Eletrônico “Educação &amp; Imagem”</b> .....	117
4	<b>CRIANDO NOVAS CONEXÕES</b> .....	123
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	126
	<b>ANEXO 1 - Tela do editorial nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007</b> .....	130

<b>ANEXO 2</b> - Tela do editorial nº 2- Ano 1- Jun-Jul/2007 .....	131
<b>ANEXO 3</b> - Tela do editorial nº 3- Ano 1- Ago-Set/2007 .....	132
<b>ANEXO 4</b> - Tela do editorial nº 4- Ano 1- Out-Nov/2007 .....	133
<b>ANEXO 5</b> -Tela do editorial nº 5- Ano 1- Nov-Dez/2007 .....	134
<b>ANEXO 6</b> - Tela do editorial nº 6- Ano 1- Dez/2007- Jan/2008 .....	135
<b>ANEXO 7</b> - Tela do editorial nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008 .....	136
<b>ANEXO 8</b> - Tela do editorial nº 8- Ano 1- Set-Out/2008 .....	137
<b>ANEXO 9</b> - Tela Seção Arte & Imagem nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007 .....	138
<b>ANEXO 10</b> - Tela Seção Voz do Leitor nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008 .....	139
<b>ANEXO 11</b> - Tela Seção Voz do Docente nº 2- Ano 1- Jun-Jul/2007 .....	140
<b>ANEXO 12</b> - Tela Seção Voz do Docente nº 8- Ano 1- Set-Out/2008 .....	141
<b>ANEXO 13</b> - Tela Seção Voz do Leitor nº 8- Ano 1- Set-Out/2008 .....	142

## PUXANDO E ENTRELAÇANDO FIOS: INICIANDO A CONEXÃO

*é na vivência do dia-a-dia (...) que nossos saberes e valores vão emergindo, enquanto norteadores das nossas escolhas e possibilidades de práticas efetivas, tanto pedagógicas como as outras. (ALVES e OLIVEIRA, 1999, p.16).*

Vive-se inserido em um mundo cultural amplo, formado por múltiplos cotidianos, nos quais são tecidas as diversas experiências do dia-a-dia, criando, assim, múltiplas redes de conhecimentos e significações, que envolvem saberes de todo o tipo, entre eles, os valores. Entendemos ser necessário compreender os múltiplos e diferentes processos que, como em todas as ações humanas, são possíveis em nossas relações com os valores - conhecimentos de tipo especial que nos levam à ação - admitindo neste sentido que os mesmos podem ser transmitidos, reproduzidos e criados, ao mesmo tempo e no mesmo espaço.

Dessa maneira, com relação a *espaçotempos*<sup>1</sup> cotidianos que são as escolas, de frequência obrigatória legal para todos, em nosso país, durante alguns anos, pelo menos, posiciono-me entre aqueles que entendem ser preciso ir além da polêmica que, em especial na década de oitenta, via a escola, exclusivamente, como um aparato ideológico de reprodução das ideologias dominantes. Procuro compreendê-la, então, como *espaçotempo* de contraditórios processos, no qual se reproduz (transmite), mas também se cria, conhecimentos de variadas espécies.

Deve-se entender, portanto, que o que se passa na escola e na sala de aula, não é nem algo independente das múltiplas tessituras sociais nas quais se vive, nem algo determinado de fora, exclusivamente. As múltiplas redes sociais, que são sempre também redes educativas, penetram na escola porque aí estão os seres humanos que nela exercem as múltiplas *artes de fazer* (dar aula, estudar, cozinhar,

---

<sup>1</sup> Na seqüência do pensamento que desenvolvemos neste parágrafo, o grupo de pesquisa a que pertencemos tem escrito esses termos juntos, no sentido de mostrar os limites das dicotomias criadas, como necessidade, no desenvolvimento do pensamento pelas ciências na Modernidade. Muitos desses termos vistos normalmente como dicotomizados ou que aparecem, quando muito, ligados por hífen, vão parecer escrito juntos e em itálico serão destacados.

limpar etc.), a que se refere CERTEAU (1998), organizando de maneira variada os conhecimentos produzidos, *dentrofora* desses *espaçotempos*.

O reconhecimento e a aceitação desses fatos, como parte dos cotidianos escolares, exige da professora/pesquisadora<sup>2</sup> a necessidade de entender, discutir e negociar com os múltiplos conhecimentos tecidos nas e entre as várias redes já referidas e que estão muito além dos *espaçotempos* escolares, mas que com eles mantêm relações. Para buscar entender as relações existentes entre redes de conhecimentos/valores e tecnologias é preciso buscar compreender esse *uso* nas lógicas que a sustentam.

Antes de mais nada, preciso dizer que, concordando com Certeau (1994), entendo 'tecnologias' como os *usos* cotidianos que os *praticantes* fazem dos artefatos culturais e tecnológicos múltiplos – de ideologias a aparelhos eletrônicos ou digitais – que o 'poder prioritário' (ibidem) coloca à disposição para consumo.

Em torno da noção de *redes de conhecimentos e significações* e da metáfora das *redes* como tessitura própria aos conhecimentos cotidianos em sua criação e que são desenvolvidos pelos seres humanos em seu dia-a-dia, surge no Brasil, há pelo menos vinte e cinco anos, uma corrente de pesquisas que se auto-intitulou e hoje é conhecida no campo educacional como pesquisas *nos/dos/com os cotidianos*, com base no pensamento de LEFEBVRE (1983; 1992) e CERTEAU (1992; 1994; 1997), especialmente, em seus inícios.

Boa parte dessas pesquisas, nos contatos tidos com os chamados *Estudos culturais* (WILLIAMS, 1985; 1992 a; b; c; HALL, 1997) e com as pesquisas sobre *recepção* (MARTIN-BARBERO, 1995; 1997; 2000; 2001) foi se aproximando das questões levantadas pelas *imagens na contemporaneidade* e pelas *narrativas dos praticantes* (CERTEAU, 1994) sobre elas, em suas vivências cotidianas.

Nesse processo, o interesse de um número significativo de professores de várias linhas de pesquisa do PROPEd/UERJ com relação ao *uso* de imagens e de narrativas nas pesquisas que coordenam, levou ao aparecimento do Laboratório

---

<sup>2</sup> Não estou, neste caso, trabalhando com a 'categoria' de professor/pesquisador, mas me referindo ao meu caso pessoal. Entendendo-me como professora de classes iniciais do ensino público e, também, pessoa que pesquisa, já que sou aluna do ProPEd. Não quero mostrar incoerência entre isto que escrevi nesta nota, mas ao contrário quero mostrar-me como pertencente a diferentes redes cotidianas que vão necessariamente se inter-influenciar, tendo efeitos diversos sobre o que penso e escrevo.



Educação e Imagem, em 2001 ([www.lab-eduimagem.pro.br](http://www.lab-eduimagem.pro.br)). A partir daí, inúmeras publicações conjuntas têm permitido fazer conhecer a um público maior o que as pesquisas vêm desenvolvendo teórico-epistemologicamente e teórico-metodologicamente quanto à necessidade e as possibilidades do *uso de imagens e de narrativas* em pesquisas na educação, em torno da utilização dos chamados *artefatos culturais*.

A discussão dos grupos de pesquisa envolvidos, presentemente, no Laboratório Educação e Imagem, em finais de 2006, durante a realização do III Seminário Interno (21-22 de novembro de 2006/UERJ) mostrou ser urgente o aparecimento de um periódico que permitisse a divulgação, em especial, para professores de todos os graus de ensino, do que vinha sendo produzido por esses grupos, nas pesquisas que desenvolviam. Essa necessidade fez aparecer o Jornal Eletrônico *Educação & Imagem* ([www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/)), o qual foi registrado como atividade de extensão, dos grupos envolvidos no Laboratório Educação e Imagem, na PROEX/UERJ (SR3) – DEPEXT, em junho/2007.

O intuito do Jornal Eletrônico é tentar romper a barreira simbólica que estabelece uma hierarquia de conhecimentos entre a produção intelectual desenvolvida pelos *praticantesdocentes* da escola fundamental e a produção intelectual desenvolvida pelos *praticantespesquisadores* na universidade. Usando a Internet como um artefato cultural, o Jornal propõe a possibilidade de mudar o modelo de comunicabilidade entre a universidade e a escola fundamental, desenvolvendo uma prática dialógica, recriando a proximidade e acompanhando as práticas curriculares dos *espaçostempos* envolvidos. Neste processo, buscamos ressaltar o trabalho com imagens, o respeito aos cotidianos como *espaçostempos* de invenção permanente de conhecimentos, na convicção de que os professores, nas escolas em que atuam, são criadores de conhecimentos e significações nos processos pedagógicos e curriculares.

Na realização deste projeto, buscou-se romper a dicotomia teoria/prática na medida em que se reconhece na prática do professor há sempre aspectos teóricos que, mesmo quando não conscientes, influenciam suas ações. Por outro lado, entendemos que as práticas exercidas permitem acumulação de conhecimentos e significações que vão engendrar núcleos teóricos sobre o pedagógico e o curricular. É nesse sentido que temos preferido usar a expressão *prácticateoriaprática* ao nos

referimos ao que sucede nos *espaçotempos* educativos, em especial os das escolas, nas relações docentes-discentes, nos atos pedagógicos realizados em comum. Assim, como ALVES (2001), entendo toda a produção feita em pesquisa, sempre como obra coletiva, remetida aos grupos de pesquisa que produziram os conhecimentos que vão sendo colocados à disposição pública, tanto quanto aqueles que, em pesquisas educacionais, participam das redes educativas que são analisadas. Ou seja, uma obra não tem sua criação ligada simplesmente à subjetividade criadora de seu autor, nem exclusiva, nem principalmente. A esse respeito SOUSA DIAS (1995) nos lembra que a criação se dá

*com os acontecimentos de uma vida, as coisas, gentes, livros, idéias e experiências que consubstanciam em nós, insensivelmente até com os nossos devires e que traçam a nossa autêntica individualidade. E faz-se com tudo isso não enquanto vivências subjetivas, percepções, afecções e opiniões de um eu, mas como singularidades pré-individuais, infinitivos supra-pessoais e, como tal, partilháveis, 'comunicáveis', correntes de vida transmissíveis. Escreve-se, pinta-se, compõe-se sempre com a multiplicidade que há em nós, que cada um de nós é, o sujeito criador é sempre coletivo, o nome do autor sempre a assinatura de uma sociedade anônima (p.104-105)*

Considerando a produção do Jornal Eletrônico *Educação & Imagem* ([www.lab-eduimagem.pro.br/jornal](http://www.lab-eduimagem.pro.br/jornal)) no espaço acadêmico, tomo-o como o “corpus” da pesquisa que realizo, para compreender como cotidianamente, têm sido tecidas relações de usuários/professores/pesquisadores. Entendo que essas relações podem problematizar idéias preconcebidas do tipo: “os professores não querem saber do computador”; “os professores não usam as tecnologias que as secretarias de educação (“o governo”) colocam à disposição nas escolas”. Pretendo indicar, assim, como se desenvolvem essas relações entre usuários e artefatos culturais, estabelecendo diferentes usos no campo da tecnologia, nos *espaçotempos* de novas relações, entre as escolas e as universidades, nas quais cada um tem contribuído com ações curriculares para que essas redes se expandam, possibilitando que os envolvidos conheçam, discutam e teçam as múltiplas práticas presentes nos vários cotidianos.

Partindo da idéia de que a formação dos professores se dá em múltiplos *espaçotempos* e de que é na articulação deles que a totalidade da formação dos profissionais da educação é vivida, compreendo que há necessidade de estudar tanto cada um deles, como a relação entre eles, o que significa entrelaçar diversas

histórias, tentando identificar/diferenciar os “contextos de formação” (ALVES, 1998) desses profissionais.

Ao dialogar com os trabalhos de Certeau, Martin-Barbero, Boaventura de Souza Santos, Nestor Canclini, Pierre Lévy e Carlos Vogt esta pesquisa vem pensando as táticas dos usuários de um jornal eletrônico, de professores a pesquisadores, na criação de novos conhecimentos a partir do diálogo mediado por este artefato cultural, em especial para discutir os termos “divulgação” referido jornal, que em uma área humana e social como é a Educação, o termo melhor seria “circulação científica”.

Analisar os trabalhos de autores tão variados, que criam conhecimentos e articulam valores durante o uso que fazem das técnicas criando tecnologias<sup>3</sup>, nos possibilita observar algumas preocupações comuns no campo educacional e da comunicação, principalmente ao que se refere em descentralizar idéias focadas na produção. Buscamos então uma perspectiva diferente que procura compreender como as apropriações, as articulações e as negociações se verificam no processo de recepção e no processo de uso. Isto quer dizer que a criação de conhecimentos ocorre para além da transmissão e da recepção passiva dos mesmos, ou seja, em suas práticas cotidianas os usuários das mídias e outros recursos da comunicação e da educação fazem ‘usos’ diversos, como lhes é possível, de produtos de vários tipos: por meio de produtos materiais - televisão, computador, livros etc. E por meio de produtos ideológicos: as propostas curriculares de um governo ou o programa de um partido – dentre eles incluídos, as imagens e as narrativas cotidianas. Nessas ‘operações de usuários’ (CERTEAU, 1994), engendram-se possibilidades de conhecimentos para além do que foi oferecido ou imposto.

É com essa compreensão que pretendo fazer uma discussão abordada em ‘conversas’ com profissionais da área de educação e das ciências humanas, desenvolvendo leituras de textos que escreveram para o Jornal, ressaltando neles, sempre a relação entre processos educativos e divulgação científica, tentando, assim, encontrar soluções ou questionamentos para a utilização e a apropriação dos artefatos culturais pelas professoras.

---

<sup>3</sup> Na pesquisa, entendemos *tecnologias* como os modos como os *praticantes* usam os *artefatos culturais* com que se deparam nas contingências das *redes de conhecimentos e significações* de que participam.

Reconhecer que existem outras possibilidades de tessituras de conhecimentos me foi possível compreender pelas redes de conhecimentos que tive a oportunidade de tecer durante a minha vida acadêmica, que começou como bolsista de iniciação científica, me trazendo a oportunidade de participar dos encontros do grupo de pesquisa – Currículos, redes educativas e imagens, coordenado pela professora Nilda Alves - passando pela situação de bolsista de apoio técnico/Faperj, no Laboratório de Educação e Imagem do ProPEd/UERJ e fazendo, posteriormente, o Curso de Mestrado em Educação.

Nessa trajetória, foi possível ir compreendendo a importância das pesquisas *nos/dos/com os cotidianos* e, após o surgimento do Jornal Eletrônico *Educação&Imagem*, onde tive a oportunidade de ser assistente de produção, foi possível ir formando a compreensão dos processos pelos quais é tecida a “circulação científica” no campo da educação que exige esses contatos contínuos de troca entre Escola e Universidade.

Estou, assim, é preciso que admita desde o início, mergulhada em redes cotidianas complexas e múltiplas, buscando compreender os modos de divulgação da produção científica por docentes e para docentes, no Jornal Eletrônico *Educação&Imagem*, focada no *uso* deste como meio de “circulação científica” de pesquisas em Educação. Busquei trabalhar, em dois movimentos: no primeiro, procurei trazer para o campo da educação a discussão do mundo atual em que vivemos, mostrando sua importância na formação docente, pelo modo como os conhecimentos circulam graças a existência de novos artefatos tecnológicos e a ampliação das redes educativas. No segundo movimento, busquei fazer uma análise de ‘conversas’ realizadas com coordenadores de grupos de pesquisa que publicam no jornal, sobre o ‘uso’ de artigos escritos nos oito primeiros números publicados do Jornal Eletrônico *Educação&Imagem* (ano I), com a finalidade de “fazer circular” o que vem sendo produzido em pesquisas desenvolvidas em torno da relação imagens e educação, tentando compreender como cada grupo responsável por cada número percebe a necessidade de fazer conhecer e poder dialogar sobre a pesquisa que realiza com professores que atuam em escolas da Educação básica.

Nos dois movimentos citados, a preocupação será tanto com as *formasconteúdos* do que aparece nos artigos, como com as relações *prácticateoria*, bem como com as relações *dentrofora* da escola. Busco perceber onde, quando e como as práticas cotidianas se articulam com esse artefato cultural, objetivando

compreender os *espaçotempos* e as *'maneiras de fazer'* de alguns professores, entendidos como *praticantes* nas relações que estabelecem entre si e com o mundo.

O trabalho que desenvolvo nesta pesquisa, busca criar *espaçotempos* para *narrativas* e *conversas*, a partir de imagens e textos produzidos com vista à “circulação científica” de algumas conclusões e questões de pesquisas na área da Educação. Essa é uma metodologia, com ênfase tanto na *oralidade*, como na *escrita* e na *visualidade*, partindo da compreensão que vivemos em *culturas híbridas* (Canclini, 1995), o que significa que nelas, necessariamente, há infinitudes de *espaçotempos* para as *falasescritas* e para as *imagenssons*, de diversos tipos. Entendemos que são nesses múltiplos e complexos ‘encontros’ que são reproduzidos, transmitidos e criados artefatos materiais (artigos) e imateriais (crenças pedagógicas) e relações culturais e educativas. Incorporando essas idéias, nesta pesquisa, entendemos que pelas necessidades de colocar em diálogo o que vai sendo descoberto em ciência no campo da educação se faz indispensável formas de contato ágeis entre a Universidade e aqueles que se encontram nas diversas redes cotidianas e, em especial, os *praticantes* docentes das múltiplas redes educativas existentes, já que sem isso não conseguiremos entender quais são os conhecimentos e significações criados, cotidianamente, pelos “praticantes” das escolas e que sem eles não é possível pensar que outro mundo é possível em Educação. (ALVES, 2007)

## **1 NOVOS DESAFIOS À EDUCAÇÃO E FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM REDES EDUCATIVAS**

Enquanto receptor e produtor de cultura, o ser humano vive inserido em redes de conhecimentos e significações, trançadas cotidianamente. Dentre essas redes, podemos destacar um “fio” que exerce grande influência na história de todos nós:

trata-se de nossos processos de formação profissional, que reúnem experiências individuais e coletivas. No aprofundamento de análises, nos é possível perceber que, em experiências várias, começamos a implantar a idéia da necessidade de valorizarmos, percebermos e analisarmos os múltiplos contextos em que se dá cada formação, criando espaços coletivos de discussão e ação a respeito dos mesmos, partindo da ideia que a formação se dá nesses múltiplos *espaçostempos* e de que é na articulação deles que se efetiva a totalidade da formação dos/das profissionais da educação. O momento atual, marcado pela evolução do conhecimento e pela diversidade de processos pedagógicos e curriculares em curso – considerando as mudanças ocorridas nas relações professores/as-alunos/as, as críticas sofridas pela escola, a surpreendente expansão dos processos de globalização das comunicações e da economia de mercado e até mesmo os usos e costumes que diferenciam as nações – traz implicações para o campo pedagógico e tem exigido de todos nós, e em especial dos educadores/as, novas formas de enfrentamento e novas posturas frente à realidade.

Essas contingências da contemporaneidade apresentam novos desafios à educação e à formação de professores/as e requerem a compreensão dos processos de *aprendizagemensino* e subjetivação que se dão também em outros contextos, para além dos cursos de formação inicial, da cultura livresca e dos encontros presenciais. Por outro lado, vão fazendo surgir outros modos de se produzir e expressar conhecimentos, de estar com os outros e de atribuir sentidos e significados, que se dão, principalmente, por meio de conexões, traduções, negociações, interações e interatividade entre pessoas e discursos circulantes. Nessas relações assumem um papel crescente os artefatos tecnológicos nos usos que se faz deles, bem como, nas lógicas operatórias engendradas nas práticas cotidianas, quer sejam elas intencionalmente educativas ou não.

Mas, se o eixo de preocupação do sistema escolar, na ideia que sobre ele faz a maioria, ainda é o da racionalidade única e universal proposta pela ciência moderna ocidental, tendo sua ação pedagógica centrada no academicismo, na reprodução memorística do conhecimento, na cópia da cópia, preparando professores/as para... quiçá para o passado ou para apenas um dos aspectos de formação no presente, os seres humanos, na contemporaneidade, têm outras exigências. A visão de aprendizagem como algo que ocorre de fora – da

“ensinagem” - para dentro (depositando conteúdos na cabeça do aluno) e a concepção de conhecimento como um objeto estático, pronto, armazenável em estoques livrescos, fazem parte de um corpo de crenças e posturas ideológicas, políticas, que levantam barreiras às mudanças que são prementes.

Como já estamos formando os professores/as que estão criando a sociedade do atual milênio, pensamos que eles devem viver na escola o tempo de hoje, participar agora da vida deste novo século, para que possam compreender e problematizar o quê e para quê estão aprendendo. Os confrontos, os conflitos, os diferentes pontos de vista, o questionamento crítico, a elaboração própria, as conquistas individuais e coletivas refletem a sintonia com o mundo em que a escola se situa.

Falar da formação de professores/professoras nos obriga a pensar a sociedade em que vivemos e, mais uma vez, refletirmos coletivamente a favor de quem e contra quem estamos. A formação para a cidadania implica saber onde, quando e como exercê-la na realidade concreta e presente na vida de cada um.

Falar de formação é, certamente, narrar e, assim, compreender, repensar e reinventar os tantos cotidianos em que todos vivem. Por isso a exigência, atual, de trabalhar com as memórias das pessoas, pesquisando experiências vivenciadas durante toda cada trajetória de vida, relacionando-as sempre com situações presentes. As memórias são tecidas, cotidianamente, nos diversos contextos sociais e estão enredadas nas múltiplas relações que estabelecemos entre eles. Mas é preciso considerar que ao resgatarmos memórias, estas se reorganizam, e muitas vezes, criam novos significados para a vida de cada um, possibilitando fabulações e prospecções para uma vida melhor no presente. Falar de memórias é certamente lembrar-se de imagens, como algo relacionado às narrativas e presente, sempre, em nossas reflexões.

Através das imagens e narrativas ouvimos as idéias e criações dos praticantes dos cotidianos escolares – e de todas as redes educativas - entendendo que é preciso levá-los em conta em suas tantas e diferentes histórias vividas das artes de fazer (CERTAU, 1999). Em processos de pesquisa, é necessário buscar as relações explicitadas dentro da sala de aula, que aparecem imóveis na fotografia, mas que através de um olhar, um gesto, uma posição do corpo nos indicam a existência de *inúmeras redes de conhecimentos*, sendo

tecidas. Redes que, como nos diz Alves (2000), *a cada instante, sendo organizadas em um fluir que não foi previamente planejado, mas que marca, de forma indelével, os que nela vivem e as organizam* (p. 53).

Especificamente, no que se refere às imagens, na continuação de seu pensamento, Alves (2000) lembra que

*só buscando compreender essas maneiras de fazer dos praticantes é que poderemos apreciar a diferença ou a semelhança entre a produção da imagem e a produção secundária, que se esconde nos processos de sua utilização.* (p. 40).

Dessas maneiras de fazer, portanto, é preciso descobrir os procedimentos, as bases, os efeitos, as possibilidades, nas intrincadas redes de relações que, com suas ações, os *praticantes* estabelecem, cotidianamente.

Analisando, criticamente a obra *Vigiar e punir* de Foucault (1991), Certeau (1999) mostra como esse autor:

*substitui a análise dos aparelhos que exercem o poder (isto é, das instituições localizáveis, expansionistas, repressivas e legais) pela dos 'dispositivos' que 'vampirizam' as instituições e reorganizam clandestinamente o funcionamento do poder: procedimentos técnicos 'minúsculos', atuando sobre e com os detalhes, redistribuíram o espaço para transformá-lo no operador de uma 'vigilância' generalizada.* (41)

Certeau (1999) vai dizer, no entanto, que mesmo esta problemática nova, que é por Foucault mostrada e interrogada de modo diferente, vai privilegiar ainda o aparelho produtor (da disciplina), ainda que, *na 'educação', ela ponha em evidência o sistema de uma 'repressão' e mostre como, por trás dos bastidores, tecnologias mudas determinam ou curtam-circuitam as encenações institucionais.* (p.41).

É por este motivo que Certeau entende ser importante buscar compreender como é possível resistir e criar outras coisas a partir do que está aí, do que nos é oferecido ou imposto, e, dessa forma, enxergar além das tecnologias de disciplinarização. Sobre esse outro modo de ver o autor afirma:

*se é verdade que por toda a parte se estende e se precisa a rede da 'vigilância', mais urgente ainda é descobrir como é que uma sociedade inteira não se reduz a ela: que procedimentos populares (também minúsculos e cotidianos) jogam com os mecanismos da*



*disciplina e não se conformam com ela a não ser para alterá-los; enfim, que 'maneiras de fazer' formam a contrapartida, do lado dos consumidores (ou 'dominados?'), dos processos mudos que organizam a ordenação sócio-política (1999:p.41).*

Essas maneiras vão compor o que Certeau (1999) indica ser uma rede de uma antidisciplina, *na qual as práticas exercidas permitem indicar que há uma maneira de pensar investida em uma maneira de agir, uma arte de combinar indissociável de uma arte de utilizar* (p.42). É por isso, que se torna imprescindível *compreender que o sujeito do cotidiano faz sua síntese intelectual não pela forma de um discurso, mas pela própria decisão, ato e maneira de aproveitar a 'ocasião.* (p. 47).

Para explicar o processo necessário aos pesquisadores dos cotidianos no sentido de organizar as múltiplas lógicas possíveis dessa síntese intelectual, Certeau (1999) lembra a necessidade de que lutemos contra o esquecimento das tantas práticas realizadas, pois só elas nos permitirão essa organização.

São estes processos quase mudos e quase invisíveis que nos podem indicar as maneiras como são fabricados, no *uso*, os conhecimentos cotidianos a partir dos produtos oferecidos para consumo. São nas múltiplas e tão diversas redes de relações entre conhecimentos e objetos, todos criações humanas e, portanto, com a marca do humano, que formamos nossas redes de significados sobre o mundo e nas quais nos tornamos seres em ação, transformando todas as redes de relações em redes educativas de *aprendizagem* *sino* de todos para todos.

Partindo da ideia de que nossa formação se dá, sempre, em múltiplos *espaçostempos*, é preciso entender que é na articulação deles que a formação humana é vivida. Isso significa que nos tecemos em sociedade, dentro de diversos contextos nos quais estamos inseridos: o das *'prácticasteorias'* da formação acadêmica; o das *prácticasteorias* pedagógicas cotidianas; o das *prácticasteorias* das políticas de governo; o das *prácticasteorias* coletivas dos movimentos sociais; o das *prácticasteorias* das pesquisas em educação; o das *prácticasteorias* de produção e usos de mídias; o das *prácticasteorias* de vivências nas cidades (ALVES, 2010), havendo a necessidade de estudarmos tanto cada um deles como as diferentes relações entre eles, o que nos leva a entrelaçar diversas histórias. Pensar assim, uma determinada situação de *aprenderensinar* exige que pensemos as redes que

se organizam – sempre a partir de contatos entre contextos diferentes – para compreender os diversos processos de *aprendizagem* *em* *si* envolvidas na mesma.

Cada aluno/aluna e cada professor/professora que entra no *espaçotempo* escolar carrega consigo a rede de subjetividades que é. Ou, melhor dizendo, traz consigo as múltiplas redes nas quais vive, com seus diferentes processos de conhecer e com vários conhecimentos nelas criados. (ALVES, 2001a:12)

Compreender que esses contextos estão interligados e que os conhecimentos tecidos nas diferentes *redes* permeiam e influenciam os *espaçotempos* escolares é um desafio real, na contemporaneidade. Nas palavras de Boaventura (1996)

*todos nós, cada um de nós, é uma rede de sujeitos em que se combinam várias subjetividades correspondentes às várias formas básicas de poder que circulam na sociedade. Somos um arquipélago de subjetividades que se combinam diferentemente sob múltiplas circunstâncias pessoais e coletivas. Somos de manhã cedo privilegiadamente membros da família, durante o dia do trabalho somos classe, lemos o jornal como indivíduos e assistimos ao jogo de futebol da equipe nacional como nação. Nunca somos uma subjetividade em exclusivo, mas atribuímos a cada uma delas, consoante as condições, o privilégio de organizar a combinação com os demais. À medida que desaparece o coletivismo grupal, desenvolve-se cada vez mais o coletivismo da subjetividade.*  
(p.107)

Essa pesquisa se dedica à discussão da criatividade dos praticantes (CERTEAU, 1999) de redes educativas no uso que fazem das tecnologias aparentemente destinadas a uma só finalidade e que são modificadas e reapropriadas pelos mesmos, evidenciando a inadequação da idéia de que a tecnologia nos subjuga para a compreensão do que efetivamente se passa nos múltiplos cotidianos em que vivemos.

O que pretendemos nesse texto é evidenciar como esses usos diversos e particulares, através dos quais os *praticantes* reinventam as tecnologias não é uma novidade, tanto quanto as tecnologias também não o são. As memórias humanas são tecidas em múltiplas vivências diárias, entre elas, as tecidas nos cotidianos escolares.

Nesse sentido, existem mudanças significativas nos processos educativos e nas escolas e sobre eles e elas vão se dando discussões tais como a necessidade de incorporação crescente de artefatos tecnológicos aos processos educativos escolares, já que, de modo rápido, ela vem se dando em outras redes educativas.

Mas é preciso entender os modos como essa incorporação vai se fazendo. Azevedo e Alves (2004) nos indicam que

*aprendemos comportamentos e regras sociais, fizemos/fazemos escolhas, tecemos/destecemos/reteceamos nossos valores, nossa concepção de mundo, nossas formas de estar no mundo, num processo contínuo e ininterrupto de tensões e de múltiplas e complexas negociações [... e] Todo esse movimento não se faz de maneira linear, seqüencial e cumulativa, senão por rupturas, abandonos, estremecimentos. O movimento pode ser contínuo, mas a forma como o vivenciamos definitivamente não o é (p.8).*

### 1.1 Tecnocultura e redes de conhecimentos

Os fatos trabalhados no item anterior exige uma atenção um pouco maior a respeito das mudanças que ocorreram no século XX .

Podemos destacar especialmente a partir das últimas décadas do século XX o desenvolvimento acelerado da tecnologia eletrônica, com atenção especial para a informática, o computador e a Internet. Os modos de existências nas sociedades atuais estão largamente permeados pela informática, que transforma o modo de vida de milhares de pessoas, suas atitudes e formas de comunicação, socialização, ou sociação (Simmel, 2006)<sup>4</sup> e relacionamento.

A partir de meados do século XX, os cientistas e os praticantes de todos os campos culturais começam a discutir as maneiras fazer e pensar em nossas vidas cotidianas. A própria aceleração da vida moderna exige mudanças nas maneiras de compreendermos a forma como o conhecimento é criado.

A questão da produção e do uso das novas tecnologias ganha a cada dia maior importância e penetração.

Presente em maior ou menor grau nos cotidianos de todos, especialmente em áreas urbanas, a nova cultura tecnológica passou a exercer forte influência sobre as relações familiares e sociais. Hoje, é difícil imaginar como seria o mundo se ela não existisse. Habitadas a essa tecnologia, de uso cada vez mais freqüente, desde a

---

<sup>4</sup> Simmel escreveu este texto em 1902.

infância, as novas gerações cresceram em um ambiente muito distinto daquele que cercava as crianças da primeira metade do século.

A criação das tecnologias – entendidas como o ‘uso’ cotidiano de artefatos tecnológicos - acontece em nossas complexas redes de conhecimentos e significações, em múltiplos e complexos processos de *aprendizagem* ocorrendo em todas as direções, nas relações e nos diálogos que fazemos com os meios e os demais *praticantes*, nessas diversas redes.

Nos dias de hoje, podemos verificar como, de modos recorrentes, se dá o uso dos meios de comunicação em vários contextos (escolar, social, familiar, trabalho, etc.), o que significa que eles ocupam grandes *espaçostempos* na reprodução, transmissão e criação de conhecimentos e valores. Descobrimo-nos dependentes da utilização de inúmeros recursos tecnológicos e de técnicas, tão bem internalizadas que se confundem com o nosso próprio modo de ser. A fala, a escrita, o modo com que contamos o tempo, as ferramentas diversas que utilizamos em nosso cotidiano – o lápis, a colher, o livro – fazem parte de nossa maneira de viver e são artefatos tecnológicos de utilização diversa que precisamos *aprenderensinar* a como e para quê usar às nossas crianças. E, quase sempre, esquecemos como aprendemosensinamos

No entanto, alguns desses artefatos, como os televisores, os computadores e outras máquinas – são eleitos, por algumas formas de pensar, como sendo *potências más*. Apesar de não expressos por muitos, esses preconceitos têm reflexos catastróficos, pois *desarmam o cidadão*, impedindo-o de pensar sobre o assunto (LEVY, 1993) e, portanto, de dominá-lo e de discutir os ‘usos’ que faz e fazem todos ao seu redor. Passa a não discutir, assim, a distribuição desigual entre os que podem tê-los e aqueles que não os têm.

Os artefatos tecnológicos seriam, então, janelas abertas para o mundo, como apregoam seus defensores, ou perigosos meios de desvirtuar crianças e jovens, como querem seus críticos? A resposta a esta pergunta depende do ‘uso’ que fazemos deles (televisores, computadores e outras máquinas). Eco (2001), em sua obra “Apocalípticos e Integrados”, procura relativizar às posições de crítica ou defesa da cultura de massa, que são para ele realizadas de forma extrema. De um lado, estariam aqueles que vêem os produtos culturais apenas como instrumento de manipulação na sociedade massificada e, de outro, os que entram em defesa da

cultura de massa, imbuídos de um otimismo que lhes permite vê-la como naturalmente boa. De acordo com Eco, não basta analisar a cultura de massa como sendo boa ou má. Se considerarmos que ela é uma condição posta pela sociedade industrial, cabe-nos entender, sobretudo através de pesquisas empíricas, as relações comunicativas dos meios de massa e como os produtos são realmente consumidos<sup>5</sup> pela sociedade. Será possível, então, pensar em alguma forma de intervenção educativa ou cultural. Desse modo, tanto a visão pessimista ou "apocalíptica", que considera a cultura de massa em si alienante e emburrecedora, como a visão dos otimistas ou "integrados", que a vêem como democrática ao socializar o acesso aos bens de cultura, são limitadas por não oferecerem alternativas à questão.

Pensar o avanço tecnológico do mundo contemporâneo em face aos desafios da escola atual pressupõe uma investigação sobre algumas questões: não basta apenas levar os modernos equipamentos para a escola, como querem algumas propostas oficiais. Com isto queremos dizer que não é suficiente adquirir televisões, videocassetes, computadores. É preciso buscarmos compreender por que caminhos os *praticantes* docentes e discentes estão fazendo contato com os artefatos tecnológicos, para que possamos entender as lógicas dos 'usos' que fazem dos mesmos e as tecnologias que criam com eles.

É preciso mais! A comunicação precisa ser criada, instaurada, desejada, conquistada e está sendo por processos que não sabemos quais são. É preciso compreender os processos de contato com os artefatos tecnológicos propiciados pelas inúmeras relações professores-alunos, nas ações de *aprenderensinar*, entendendo que ambos fazem as histórias das escolas nos seus múltiplos cotidianos, para além do que é determinado oficialmente, criando tecnologias múltiplas, nas redes educativas de que fazem parte.

É necessário compreender como essas relações são articuladas na contemporaneidade, com a atual globalização da cultura e da informação. As pesquisas devem, assim, se dedicar a compreender como os *usos* dos novos meios técnicos estão, já, estão transformando tanto os personagens pedagógicos – os professores que *aprendem ensinam* e os alunos que *ensinam aprendem* – como estão instituindo novas práticas e novos conteúdos que tantos vêm compreendendo,

---

<sup>5</sup> Preferimos o termo 'uso' neste caso. Entendemos que há o consumo, mas para além deste há os 'usos' cotidianos que são feitos, de modo criativo.

'usando' e criando. O Brasil vem ampliando significativamente o esforço de incorporação das contribuições do campo das comunicações ao ensino-aprendizagem. Viveu-se a etapa do ensino por correspondência; passou-se pela transmissão radiofônica e, depois, pela televisiva; lançou-se mão da informática e das mídias portáteis, até chegar-se aos atuais processos de utilização conjugada de meios.

Ao abrir as escolas para este mundo, no qual conhecimento, opinião, manifestações artísticas e culturais circulam com rapidez, está se cumprindo uma tarefa democrática que não pode deixar de ser realizada.

Aí está a base da necessária articulação entre o campo da educação com o da comunicação, criando novos espaços-tempos para o desenvolvimento de práticas-teorias que se compõem para compreender e problematizar a constituição dos seres humanos em nossos tempos. Trata-se de tarefa complexa, que exige o reconhecimento dos meios de comunicação como um outro lugar do saber, atuando juntamente com as escolas e outras diferentes redes educativas.

O encontro educação/comunicação leva a novas metassignificações, ressemantizando sentidos, exigindo, cada vez mais, a capacidade de pensar criticamente a realidade, de conseguir selecionar informação (disponível em número cada vez maior graças às tecnologias, como a Internet, por exemplo) e de interrelacionar conhecimentos.

O desafio, hoje, como sempre aliás, é a interpretação do mundo em que vivemos, uma vez que as relações, com os saberes e com os outros seres humanos, praticantes das múltiplas redes educativas de que participamos, estão, na maior parte das vezes, mediadas pelas mídias e, assim, por imagens e sons, para além das palavras. Trata-se de um mundo cada vez mais produzido e apresentado por imagens técnicas, analógicas ou digitais, estáticas ou em movimento, articuladas a sons e a palavras, produzidas e distribuídas através de recursos e meios de comunicação, que selecionam o que devemos conhecer, os temas a serem pautados para discussão pública e, mais que isso, os pontos de vista a partir dos quais devemos compreender esses temas.

Contudo, apesar da 'leitura' preferencial sugerida pelas mídias, muitas vezes sutilmente, e que deve sempre ser levada em conta, os consumidores fazem usos diferenciados de seus produtos e mensagens a partir do que lhes é oferecido e

imposto criando outras histórias, memórias e versões, enfim, produzindo outros conhecimentos – e, por isso, com Certeau (1994) vamos vê-los, para além de consumidores, como “usuários”, que mudam o que recebem, indo além de imposições. Além disso, como esses meios e recursos se tornaram mais acessíveis, tanto pelo custo como pela simplificação dos modos de operação, podemos observar a cada dia o aumento da produção e circulação de mensagens criadas por não profissionais, de modo que, na tecnocultura, os consumidores são também produtores de informações e conhecimentos.

O campo da comunicação/educação é um dos desafios maiores da contemporaneidade. Não se reduz a fragmentos, como a eterna discussão sobre a adequação da utilização das tecnologias no âmbito escolar, quer em escolas, com aparato tecnológico de primeira linha, quer nas escolas de “pés no chão”, tendo em vista que a edição do mundo realizada pelos meios está presente em alunos/as, professores/as, cidadãos, neles encarnada, pelos inúmeros contatos com os vários artefatos existentes nas redes educativas de que participam. Sua complexidade obriga-nos a pensá-lo a partir de ideias tais como mediações, criticidade, informação e conhecimento, circulação das formas simbólicas, recepção, múltiplas trocas, interinfluências, hidridismo, mobilidade de *espaçotemporal*, direito/possibilidade/velocidade/meios de acesso, entre muitas outras.

## **1.2 As mídias, as tecnologias, os currículos e a produção de conhecimentos escolares**

Pensando no que significa a comunicação entre os seres humanos e sabendo que não podemos estar presentes em todos os *espaçostempos* existentes, é preciso que confiemos em relatos que nos são feitos, em diversas linguagens e usando modos diversos de expressão. O mundo que nos é trazido pelos relatos, que nos

permite conhecê-lo dentro de certos limites a partir dos quais refletimos, é o mundo que nos chega editado, ou seja, ele é redesenhado num trajeto que passa por centenas, às vezes milhares de mediações, até que se manifeste no rádio, na televisão, no jornal, ou mesmo na fala do vizinho e nas conversas de alunos e de professores.

São essas mediações – instituições e pessoas, usando meios diversos – que selecionam o que vamos ouvir, ver ou ler; que fazem a montagem do mundo que conhecemos. Se o mundo a que temos acesso é este, editado, é nele, com ele e para ele que se impõe construirmos a cidadania. O desafio, então, é como trabalharmos esse mundo editado, presente nos tantos cotidianos em que vivemos, que penetra arditamente em nossas decisões e que, pela persuasão que o caracteriza, tenta impor-se como o lugar de verdade única. Mas é preciso lembrar, sempre, que cada um de nós também faz parte delas, também participa das montagens organizadas, das trocas que são feitas.

Assim como é vã a tentativa de ignorar as profundas transformações decorrentes da inserção das novas tecnologias na sociedade atual, é também extremamente equivocada a crença de que a mera aquisição dos instrumentos técnicos basta para acompanhar essas modificações. Esqueçam lápis, canetas, borrachas! Vivam os monitores! Bem-vindos ao reino das teclas, das televisões, dos microcomputadores. Não é este o discurso que defendemos, embora não possamos negar a influência das tecnologias na educação e como sua rápida transformação vem trazendo diferentes problemas e soluções, ao que antes existia.

Diante do novo quadro que surge no cenário escolar – em sua múltiplas formas e conteúdos diferentes - em decorrência do avanço das tecnologias, qual o melhor caminho? Assistir à televisão criticamente pode ser a forma de suscitar nas crianças e jovens, reflexões sobre conteúdos que sejam úteis para a vida? Arrisco a proposta de compreensão e análise de currículos em perspectivas diversificadas e hipertextual. Entendermos os currículos sob este prisma implica vê-lo rico, pleno de significados decorrentes das experiências dos seus praticantes em seus vários contextos vividos e nas diferentes relações que têm com os tantos outros. Vemos, assim, os currículos como *espaçotempos* dedicados a processos diversificados de *aprendizagemensino*, deliberadamente organizados, mas flexíveis, abertos e articulados com outros contextos da experiência humana, outras redes educativas.



Seus objetivos confluem para organizar os interesses e as capacidades dos *praticantes* desses processos para a participação na vida das comunidades humanas, através de ações que permitam pensar na extinção do autoritarismo. Isto significa tornar os seres humanos conhecedores de sua situação social, possibilitando transformações no sentido de ampliar os *espaçotempos* de liberdade, bem como ampliar a comunicação entre todos os habitantes da Terra. Inquestionavelmente, a ampliação dos meios e das possibilidades de acesso aos meios, vem colaborar, de modo significativo, nas soluções necessárias a estas exigências humanas.

O professor que percebe o currículo nessa lógica, vai abrindo possibilidades para a troca de idéias, de informações, de saberes múltiplos, diferentes e, com isso, cria e permite que sejam criados processos de enriquecimento curricular, de modo permanente. Os conteúdos trabalhados deixam de ser, somente, aqueles aqueles organizados dentro de propostas oficiais para serem conteúdos que respondam, inicialmente, às exigências dos grupos sociais presentes nos processos curriculares e, em seguida, que possibilitem a inserção dos membros desses grupos no mundo globalizado contemporâneo, questionando-o, mas exigindo participar das decisões que são tomadas sobre processos sociais múltiplos. Formar um trabalhador cidadão local e global é, assim, uma das tarefas de escolas no mundo contemporâneo.

Perde sentido, então, a idéia do professor como herói solitário diante de sua turma, carente de informações, sem troca de opiniões, à espera de apoios que demoram a chegar, buscando por meios próprios – e com muitas dificuldades – inovações metodológicas, incentivos e estímulos à aprendizagem de seus alunos. Igualmente, deve ser apagada a figura do aluno fechado no espaço limitado de sua escola, diante de formas artesanais de obter informações e conhecimentos, sonhando dali escapar para o universo tão mais atraente das imagens em movimento. O quadro dominante, em nosso país, exige assim, inúmeras medidas que organizem pensamentos e ações de todos os participantes em processos curriculares, de governos a responsáveis de alunos, incluindo, de modo central, docentes e discentes.

Na tessitura conjunta de conhecimentos e significações, alunos/as e professores/as podem incorporar, hoje, a esses processos curriculares novas linguagens de pesquisa e acesso à informação. A experiência de incorporação de novas tecnologias nas escolas tem demonstrado, por exemplo, que o

*aprenderensinar* se dá não só pela assimilação de informação e do conhecimento, mas, também, pelo surgimento de novos modos de pensar e de agir. As novas linguagens da comunicação permitem que alunos e professores/as de diferentes *espaçotempos* educacionais troquem experiências, enriqueçam informações e se reconheçam como membros de uma cidade, descobrindo problemas, deveres e direitos, e também riquezas e potencialidades.

O educador de hoje vai entendendo, no 'uso' que faz dos novos artefatos tecnológicos nos múltiplos contextos que frequenta, que a produção coletiva é articulada em cada processo que reúne os tantos *praticantes* das escolas. Nesses processos, os 'praticantes' vão superando a relação hierarquizada e linear estabelecida, anteriormente, para os conteúdos escolares – primeiro aprendemos isto, depois aquilo, de forma seqüenciada e dentro de uma lógica única. Estabelecesse, aqui e ali, organizações curriculares transversais e que, hoje, com as novas linguagens da comunicação podem ser vistas numa perspectiva de links e expansão das redes. Como em computadores, onde se abre um link ou faz-se uma conexão, estuda-se, redige-se um texto e depois se fecha, para ir a um outro link, retorna-se ao primeiro, vai-se para um terceiro, volta-se num constante movimento de ir e vir. Logo, as possibilidades não se esgotam. A primeira conexão existe independente da terceira e esta existe ao mesmo tempo em que a primeira.

Trabalhar os conteúdos em sala de aula nesta perspectiva significa respeitar as diferenças, os gostos, os interesses e os percursos na tessitura dos conhecimentos e significações articulada por professores/as e alunos/as. O professor aponta demandas, mas são as relações docentes-discentes que direcionam os processos, em que todos atuam e nos quais todos são influenciados e se modificam. São, pois, movimentos complexos, múltiplos, contraditórios, compartilhados e em redes que buscam produzir interesses comuns, mas nunca homogêneos, em meio às singularidades profissional e emocional de todos os *praticantes* envolvidos no processo educativo. Currículos assim trabalhados constituem-se em *espaçotempos* multireferenciais de *aprendizagemensino* para todos que neles participam. Ou seja, possibilitam: tecer múltiplos conhecimentos e significações sobre o mundo que nos rodeia; fortalecem o surgimento de processos de heterogeneidade no grupo; tornam o caminho coletivo; respeita as diferenças.

Os currículos, nesses processos, , além de tudo, vai fazendo aparecer ações que favoreçam a reflexão sobre o tipo de sociedade que temos e o que queremos,

possibilitando o desenvolvimento de práticas em que a lógica do ter ceda lugar às múltiplas lógicas do ser, pautadas por valores como solidariedade, trabalho coletivo e ética, de modo que todos nós, que educamos e somos permanentemente educados, possamos atribuir a cada dia, novos sentidos para o exercício da humanidade.

O campo comunicação/educação constrói-se em movimentos que articulam, solidariamente, o todo e as partes, ou seja: do território digital à arte-educação, do meio ambiente a educação à distância, entre muitos outros tópicos, sem esquecer os vários suportes, as várias linguagens – televisão, rádio, teatro, cinema, jornal, internet etc., além da convergência dessas mídias. Tudo percorrido pelas possibilidades de formação em múltiplos contextos articulados.

Os trabalhos escolares – de docentes e discentes - podem e vêm se transformando, em produtor de conhecimentos e significações.

Nos dias de hoje, é inegável a importância da discussão sobre as tecnologias da informação e comunicação e seus impactos sobre os processos de constituição de conhecimentos, valores e atitudes, sobre os múltiplos processos educativos a que todos estamos submetidos e que nos articulam. É nesse cenário contemporâneo que os *praticantes* das escolas vêm (re)pensando o seu papel na sociedade, buscando ressignificar as práticas pedagógicas cotidianas, em relação com novos paradigmas.

As escolas, ressignificadas, são chamadas, mais uma vez, para, no bojo da contemporaneidade, contribuir para a criação de caminhos de democratização. Um desses caminhos passa pela distinção entre a informação fragmentada e os conhecimentos necessários, compreendendo-se que esses incluem

*a condição de ser capaz de trazer à superfície o que é ainda virtual naquele domínio. Prevê ter claro que o virtual de um domínio nada mais é que o resultado da interdiscursividade de todos os domínios, possível naquela formação social; que os diversos fenômenos da vida são concatenados em referência à sociedade como um todo. Para tanto, as informações fragmentadas não são suficientes (Martin-Barbero, 2001, p.145)*

Estamos na “era” da informação e da imagem. Numa mistura de fascinação e de medo, a grande parte dos seres humanos convive com inúmeras modificações, passando a questionar até o significado do real, uma vez que a

imagem (representação) e realidade apresentam-se tão intensamente articuladas e parecem incorporadas uma à outra. Aquilo que parecia filme de ficção científica, hoje é uma atividade cotidiana de muitos indivíduos. Sem sairmos de casa já nos é possível, por exemplo: fazer todo serviço bancário; consultar as mais complexas bibliotecas e livrarias; comprar, vender; conversar com um astronauta no espaço; ler jornais de outros estados, assim que acabam de ser editados. Uma imagem, ao ser utilizada na televisão, isto é, uma determinada imagem escolhida e veiculada, oferece outra dimensão do real ao espectador, sugerindo um conjunto de atitudes, comportamentos e valores que podem ser decifrados em códigos éticos, morais e sociais, presentes nas relações cotidianas, inclusive na escola, e que serão interpretados, assimilados e criticados das mais diversas formas e circunstâncias.

Nossas percepções de mundo têm sido expressivamente alteradas pelo rápido desenvolvimento de artefatos tecnológicos e das tecnologias. O homem mostra-se questionador diante de conceitos e valores da Ciência Moderna que anteriormente já demonstravam definidos.

Assim, além de apropriações individuais, que cada um de nós vai fazendo, estas perspectivas vão sendo também assumidas “oficialmente”, na medida em que vão sendo incorporadas a documentos norteadores de governos, em diversas áreas e, em especial, como “políticas da educação”, como podemos ler a seguir:

*ao longo da história da humanidade, as pessoas têm buscado criar e/ou aperfeiçoar modelos que atendam às suas necessidades de comunicação. Nesta incessante busca, diversos modos de expressão e veiculação de idéias, sentimentos e sensações traduzem-se em produtos da criatividade humana apoiados em diferentes linguagens.*

*Das primeiras prensas gráficas à Internet, assim como das TVs em preto e branco às telas planas de alta definição, testemunhamos a trajetória evolutiva das tecnologias. Mas, ao buscar formas de se fazer entender, de ver e de ser visto, as pessoas produzem também padrões de conduta, pautadas em valores e princípios constituídos culturalmente.(RIO DE JANEIRO, 2007, p.6)*

As tecnologias com seus modos de desenvolvimento cada vez mais aprimorado e rápidos apresentam diferentes maneiras de representações de mundo e de relações que podemos assim estabelecer nele e com ele, fazendo pensar que não podemos analisar suas mudanças simplesmente pelo aspectos tecnológicos, mas

principalmente, pelos seus significados culturais, onde tais mudanças atuam e tornam-se tão importantes.

São essas diversas possibilidades de circulação de significados e conhecimentos anteriormente hegemônico, que contribuem para dissolver a ideia do conceito linear de história, pois já temos a possibilidade de ver, ouvir e discutir as múltiplas visões de mundo, contar várias histórias. Neste contexto, nossos valores têm sido fortemente transformados, nossos entendimentos inesperadamente questionados.

Hoje em dia são tantas e tão variadas às formas em que o computador nos é apresentado que sua influência alcança mais do que podemos perceber com consciência. O real, o virtual e o global se unem e se confundem num só espaço. A informática está redesenhando o destino da escrita, pois ela se tornou um meio de comunicação não só capaz de processar e difundir o texto junto com a imagem e o som, mas também, de redistribuir as fronteiras entre autor, editor e leitor. (PARENTE, 2004) Os documentos eletrônicos despertam novos usos de produção e divulgação do texto, inteiramente distante do texto impresso.

*Vivemos hoje em um espaçotempo no qual a fragmentação, a multiplicidade das informações e a grande velocidade em que circulam constituem-se como características marcantes. Impulsionadas pelos avanços tecnológicos, tais características contribuem decisivamente para novas configurações políticas, éticas e estéticas das relações sociais, dos modos de ser e de conviver, que alteram inclusive as concepções sobre as dimensões de tempo e de espaço e transformam os conceitos de realidade e virtualidade. Assim, entendemos que a discussão sobre as mídias, suas respectivas linguagens, seus usos e funções e suas implicações, bem como o contexto social do qual emergem e em que se desenvolvem, estão dentro da escola, porque, entre outras razões, também estão fora dela, nas ruas e salas de estar, no imaginário das pessoas, dos nossos alunos e professores/as. (RIO DE JANEIRO, 2007, p.7)*

Este momento vivido aponta a capacidade de fazer uso das diversas tecnologias disponíveis, para acessar informações e/ou produzir novos conhecimentos, como condição essencial de *leitoresescritores* críticos, prontos a interagir com os diferentes tipos de texto e suportes textuais (RIO DE JANEIRO, 2007. p.13), bem como com os diversos modos de lê-los e produzi-los, criando seu próprio seu roteiro de viagem e organizando-se nos atalhos dos múltiplos sentidos e formas.

*Por meio das várias leituras, dos vários conceitos e informações refletidos, construímos novos conceitos, reformulamos idéias, fazemos associações, tecemos conexões e interligações. E, neste movimento, ampliamos as possibilidades das narrativas, instrumento privilegiado da comunicação, da educação e da constituição de conhecimentos e valores na vida cotidiana, seja por intermédio de uma folha de papel, da lente de uma câmera ou da tela de um computador. Enfim, produzimos linguagem, que, não pode ser concebida apenas como um sistema abstrato, mas também como uma criação coletiva, que integra um diálogo cumulativo entre o eu e o outro, entre muitos eus e muitos outros. As palavras são, assim, tecidas a partir de uma multidão de fios ideológicos, servindo de trama a todas as relações sociais em todos os domínios. (RIO DE JANEIRO, 2007, p.13)*

Se percebemos que o conhecimento *não se traduz como condição inata do ser humano e nem é fruto da absorção passiva de uma influência externa determinante, decorrência de um processo ordenado linear e universal* (RIO DE JANEIRO, 2007. p.9), cabe considerarmos outras possibilidades. Aproximamos, assim a concepção de tecitura de conhecimentos como decorrência de uma rede de relações sociais, mergulhadas num contexto histórico e cultural. Tal concepção coloca em destaque a compreensão de que os diferentes modos de produção e de circulação de informações em nossa sociedade se dão em múltiplos caminhos e sentidos, em *temposespaços* diferentes, causando, muitas vezes, a impressão de desordem e descontrole frente a uma realidade partida e multifacetada, em constante transformação.

### **1.3 A tessitura de conhecimentos e significações em redes**

Para tentar compreender as relações entre nossas redes cotidianas de conhecimentos e significações com os artefatos tecnológicos e as tecnologias, não se pode desconsiderar o surgimento de uma nova representação sobre como os seres humanos tecem conhecimentos nos cotidianos – as redes. Estas ampliam a idéia de que os conhecimentos são “construídos” de maneira ordenada, linear e hierarquizada, por um único caminho obrigatório, que é representado pela metáfora

da “árvore” – hegemônica desde a Modernidade - que pressupõe a idéia de que sabemos mais, conhecemos mais, quando chegamos ao cimo da “formação” oficial, “dada” nas universidades. Essa linearidade, essa ordem e essa hierarquização dão lugar, na contemporaneidade, à compreensão de que existem outras maneiras de criar conhecimentos, múltiplas concepções e várias interpretações, o que é produzido em vários contatos, em um imenso número de caminhos possíveis. Nas redes, os conhecimentos serão tecidos com pontes e fusões e não com os muros de labirintos disciplinares. Nelas é possível estabelecer

múltiplos percursos para ir de cada ponto a cada ponto (e até um número ilimitado de percursos). A rede implica e permite uma racionalidade aguçada, mais “complexa”. A noção de complexidade, ou melhor, complexificação, [tem a ver com] a idéia segundo a qual o pensamento vai do complexo (analisado por redução) ao mais complexo (captado por re-produção), tal como a própria prática social. (...) Pode-se supor que, hoje, uma série de procedimentos analíticos envolvendo o espaço e suas “implicações técnicas vão se deslocar da árvore para a rede, inclusive a análise do espaço mental e social, do conhecimento, da linguagem, dos processos sociais, da realidade urbana. É de notar que se trata de espaços não completamente ordenados, ou seja, de estruturas semi-rigorosas (“lattices”), não estruturas rigorosas como crêem, ou parecem crer, os estruturalistas. (Lefebvre, apud Alves, 2001 p. 101).

A grande diferença introduzida por esta outra forma de produzir conhecimentos está no critério dominante da mesma e cujo referencial básico é a prática social. Por isso mesmo, encontramos, nos processos de criação de conhecimentos, a unidade *prácticateoriaprática*<sup>6</sup> que necessita ser escrita assim, e não na fórmula dicotomizada anterior teoria – prática. O reencontro com o empírico, com os cotidianos, nos diversos ‘usos’ possíveis – diferente de mero consumo (Certeau, 1999), vai ser entendido como necessário, permitindo a crítica e a busca de superação da linearidade hegemônica da ‘construção’ anterior.

A hegemonia da metáfora da árvore, no período da Modernidade, quando se pensou na “escola para todos”, fez com esta tivesse currículos em disciplinas que se também se hierarquizaram, fracionaram e que passaram a incluir conhecimentos linearizados e equalizadores.

---

<sup>6</sup> Da mesma forma que o grupo de pesquisa a que pertencemos precisou escrever *espaçotempo*, achamos necessário usar essa fórmula, como um termo único, que permite compreender a unidade desse processo humano, com a prática tendo precedência e vindo após a teoria, necessariamente.

Essa ‘construção anterior’ – representada pela metáfora da árvore - era e é ainda feita pelo desconhecimento do que nos cotidianos seus *praticantes* tecem conhecimentos de formas que poderiam ser identificadas pela metáfora da *rede*. Esses conhecimentos cotidianos eram mesmo vistos como errados, sem valor, não percebendo, assim, que aqueles que os tecem, em toda a sua vida, os ‘usam’ como necessidade, na maior parte de seu dia a dia.

No entanto, hoje, entendemos que nos mesmos *espaçostempos* nos quais podemos aprender conhecimentos científicos, vão sendo tecidos – em inúmeras redes – outros tipos de conhecimentos que são tão necessários aos seres humanos, quanto os anteriores.

Ao longo de seus mais de quatro séculos de existência, as escolas têm estabelecido uma relação com a sociedade, marcada por aproximações e rupturas, sempre circunscrita a cada momento histórico e aos aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais subjacentes em cada contexto. No presente, o avanço dos artefatos tecnológicos e das tecnologias têm colocado às praticas curriculares algumas questões: a mudança da centralidade da palavra falada e escrita para uma diversidade de práticas e modos de produção de discursos, fortemente amparada e provocada pelas mídias; a passagem da concepção de escola como tutora e guardiã absoluta de conhecimentos socialmente produzidos e sistematizados, para o reconhecimento da coexistência com os outros *espaçostempos* educacionais formais e não-formais. Essas e outras questões têm trazido à baila discussões diversas no sentido de apontar caminhos para uma reconfiguração das escolas e das relações de *aprendizagemensino* que nelas se constituem, buscando melhor articulá-las com as demandas de seu tempo.

Sendo assim, não podemos mais conceber as escolas como existindo, simplesmente, para a preparação para o mercado de trabalho e nas quais os alunos recebem, exclusivamente, conteúdos e mais conteúdos, para serem usados em seu trabalho. Diferentes dessa concepção, nos cotidianos escolares vemos surgir práticas diferenciadas, permitindo a criação de conhecimentos de múltiplos tipos que, em trocas constantes com outras redes, permitem dar significações diversas ao que *dentrofora* das escolas vai acontecendo, no presente, criando possibilidades de futuros diversos. As escolas passam a ser compreendidas, então, como *espaçostempos* dialógicos de *praticantes de cotidianos* (Certeau, 1999), nas quais



vivenciam a condição de humanos em sua totalidade – mental, sentimental e corporalmente. Com esse modo de compreender, passamos a perceber a importância das escolas como *espaçotempos* responsáveis pela valorização das múltiplas relações do humano: com a natureza e os outros seres humanos. Dessa maneira, docentes e discentes, para formar e criar seus saberes precisam estar em contato direto e elaborando o que têm em seu redor. A esse respeito, Alves (2001) indica:

*é comum, e houve mesmo um grande esforço oficial neste sentido, dizer que a escola é um espaço/tempo que cada vez mais devia ensinar “conteúdos, pois isto é o que os alunos precisam saber para fazer frente ao sempre renovado mundo do trabalho”. Por outro lado, “habilidades” – “competências”, é a palavra da vez – já que estas decidem quais serão os poucos escolhidos no “mundo do trabalho”. Por isto, se afirma a cada momento com mais veemência, que os professores estão cada vez menos preparados para propiciar aos alunos esta preparação. Compreender a escola, no entanto, a meu ver – e não estou sozinha nisto – significa, ao contrário disto entendê-la como espaço/tempo de todos os sentidos, pois aí se sente se sofre se tem alegrias, se cheira se toca se ouve se degusta... [...] o contexto escolar, pela presença obrigatória e freqüente, de crianças, jovens e adultos seria, talvez, o espaço/tempo para se aprender e criar, de maneira sistemática e permanente um “fórum” de discussões críticas e sistematizadoras de conhecimento, para além das informações fragmentadas [...] recebidas pela mídia. Mostrar os vários ângulos da questão, as diversas posições e possibilidades deveriam ser entendidos como direito de professores e alunos. (p.07 – 12)<sup>7</sup>*

Nesses processos complexos vamos buscar compreender as relações entre a noção de *rede* e a de *árvore*, percebendo, então, que não há ordem no trançar – ou que esta só pode ser percebida e representada pelo pensamento *a posteriori* do próprio tecer.

Nesse sentido, a linearidade e a hierarquização, componentes fortes da primeira forma de pensarmos os processos de criação do conhecimento, dão lugar, no presente, a múltiplas conexões e interpretações produzidas em zonas de contatos móveis, sendo necessário incorporar um número imenso de caminhos possíveis. Desta maneira, as redes estão em toda parte sem deixar pistas de onde começam ou terminam.

---

<sup>7</sup> A autora desta citação, hoje, colocaria todo o seu texto no plural, com certeza.

Por isso, nos aproximamos da idéia de redes para melhor compreender os modos como são articulados os tantos modos de tecer conhecimentos *dentrofora* das escolas.

A noção de redes, segundo Parente (2004) vem despertando interesse em trabalhos teóricos e práticos de campos diversos, constituindo um *novo paradigma, ligado sem dúvida, a um pensamento das relações em oposição a um pensamento das essências* (p.9). Esse autor indica que

*hoje, a noção de “rede” é onipresente, e mesmo onipotente em todas as disciplinas; nas ciências sociais, ela define sistemas de relações (redes sociais, de poder...) ou modos de organização (empresa-rede, por exemplo); na física, ela se identifica com a análise dos cristais e dos sistemas desordenados (percolação); em matemática, informática e inteligência artificial, ela define modelos de conexão (teoria dos grafos, cálculos sobre rede, connexionismo...); nas tecnologias, a rede é a estrutura elementar das telecomunicações, dos transportes ou da energia; em economia, ela permite pensar as novas relações entre atores na escala internacional (redes financeiras, comerciais...) ou elaborar modelos teóricos (economia de rede, intermediação); a biologia é apreciadora dessa noção de rede que, tradicionalmente, se identifica com a análise do corpo humano (redes sanguíneas, nervosas, imunológicas...). (Parente, 2004, p.17)*

Uma das primeiras apropriações do termo *rede* para a esfera social foi feita pelo sociólogo alemão Georg Simmel. Para ele, a resposta para esta questão só pode ser obtida pelo exame dos processos, e não das causas, que condicionam a existência dos indivíduos em sociedade. Um dos processos fundamentais é que dentro de uma determinada sociedade opera uma condição *a priori* de interações que surgem entre os seres humanos. essa concepção, esses não vivem em torno de qualquer centro autônomo, mas, ao contrário, de interações com os outros. Por isso, Simmel afirma que

*a sociedade, cuja vida se realiza num fluxo incessante, significa sempre que os indivíduos estão ligados uns aos outros pela influência mútua que exercem entre si e pela determinação recíproca que exercem uns sobre os outros. A sociedade é também algo funcional, algo que os indivíduos fazem e sofrem ao mesmo tempo, e que, de acordo com esse caráter fundamental, não se deveria falar de sociedade, mas de sociação. Sociedade é assim, somente o nome para um círculo de indivíduos que estão, de uma maneira determinada, ligados uns aos outros por efeito das relações mútuas, e que por isso podem ser caracterizados como uma unidade – da mesma maneira que se considera uma unidade um sistema de massas corporais que, em seu comportamento, se determinam plenamente por meio de suas influências recíprocas. (...) A sociedade não é, sobretudo, uma substância, algo que seja*

*concreto para si mesmo. Ela é um acontecer que tem uma função pela qual cada um recebe de outrem ou comunica a outrem um destino e uma forma. (...) Mas se ela também atribui a “existência”, em sentido estrito, somente aos indivíduos, então também precisa deixar de lado, como algo “real” e digno de ser investigado, o acontecimento, a dinâmica da ação e do sofrimento a partir da qual esses indivíduos reciprocamente se modificam (Simmel, 2006, p.67).*

Este autor afirma, ainda, que a estrutura fenomenológica da sociedade é a soma das existências e ações objetivas dos seus elementos e as inter-relações entre essas existências e ações. Assim, a sociedade pode ser considerada como uma rede de fenômenos inferenciados qualitativamente. Apesar de todas as discrepâncias que possa haver e dos padrões ideais criados hegemonicamente, a vida em sociedade existe como se todos os seus elementos se encontrassem inter-relacionados de tal forma que cada um deles, por causa da sua individualidade, dependesse de todos e todos dependessem dele. Por isso, o conceito de sociedade deve ser entendido como *seres em ação*, que interagem com base em certos estímulos ou em função de certos propósitos.

Em seu artigo “A Metrópole e a Vida Mental”, Simmel (1987) caracteriza a situação do indivíduo na sociedade moderna como ponto de interseção de vários mundos. O reconhecimento da diferença como elemento construtivo da sociedade, fazendo surgir não só o conflito, mas a aliança e a interação em geral, constituem a própria vida social através da experiência, da troca e do reconhecimento explícito ou implícito de interesses e valores diferentes.

Desenvolvendo esta idéia, trazendo-a para os tempos atuais, podemos dizer que os ambientes virtuais promovem relações diversas entre indivíduos e, assim, proliferam-se pela internet grupos de discussão, salas de bate-papo virtual, fóruns de assuntos específicos, listas de contato para troca de mensagens, entre outros. Vários aspectos da sociabilidade humana estão ocorrendo através dos recursos às tecnologias de informação e de comunicação, compondo um novo cenário de relacionamentos. É por isso que se faz cada vez mais necessário o estudo e a criação de tecnologias<sup>8</sup> que possibilitem a interatividade entre professores/pesquisadores, todos eles ‘usuários’ dos novos artefatos tecnológicos e praticantes de processos pedagógicos, para a inclusão de todos em processos de

---

<sup>8</sup> Na pesquisa, entendemos *tecnologias* como os modos como os *praticantes* usam os *artefatos culturais* com que se deparam nas *redes de conhecimentos e significações* de que participam.

divulgação científica, em especial, nessa área de necessários relacionamentos múltiplos e diversos, como é a educação.

Olhar para a Internet como uma rede significa observar as articulações que ocorrem no seu interior, a partir das conexões formadas pelas relações entre os *praticantes*. A idéia de rede, entendida sob uma perspectiva da *sociação* humana, permite assim colocar em evidência as trocas horizontais que fluem nas variadas direções.

A Internet, vista como *espaçotempo* social, sugere que as relações ocorram como linhas estendidas que se cruzam e entrecruzam em todas as direções. A comunicação, assim, circula sem controle de fluxo, sem hierarquias. Nesses vários mundos, ambientes e contextos das redes, uma infinidade de *subredes* são formadas, cada qual com diferentes configurações, das mais simples às mais complexas. As configurações não são fixas já que mudam, todo o tempo, conforme as práticas que aí se dão, bem como as relações que se estabelecem. Podemos pensar esta questão com as palavras de Martin-Barbero (2007) quando diz que

*estamos diante da possibilidade histórica, não só tecnológica, mas também cidadã, de renovar radicalmente a rede política da interculturalidade tecendo redes que enlaçam cada dia mais o mundo dos artistas e trabalhadores culturais com o das instituições territoriais e das organizações sociais. Vamos necessitar disto, pois só densificando e potencializando ao máximo o tecido dos atores sociais e institucionais de nossas culturas, e criando pelo mundo alianças mais amplas possíveis, que poderemos fazer frente à ofensiva de desmobilização política e instrumentalização cultural que a globalização do medo e as novas indústrias da segurança já têm empreendido. (Martin-Barbero, 2007, p.22)*

A existência crescente de movimentos sociais diversificados, com reivindicações próprias, surgido em *espaçotempos* diferentes, atuando em ritmos múltiplos, que podem ou não se encontrar em manifestações públicas, exige veículos dinâmicos.

Dessa maneira tem encontrado na Internet possibilidades de publicização, articulação e mesmo, contradizendo o que é dito algumas vezes, de encontros e uma certa permanência.

Diferentemente das principais instituições educadoras, como a Igreja, a escola, os sindicatos, os partidos políticos, etc., que ao longo da história, reforçaram a

dependência da visão dualista, privilegiando o conhecimento lógico-matemático e o lingüístico, esses movimentos e suas práticas na Internet propicia encontros diferentes, abertos a inclusões, com conteúdos nem imaginados ao se iniciar uma ‘busca’ ou um ‘contato’.

Já que se vive em uma sociedade em rede pela qual o fluxo de informações é extremamente rápido, é necessário estabelecer eficientes canais de comunicação. Além disso, todo saber científico e todos os avanços técnicos acumulados pela sociedade são, antes de tudo, um patrimônio histórico destinado ao uso universal.

#### 1.4 Por uma outra globalização...

Em seu livro *Por uma Outra Globalização*, Milton Santos nos fala sobre as bases da globalização, suas conseqüências territoriais e sociais e nos mostra um futuro com esperança, chamando todos para a busca de uma outra globalização, na qual não haja lugar para o “globalitarismo”<sup>9</sup>. Sua esperança reside no fato de que, ao mesmo tempo em que se globalizam a taxa de lucro, a exploração, a miséria, a exclusão social, globalizam-se as lutas sociais, os ideais contra a globalização, os conhecimentos e a vontade de mudar o mundo, expressa de modos diferentes. Na sua idéia de futuro, Milton Santos acreditava na criação de um período demográfico-popular, quando as lutas cotidianas dos povos abrirão novos caminhos, auxiliadas pela empirização da totalidade. Diz ele sobre este período:

*o mundo se torna fluido, graças à informação, mas também ao dinheiro. Todos os contextos se intrometem e superpõem, corporificando um contexto global, no qual as fronteiras se tornam porosas para o dinheiro e para informação. (Santos, 2008, p.66)*

Apesar de em sua escrita Milton Santos nos apresentar um texto aparentemente pessimista e crítico, o autor direciona seu trabalho em busca de uma alternativa para a globalização, mostrando a relação entre globalização, isto é, o

---

<sup>9</sup> O autor usa a expressão “globalitarismo” para expressar o totalitarismo que as nações hegemônicas impõem às periféricas, seja no âmbito econômico, social ou cultural.

grande dinheiro, a grande informação e o território, entendendo este *como matriz da vida social, econômica e política* (p. 19)

Porém, se de fato desejarmos escapar da crença de que este mundo do dinheiro, da miséria, da desigualdade é eternamente verdadeiro e se não quisermos admitir a permanência de sua percepção enganosa, devemos, como Santos nos apresenta, considerar a existência de pelo menos três mundos num só: a globalização como fábula (seria o mundo como nos fazem vê-lo), a globalização como perversidade (como realmente é) e por último uma outra possibilidade de globalização (o mundo como ele pode ser). Esta procura de um viés mais solidário, em que todos sejam participantes da busca de democracia e da igualdade *mediante uma globalização mais humana*. E como nos deixou Milton Santos, vamos entender que

*as bases materiais do período atual são, entre outras, a unicidade da técnica, a convergência dos momentos e o conhecimento do planeta. É nessas bases técnicas que o grande capital se apóia para construir a globalização perversa[...]. Mas, essas mesmas bases técnicas poderão servir a outros objetivos, se forem postas ao serviço de outros fundamentos sociais e políticos. Parece que as condições históricas do fim do século XX apontavam para esta última possibilidade. Tais novas condições tanto se dão no plano empírico quanto no plano teórico. (Santos, 2008, p.20)*

Na visão do autor, para entendermos como funciona a globalização, é preciso apreender a seguinte coisa: a história sempre realizou-se tanto pelas técnicas quanto pela política, estando as duas intrinsecamente ligadas. O problema é quem manuseia essas duas forças. Hoje elas se encontram em poder das grandes potências que, utilizando-se dessas técnicas avançadas, impõem a chamada “globalização perversa”. Essa é, na visão de Milton Santos, a que vivemos atualmente; de fato, para a grande maioria da humanidade, a globalização está se impondo como “fábrica de perversidade”, gerando: desemprego crônico, mortalidade infantil alta, a desnacionalização das economias nacionais periféricas, bem como a pobreza exacerbada e encarada como fator natural da civilização, a fome e o desabrigo se generalizam em todos os continentes, guerras de todo tipo em toda parte.

Mas de modo diferenciado nos territórios, é preciso reconhecer, ainda com este mesmo autor, com os avanços das ciências e de artefatos tecnológicos variados, *produziu-se um sistema de técnicas presidido pelas técnicas da*

*informação, que passaram a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando ao novo sistema técnico uma presença planetária. (Santos, 2008, p.22).* Por isso, ele afirma que

*no plano teórico, o que verificamos é a possibilidade de produção de um novo discurso, de uma nova metanarrativa, um novo grande relato. Esse novo discurso ganha relevância pelo fato de que, pela primeira vez na história do homem, se pode constatar a existência de uma universalidade empírica. A universalidade deixa de ser apenas uma elaboração abstrata na mente dos filósofos para resultar da experiência ordinária de cada homem. De tal modo, em um mundo datado como o nosso, a explicação do acontecer pode ser feita a partir de categorias de uma história concreta. É isso, também, que permite conhecer as possibilidades existentes e escrever uma nova história. (Santos, 2008, p.21)*

A informação ganha uma função destacada na sociedade globalizada, para Santos. E, apesar da crítica feroz de uma época marcada pela globalização globalitária, ele era otimista e acreditava num novo tempo: *acreditamos não ser a globalização atual irreversível e estamos convencidos de que a história universal apenas começa* (p.15), e no bojo do próprio fenômeno da globalização busca uma mudança, bastando para isso que *se completem as duas grandes mutações ora em gestação: a mutação tecnológica e a mutação filosófica da espécie humana* (p.174). Por considerar o Brasil uma cultura rebelde, Milton Santos acreditava na superação baseada na solidariedade, no inconformismo e no não fundamentalismo do consumo. *Esse é o debate central, o único que nos permite ter a esperança de utilizar o sistema técnico contemporâneo a partir de outras formas de ação* (p.24), já que a cada evolução técnica, uma nova etapa histórica se torna possível. É a criação de um “outro território” que o autor propõe, dizendo que

*em nossa época, o que é representativo do sistema de técnicas atual é a chegada da técnica da informação, por meio da cibernética, da informática, da eletrônica. Ela vai permitir duas grandes coisas: a primeira é que as diversas técnicas existentes passam a se comunicar entre elas. A técnica da informação assegura esse comércio, que antes não era possível. Por outro lado, ela tem um papel determinante sobre o uso do tempo, permitindo, em todos os lugares, a convergência dos momentos, assegurando o processo histórico. (Santos, 2008, p.25)*

Estamos vivendo um período histórico em que haverá mudanças radicais, gostemos ou não disso. *Nunca na história da humanidade houve condições técnicas e científicas tão adequadas para construir um mundo da dignidade humana. Apenas*

*essas condições foram apropriadas por um punhado de empresas<sup>10</sup> que decidiram construir um mundo perverso (Santos, 2000). Mas é nossa escolha que poderão guiar essas mudanças para o nosso benefício ou para a destruição, cabe a nós fazer dessas condições materiais, a condição material da produção de uma outra política. No entanto, é preciso reconhecer que este poder não está apenas na mão de cientistas já que, bem diferente das situações anteriores, a técnica (a informação) envolve o planeta como um todo e faz sentir, instantaneamente, sua presença (Santos, 2008. p.25). Direta ou indiretamente a técnica da informação presente que seja em um só ponto do território alcança a totalidade de cada país e cada lugar tem acesso ao acontecer dos outros (p. 26). Afirma, então, este autor:*

*graças aos progressos fulminantes da informação, o mundo fica mais perto de cada um, não importa onde esteja. O outro, isto é, o resto da humanidade, parece estar próximo. Criam-se, para todos, a certeza e, logo depois, a consciência de ser mundo e de estar no mundo, mesmo se ainda não o alcançamos em plenitude material ou intelectual. O próprio mundo se instala nos lugares, sobretudo as grandes cidades, pela presença maciça de uma humanidade misturada, vinda de todos os quadrantes e trazendo consigo interpretações variadas e múltiplas, que ao mesmo tempo se chocam e colaboram na produção renovada do entendimento e da crítica da existência. Assim, o cotidiano de cada uma se enriquece, pela experiência própria e pela do vizinho, tanto pelas realizações atuais como pelas perspectivas de futuro. [...]*

*Agora que estamos descobrindo o sentido de nossa presença no planeta, pode-se dizer que uma história universal verdadeiramente humana está, finalmente, começando. A mesma materialidade, atualmente utilizada para construir um mundo confuso e perverso, pode vir a ser uma condição da construção de um mundo mais humano. Basta que se completem as duas grandes mutações ora em geração: a mutação tecnológica e a mutação filosófica da espécie humana.*

*A grande mutação tecnológica é dada com a emergência das técnicas da informação, as quais – ao contrário das técnicas das máquinas – são constitucionalmente divisíveis, flexíveis e dóceis, adaptáveis a todos os meios e culturas, ainda que seu uso perverso atual seja subordinado aos interesses dos grandes capitais. Mas, quando sua utilização for democratizada, essas técnicas doces estarão ao serviço do homem. (Santos, 2008, p. 172-174)*

Desta forma, entre muitas outras coisas, Santos nos aponta para outros tipos de conhecimentos. Para as múltiplas possibilidades de conhecer e para a liberdade do ser humano para modificar o mundo. Isso exige que os conhecimentos sejam produzidos *no interior da crítica, sem abstrações alienantes, sem reconhecimentos*

---

<sup>10</sup> “As grandes empresas não tem responsabilidade social, não tem responsabilidade moral, sobretudo. E é por isso que desorganizam os territórios tanto socialmente como moralmente” (Santos, 2000).



*incompletos que produzem falsas compreensões e encobrem os verdadeiros dramas sociais* (p.142). Este novo *sistema técnico*, de que nos fala Santos (2008) apresenta diferentes faces, como conseqüência da desestruturação da ordem industrial. O atual período histórico não é apenas a continuação do capitalismo ocidental, é muito mais, *é a transição para uma nova civilização*.

Santos chama atenção para esta realidade, dizendo:

*no caso do mundo atual, temos a consciência de viver um novo período, mas o novo que mais facilmente apreende-se diz respeito à utilização de formidáveis recursos da técnica e da ciência pelas novas formas do grande capital, apoiado por formas institucionais igualmente novas. Não se pode dizer que a globalização seja, semelhante às ondas anteriores, nem mesmo uma continuação do que havia antes, exatamente porque as condições de sua realização mudaram radicalmente. É somente agora que a humanidade está podendo contar com essa nova realidade técnica, providenciada pelo que se está chamando de técnica informacional. Chegamos a um outro século e o homem, por meio dos avanços da ciência, produz um sistema de técnicas da informação. Estas passam a exercer um papel de elo entre as demais, unindo-as e assegurando a presença planetária desse novo sistema técnico* (2008, p.141-142).

Se a informação é um grande instrumento da grande finança, do processo de globalitarismo, de produção de novas formas totalitárias de vida, manejada por pequenos grupos de forma inteligente produz exatamente o efeito contrário. pois segue pelo mundo globalizando um outro olhar sobre os fatos, sobre as lutas, sobre esse novo tempo.

É a essa produção que devemos dar importância, pois há a possibilidade

*cada vez mais freqüente de uma revanche da cultura popular sobre a cultura de massa, quando, por exemplo, ela se difunde mediante o uso de instrumentos que na origem são próprios da cultura de massa. Neste caso a cultura popular exerce sua qualidade de discurso dos de baixo, pondo em relevo o cotidiano dos pobres, das minorias, dos excluídos por meio da exaltação da vida de todos os dias.* (Santos, 2000)

Mais uma vez o computador, juntamente com os progressos das técnicas de informática (tal como a internet e as ferramentas que a rede web 2.0 oferecem) é instrumento valiosíssimo contra o contexto da unicidade das técnicas já que pode ser colocado como peça central, da qual surge a possibilidade do acontecer local, *uma possibilidade de superação do imperativo da tecnologia hegemônica e paralelamente admitem a proliferação de novos arranjos, com a retomada da criatividade*. As revoluções tecnológicas transformam as novas conquistas em

sonhos de um mundo melhor. E Milton Santos já nos falava sobre isso em 1999, período em que a internet ainda era um bebê: *hoje é muito fácil ser universal aqui mesmo! Outra grande novidade do nosso tempo, que vai permitir sem abandonar o que somos; que a gente seja perfeitamente universal.*

Com essas idéias, vamos precisar inquirir como se darão as relações entre universidades e escolas, entre pesquisadores profissionais e docentes na trocas científicas necessárias a este tempo, para criação deste novo mundo.

## 2 DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA EM EDUCAÇÃO – DISCUSSÃO DE TERMOS E COMPREENSÃO DO CAMPO

*Hoje, como nunca aconteceu em toda a história, fala-se em comunicação científica e tecnológica; hoje, como nunca, há governos nacionais ou regionais que apóiam a criação e as atividades no campo da cultura científica e tecnológica; e hoje, como nunca, as próprias instituições científicas e as universidades consideram que a divulgação não é uma desonra, mas faz parte de sua obrigação. Os meios de comunicação de massa já não têm medo de tratar da atualidade das ciências e das tecnologias e recorrem a essas para esclarecer a atualidade em geral. Nunca como neste momento a investigação e o desenvolvimento das ciências e das tecnologias exerceram tão grande influência no nosso modo de vida e de trabalho, nas nossas concepções de espaço e tempo, nas nossas capacidades de intercâmbio e de comunicação em todo o planeta. (VOGT, 2006, p.19).*

Hoje, como nunca aconteceu, podemos observar a afirmação social da ciência e da tecnologia no mundo contemporâneo. A importância estratégica, política, econômica e cultural da produção científica e tecnológica recoloca, em um novo patamar, as relações entre ciência, poder e sociedade, nos levando a repensar os modos legitimados de produzir ciência, os ‘usos’ cotidianos de artefatos culturais e os *saberes-fazer*s e reivindicações de grupos sociais diversos e diversificados. Isso significa que o progresso científico-tecnológico incorpora-se ao rol de questões que integram o domínio da esfera pública, sendo nela institucionalizado através de financiamentos das pesquisas, de projetos que tentam incorporar e criar públicos mais amplos para o que as ciências vêm criando e de projetos de divulgação científica variados.

Paradoxalmente, se por um lado podemos pensar em uma democratização da ciência e da tecnologia, não apenas pelo acesso facilitado ao conhecimento produzido, como também pela participação de grupos antes estigmatizados nos processos de constituição dos saberes socialmente legitimados, por outro lado seus produtos passam a constituir-se em bens mercantis, ao mesmo tempo

disponibilizados e protegidos no mercado global, mas que, necessariamente, precisam de mercados crescentes. Paralelamente, a "comunidade técnico-científica" emerge como um importante agrupamento social, buscando legitimar-se junto à sociedade, ao mesmo tempo em que processos tecnológicos variados, acionados por novos artefatos (televisão aberta, difusão das TVs a cabo e por satélite e Internet, em especial) criam um 'público' – usuários - antes, sequer imaginado como possível (SANTOS, B., 2008).

Nesse sentido, essa grande e intensa inserção sócio-econômica da ciência supõe, por sua vez, a aceitação pela sociedade do caráter benéfico da atividade científica e de suas aplicações. Do mesmo modo, implica uma rápida absorção na vida cotidiana dos artefatos técnico-científicos transformados em objetos de consumo. A própria sociedade amplia seu interesse e preocupação em melhor conhecer o que se faz em ciência e o que dela resulta (Santos, B., 2008). É por isso que se torna crucial o modo pelo qual a sociedade percebe a atividade científica e absorve seus resultados, bem como os tipos e canais de informação científica a que tem acesso.

Em um primeiro momento, e no contexto que foi definido pela sociologia funcionalista como sociedade de massa, caracterizada, entre outras coisas, por seus meios de comunicação e difusão de massa, é muito comum, ao se falar em divulgação científica, pensar em formas de transmitir conhecimento para o público leigo, democratizando, por meio de acesso, o saber. Contudo, mesmo nessa contingência, a divulgação científica é bem mais do que isso, pois, apesar da proposta se pretender unilateral, no sentido "um para todos", ela implica um processo de reinvenção do próprio cientista, desde que este esteja atento para isso:

*divulgo para melhor compreender o que faço. Foi com essas palavras que Michel Crozon, físico do campo das altas energias, respondeu à pergunta que lhe foi feita em uma conferência sobre o tema "Por que divulgar?", realizada em Paris, em 2001. (VOGT, 2006, p.43).*

Na citação acima, Michel Crozon, citado por Vogt, defende que o pesquisador faça a divulgação para compreender melhor o que faz, adquirindo condições de inserir seu trabalho em uma integração sociocultural das ciências; não sendo a divulgação científica um tipo de degradação da ciência, mas sim parte da construção do conhecimento científico e dos modos de fazer ciência.

Segundo esse autor, no mundo contemporâneo, a sociedade precisa estar munida de poder crítico e de representatividade para eleger prioridades no setor de ciência e tecnologia; para assim realizar o *projeto fundamental e histórico da divulgação das ciências e das tecnologias: aproximar, compartilhar e estimular*. (VOGT, 2006, p.20)

Ao se falar em estratégias de divulgação científica, para Vogt, é fundamental levar em conta as mudanças nos padrões de consciência, que criam *indagações sobre nossos destinos e papéis no mundo*. Então, quais são as estratégias que devem ser postas a serviço da divulgação das ciências e das tecnologias?

Demonstrando uma percepção cada vez maior dos benefícios e também dos malefícios trazidos pela ciência e tecnologia ao cotidiano, os cidadãos vêm caminhando, cada vez mais, problematizando as responsabilidades e o papel de cada um, inclusive dos cientistas, na constituição do mundo em que vivemos. Já o interesse dos próprios cientistas em conscientizar a população sobre a importância do que produzem, tornando temas complexos aceitáveis aos leigos, é um movimento que começou na Europa da década de 1970. Desde então, os responsáveis por essa tarefa, que nessa condição e nessa concepção tornou-se necessária, passaram a elaborar conceitos e estratégias de divulgação científica. Entre elas, a utilização de uma linguagem menos codificada, ou seja, não restrita ao vocabulário do campo de conhecimento. Foram desenvolvidas também modalidades estratégicas indiretas, a partir de situações cotidianas. Segundo Vogt (2006), as palavras-chave da estratégia de divulgação científica são: liberdade e criatividade; liberdade porque se trata da livre vontade e criatividade porque os seres humanos aprendem, transmitem, mas também criam. O que o autor propõe é a necessidade de ir além da idéia de divulgação, considerada por ele restrita quando compreende somente a transmissão de informações, de dados. É preciso, nessa perspectiva, que haja comunicação, o que pressupõe reciprocidade, partilha, ou seja, tornar comum a todos, pois

*é nisso que se baseia a razão de ser da divulgação, a comunicação das ciências e das tecnologias, da qual temos liberdade de participar ou não, cuja mensagem continuamos livres para entender bem ou mal, ou para entendê-la em parte, ou entendê-la ao contrário, ou não entendê-la absolutamente. Não se pode confundir a comunicação das ciências com o ensino. Falar de comunicação em lugar de divulgação enfatiza uma relação que representa a condição prévia para que se possa considerar o tema dos conteúdos científicos, mais ou menos densos. A tendência recorrente a reduzir o tema da comunicação da*

*ciência à mera transferência de conhecimento não apenas é uma ilusão, mas freqüentemente produz o contrário da intenção inicial: aproximar, compartilhar e estimular. (VOGT, 2006, p.22).*

De acordo com pesquisas, por trás da estratégia espontânea e tradicional da comunicação das ciências e das tecnologias, há um conceito bastante difundido de que cabe à divulgação científica preencher uma lacuna de informação que o leigo não tem em relação à ciência, isto é, que o leigo é, portanto, analfabeto cientificamente. Por isso, os norte-americanos chamam essa atividade de *scientific literacy*, que é alfabetização científica, isto é, tornar, portanto, o leigo informado das questões da ciência. A partir de entrevistas e questionários sobre essa situação, pesquisadores observaram que também nos Estados Unidos o percentual da população que tinha informação sobre muitas questões, eventos ou fatos científicos era relativamente pequeno. Esse déficit de informação - teoria do déficit - orientou durante muito tempo às atividades de divulgação. O que cabia à divulgação científica? Cabia suprir o déficit de informação da população leiga em relação à ciência. Portanto, considerava-se como pressuposto que a população leiga era ignorante do ponto de vista científico e era preciso então levar a ela o conhecimento.

Com o transcorrer das pesquisas na Europa de modo geral, e com o reflexo disso em países como o Brasil, essa teoria do déficit foi sendo substituída por uma visão mais democrática do papel da divulgação científica. Nessa visão, não cabe à divulgação científica apenas levar a informação, mas também atuar de modo a produzir as condições de formação crítica do cidadão em relação à ciência. Não só cabe à divulgação a aquisição de conhecimento e informação, mas a produção de uma reflexão relativa ao papel da ciência, sua função na sociedade, as tomadas de decisão correlatas, fomentos, aos apoios da ciência, seu próprio destino, suas prioridades e assim por diante. Isso vai além da atitude inicial, na qual o cientista era o sábio, o cidadão era o ignorante e o jornalista científico ou divulgador da ciência era o construtor da ponte entre essas figuras, de maneira a suprir o tal déficit de informação. Essa visão foi sendo enriquecida. E, na Inglaterra, desenvolveu-se o que se chama de *public understanding of science*, que é diferente do *scientific literacy*, do ponto de vista americano e, em seguida, um conceito que é ligado ao primeiro, mas um pouco diferente, que é o *public awareness of science*. Um refere-se ao entendimento público de ciência, e o outro à consciência pública da ciência. Nesses casos, o que está sendo enfatizado não é só a aquisição da informação, a

possibilidade de acesso à informação, mas a formação do cidadão no sentido em que ele possa ter opiniões e uma visão crítica de todo o processo envolvido na produção do conhecimento científico com sua circulação e assim por diante. Esse é um conceito relacionado à cultura científica que modifica os modos de se fazer e pensar a própria divulgação. *Divulgação científica não é suprir o déficit de conhecimento, mas formar espíritos críticos*, diz Vogt. E, este autor afirma ainda:

*melhor do que alfabetização científica (tradução para scientific literacy), popularização/vulgarização da ciência (tradução para popularization/vulgarization de la science), percepção/compreensão pública da ciência (tradução para public understanding/awareness of science), a expressão cultura científica tem a vantagem de englobar tudo isso e conter ainda, em seu campo de significações, a idéia de que o recesso que envolve o desenvolvimento científico é um processo cultural, quer seja ele considerado do ponto de vista de sua produção, de sua difusão entre pares ou na dinâmica social do ensino e da educação, ou ainda, do ponto de vista de sua divulgação na sociedade, como um todo, para o estabelecimento das relações críticas necessárias entre o cidadão e os valores culturais de seu tempo e de sua história. (VOGT, 2006, p.24-25).*

Ainda conforme Vogt: *hoje, quer queiramos ou não estamos envolvidos em nosso cotidiano pela ciência e pela tecnologia. Desse modo, é melhor tentar conquistá-las do que permanecer passivo em face de seus desenvolvimentos. (2006, p.25).* Surge assim uma questão crucial para os que lidam com a “divulgação da ciência”: a necessidade de incluir a comunidade científica entre o público como um todo, e não o contrário. Em outras palavras,

*acredito que o objetivo da divulgação científica não pode mais ser pensado em termos de transmissão do conhecimento científico dos especialistas para os leigos; ao contrário, seu objetivo deve ser trabalhar para que todos os membros da nossa sociedade passem a ter uma melhor compreensão, não só de resultados da pesquisa científica, mas da própria natureza da atividade científica. A perspectiva mais distante, ainda que neste momento possa parecer utópica, é mudar a ciência de forma que ela possa finalmente diluir-se na democracia. (VOGT, 2006, p.43).*

Existem alguns paradigmas velhos que devem ser abandonados, legado da divisão que se fazia, no século XIX, entre os cientistas, “detentores de um conhecimento geral e universal”, e o público “ignorante e indiferenciado” ao qual era preciso transmitir o conhecimento.

Conforme Michel de Certeau (2002) é importante entender a lógica operatória da produção da ciência para que seja possível problematizar a separação efetuada

pela racionalidade científica moderna entre o cientista e o leigo, o conhecimento científico e o senso comum, a ciência e “todo o seu resto”. Para ele, tal separação se efetua também entre as histórias populares e a História, entre os saberes do homem ordinário e a ciência, entre a ficção e a realidade e se dá tanto por meio dos procedimentos analíticos (exame e comparação dos registros e fenômenos), como no nível das interpretações (produtos da operação). Nesse contexto, os discursos técnicos capazes de determinar os erros que caracterizam a ficção (as lendas, os mitos, as histórias e os saberes populares) se autorizam por eles mesmos a falar em nome do real. Estabelecendo os seus próprios critérios para distinguir os dois discursos, a ciência se credita como relacionada ao real, porque seu oposto é colocado sob o signo do erro, do falso.

Essa determinação recíproca, segundo Certeau, implica um duplo decalque que consiste, por um lado, em tornar plausível a verdade ao demonstrar um erro, e, ao mesmo tempo, em fazer crer ser real ao denunciar o falso. O processo é simples: ao provar o erro, o discurso científico se faz passar pelo real ao qual o falso se opõe. Desde então, a ficção (memórias, mídia, artes e literatura, entre outras) colocada ao lado do irreal, enquanto os discursos tecnicamente armados para designar os erros são afetados pelo privilégio suplementar de representar o real. Os debates entre literatura e história, por exemplo, permitem facilmente ilustrar essa separação.

Contudo, para Certeau (2002), a ficção, ou seja, a imaginação, se encontra também dentro do campo da ciência. Para ele, a lenta revolução instauradora de modernidade substituiu os discursos metafísicos e teológicos por escrituras capazes de instaurar coerências e a partir delas produzir uma ordem, um progresso, uma história, mas, desligadas das suas funções para representar as coisas, essas línguas formais dão lugar, em suas aplicações, a cenários onde a pertinência não está mais no que elas exprimem, mas no que elas tornam possível. É uma nova espécie de ficção. Artefato científico, ela não julga mais o real pelo que foi suposto em seu caminhar, mas ao que lhe é permitido fazer e transformar. Com Certeau podemos pensar o jogo entre ciência e “todo o seu resto” a partir de aspectos que ele denomina de “lenda da instituição” e “aparelhamento científico”.

No que se refere à lenda da instituição, Certeau explica que qualquer discurso que narra o que se passa (ou o que se passou) institui o real, na medida em que se apresenta como representação da realidade. Ele constitui sua autoridade ao se fazer passar por testemunho daquilo que é ou do que foi. Assim, a historiografia, e



também a ciência em geral, adquire seu poder enquanto apresenta e interpreta fatos. O que o público poderia opor ao discurso que lhe diz o que é (ou o que foi)?

Dessa forma, o real representado não corresponde ao real que determina sua produção. O que o discurso científico oculta, na representação de um acontecimento ou fenômeno, é a condição que lhe organiza, ou seja, o aparelho social e técnico que o produz, melhor dizendo, a instituição profissional. Para Certeau, a operação parece bastante astuta: a representação disfarça a prática que a organiza.

Para o autor, esta condição ocultada, tem a forma às vezes do funcionário (um corpo de Estado), às vezes corporativista (uma profissão), permitindo a circunscrição de objetos, o acesso a um material mais raro e a definição de operações controláveis para a profissão (técnicas). Porém, tudo se processa como se os modos de fabricação de nossas histórias comuns ou de nossas lendas cotidianas estivessem não eliminados destes laboratórios, mas antes postos à prova, criticados e verificados pelos cientistas em seus terrenos de experimentação.

Assim, para Certeau, a erudição, embora apareça como uma obra individual, resulta, na verdade, de uma empresa coletiva. A comunidade científica funciona como uma usina. Ela distribui canais; submete-se às exigências orçamentárias; é vinculada a políticas e a um aparato crescente e sofisticado (computadores, arquivos, modalidades de edição, etc.); é determinada por um recrutamento social bastante estreito e homogêneo; é orientada por esquemas ou postulados socioculturais que impõem esse recrutamento, pelos interesses do financiador ou administrador, pelo estado da investigação, pelas correntes do momento, etc. Mais ainda, conforme o autor, a produção da ciência é interiormente organizada pela divisão do trabalho: tem seus patrões, sua aristocracia, seus chefes de trabalho, seus técnicos, seus *freelancers* mal pagos, seus mantenedores.

Contudo, o próprio Certeau adverte que essas determinações não se referem nem aos imperativos propriamente científicos nem às ideologias individuais, mas ao peso de uma realidade histórica sobre discursos que as falam e que, ao mesmo tempo, pretendem apenas representar o real.

Por outro lado, Certeau (1994) nos ensina que as práticas comuns, as experiências singulares, as solidariedades e as lutas que organizam os *espaçotempos* constituem, ao mesmo tempo, a “paisagem de uma pesquisa” e “uma maneira de caminhar”. Ele nos provoca a interrogar as *operações de usuários* ou as *maneiras de fazer* que, para além de ajuste e submissão, engendram também

desvios, táticas e artimanhas que possibilitam a invenção, dia a dia, de outros mundos possíveis nas contingências do momento e do local. É nesse sentido que interrogamos os modos de fazer e legitimar a ciência.

Dessa maneira, nosso desafio não é somente o de comunicar a ciência ao cidadão comum e sim de abrir espaços para o diálogo, a negociação, a tradução entre saberes, mostrar o que é produzido para assim ser questionado, considerar também os saberes ordinários como parte integrante e legítima da constituição da ciência, quebrando assim o mito que o espaço acadêmico é um espaço fechado, no qual a comunidade científica está habituada a socializar as suas informações somente entre seus pares, em seus congressos, parecendo que há uma lacuna, uma dificuldade em promover um diálogo maior de cada pesquisador com “todo o seu resto”.

E por isso temos que abrir espaços para pautar ciência e tecnologia como questão de interesse público e não do público como se acreditava anteriormente, criando oportunidades para a circulação de informações, para o diálogo, para a participação da população nos debates sobre as missões da ciência e da tecnologia. O que buscamos é a construção de um conhecimento simultaneamente multifacetado e integral. Um conhecimento capaz de destacar as grandes interrogações sobre a possibilidade de conhecer e de ensinar.

## **2.1 Educação, comunicação, ciência e práticas de usuários**

Vivemos, hoje, imersos em um ambiente científico. Os aparelhos que nos cercam em nossa vida diária – televisão, computador, telefone celular, radar, aparelhos de diagnóstico médico – não são invenções técnicas, mas invenções de base científica, isto é, que não existiriam sem a contribuição das ciências modernas. O acesso à produção científica - a seus processos e produtos - permite que os homens e mulheres comuns interajam mais intensamente com essa produção. Não se trata, porém, de apenas instrumentalizar o cidadão para o debate na sociedade democrática, mas, principalmente, de inseri-lo nas culturas de nossos tempos.

Santos, B. (2008) explica porque, na contemporaneidade, o que acontece no campo da ciência e da tecnologia se refere a um grande número de pessoas, dizendo que

*as técnicas características do nosso tempo, presentes que sejam em um só ponto do território, têm uma influência marcante sobre o resto do país, o que é bem diferente das situações anteriores. Por exemplo, a estrada de ferro instalada em regiões selecionadas, escolhidas estrategicamente, alcançava uma parte do PIS, mas não tinha uma influência direta determinante sobre o resto do território. Agora não. A técnica da informação alcança a totalidade de cada país, direta ou indiretamente. Cada lugar tem acesso ao acontecer dos outros (p.25-26)*

Ampliar e aprofundar o debate sobre ciência e tecnologia no mundo contemporâneo é mais do que vital, isso todos já sabem, haja visto o grande salto tecnológico científico que tivemos, sobretudo a partir do século XIX, desenvolvendo-se no século XX e agora no século XXI quando, começamos a ingressar, no que os cientistas chamam de a “era do conhecimento” que torna a comunicação social na e a divulgação científica necessárias para a nova sociedade, em sua dinâmica transformação.

Se a tecnologia está presente cada vez mais em nosso dia a dia, se estamos reforçando esse modelo de desenvolvimento, é preciso que haja um contato muito maior, uma comunicação melhor, promovendo uma interação entre pesquisadores e comunidade, criando assim espaços regulares para o estudo, a pesquisa e a reflexão que enriqueçam o processo de divulgação científica e que, ao mesmo tempo, estejam comprometidas com a democratização do conhecimento.

Mais do que nunca se torna imprescindível e inadiável que se procure esta articulação, essa parceria, em benefício da própria evolução democrática, que não deve ser compreendida apenas nos campos políticos e econômicos, mas deve se estender à sociedade em todas as suas atividades e, sobretudo, na produção e usos da ciência e tecnologia, estendidos aos seus limites máximos.

Não há como dissociar essa importância da ciência e tecnologia no mundo contemporâneo do comprometimento e do interesse na busca de alternativas que aumentem a qualidade da vida humana e planetária, que possibilitem a superação dos problemas sociais mais agudos, no aumento da produtividade vencendo as vergonhosas barreiras da fome e da exclusão. Não se trata aqui de voltar àquela idéia da ciência do período iluminista: ‘acima de qualquer verdade, acima do bem e

do mal', mas de uma produção científica prudente, possível, negociada e voltada para uma vida decente, como propôs Santos, B. (2008).

Outro ponto necessário nessa discussão, continua sendo a decodificação do discurso científico com a intenção de tornar a ciência acessível aos 'simples mortais', ou seja, àqueles que estão fora das academias e dos centros de pesquisas. Da mesma forma, o sigilo e o controle de informações científicas e a ocultação da contextualização das produções científicas são outras barreiras, inclusive para nós profissionais, ainda intransponíveis por decorrência da não observação de que a ciência e a tecnologia deveriam estar, e estão sim, a serviço da humanidade. O que ainda vemos e sentimos são empresas, grupos e Governo se apropriando da ciência e tecnologia com o objetivo de garantir privilégios, exclusividades e patentes. É importante ainda ressaltar que no Brasil ainda temos grande parte das pesquisas desenvolvidas por pesquisadores individuais ou pequenas equipes nas universidades e nos centros de científicos.

Não temos que ser imediatistas, não temos que ser precipitados, esse processo é de lenta maturação realmente, mas o que o que pode ser acompanhado na comunidade acadêmica é a presença de pesquisadores e representantes da UERJ e de outras universidades nos debates da sociedade e contribuindo positivamente para os avanços das questões sociais. Daí a importância de novas fontes que estreitem o caminho e aproximem os pólos descritos incorporando na discussão científica e tecnológica outras vertentes que não o tecnicismo. É preciso desmistificar, com todo respeito, esse ambiente acadêmico, no qual a ciência efetivamente, salvo exceções, que novamente confirmam a regra, está distante da dimensão humanista e humanitária do serviço à coletividade.

Paralelamente a isso, constantemente nos confrontamos com outro dilema a ser vencido: a pouca importância que é, com frequência, dada ao diálogo com os tantos Outros da ciência, aqueles aos quais Certeau (1994) chama de "praticantes dos cotidianos" indicando que fazem "uso" criativo dos inúmeros artefatos culturais – de teorias a produtos tecnológicos. Se em algumas ciências se tem a impressão de que isto pode ser ignorando, particularmente no campo da educação, isto é indispensável. Não podemos criar conhecimentos, neste campo, sem a participação ativa dos praticantes dos cotidianos das múltiplas redes educativas das quais participam, seja em relação às pesquisas desenvolvidas em torno de políticas oficiais, seja quanto ao desenvolvimento de bases teóricas da área, mas

especialmente no que se refere às pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Nesse grupo de pesquisas só podemos avançar graças aos intensos contatos, necessariamente mantidos, com os praticantes dos cotidianos.

Se por um lado, podemos perceber que a ciência desempenha um papel fundamental na nossa vida e na organização da sociedade, por outro lado, percebe-se ainda a pouca interação existente entre a comunidade científica e a sociedade através dos meios de comunicação.

Esse é um movimento que vem sendo acompanhado, em alguns campos com maior dificuldade que em outros, por cientistas, pelos comunicadores – que formam um campo de trabalho na comunicação científica - alcançando as sociedades científicas e os financiadores de ciência e tecnologia. Todo esse movimento vem permitindo que os pesquisadores possam prestar contas à sociedade dos investimentos realizados em pesquisa e desenvolvimento, mostrando o resultado de seus processos de pesquisa.

As políticas de fomento à produção e à divulgação da ciência no Brasil provavelmente contribuíram para alavancar nos últimos anos ações que culminaram no aumento de publicações de divulgação científica para o público leigo, preparada numa linguagem bastante acessível e correta. Do lado das sociedades científicas, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência – SBPC vem publicando uma gama de periódicas para alcançar públicos variados (Revista Ciência e Cultura, Revista Eletrônica Comciência, Ciência Hoje e Ciência Hoje das Crianças, estas duas últimas encontradas em bancas de jornais). A Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPEd, além da sua Revista Brasileira de Educação, tem propiciado aos seus diversos GTs a possibilidade de diversas publicações. Já quanto às agências estaduais de financiamento de pesquisa, este movimento de publicações também se desenvolve, quer financiando publicações de sociedades científicas que com publicações próprias, como a FAPESP - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, que tem uma revista sendo publicada já há alguns anos (Revista Pesquisa) e a FAPERJ - Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado do Rio de Janeiro, que começou recentemente a publicar uma revista com muita qualidade e com uma linguagem que permite atingir um público muito mais amplo do que aquele que vive dentro das universidades (Revista Rio Pesquisa). Esse é também o caso de outras FAPs, como a FUNCAP – Fundação Cearense de Apoio ao Desenvolvimento Científico e Tecnológico, com a sua Revista FCiência,

além de editoras internacionais especializadas em ciência que estão desenhando no Brasil um panorama diferente do que se conhecia há dez anos. Destaca-se, também, a contribuição diversa às inúmeras áreas – em especial as ciências de base – dessas agências quando da abertura de editais para o desenvolvimento do que ainda é reconhecido com “divulgação científica”, movimento que foi iniciado pelas agências federais – CNPq, CAPES e FINEP.

As reportagens científicas se limitavam ou à seção internacional ou às seções dedicadas à saúde e ciência dos jornais e revistas de variedades do país. Já hoje, nas bancas, pode-se encontrar um vasto número de títulos dedicados à divulgação científica que buscam falar com o público que tem a ciência distante, tais como: Superinteressante, Mundo Estranho, Galileu (ex-Globo Ciência), Biotecnologia e Viver, Mente&Cérebro, Scientific American do Brasil, Astronomy , Ciência Brasil e outras dedicadas às Ciências Humanas e à Filosofia como alguns exemplos temos: Revista Episteme, Revista Latino-Americana de Filosofia e História da Ciência, Revista Discurso, entre outras.

Em rápida referência, neste espaço, é preciso lembrar o papel importante que a televisão , desde seu surgimento no Brasil e em outros países, tem representado nesse processo de divulgação/criação de conhecimentos.

Quanto à internet, cujo papel, neste aspecto, começa apenas a ser colocado em prática e a ser ‘usado’ por algumas áreas, ainda muito timidamente, é nosso ponto central de discussão nesta dissertação e será melhor discutido adiante.

A humanidade nessas últimas décadas assistiu a um desenvolvimento científico formidável. Especificamente na área de ciência e tecnologia, é incomparável o que temos, hoje, perto do que tínhamos a dez, quinze ou vinte cinco anos atrás.

Em apenas duas décadas as condições técnicas possibilitou o enfrentamento do monopólio da informação na mão de poucos. Hoje temos uma profusão de TVs a cabo, rádios livres, TVs comunitárias, jornais on-line, blogs, twitter e o que mais vem por aí, caracterizando uma convergência de mídias com a participação, cada vez mais intensa, do usuário que se tornou também produtor. Porém, ainda estamos em um período de transição e é bom que se observe isso, porque a democracia política e a democracia econômica, assim como a democracia da comunicação, ainda não chegou para todos. Parece que ainda não acordamos para essa nova realidade e muito menos para o futuro que nos bate a porta com um mundo de novidades.

A globalização traz mudanças para a nossa forma de viver e também mudanças de paradigmas. Vivemos em um momento de enorme avanço da ciência e do conhecimento científico, trazendo um grande desenvolvimento tecnológico e mudanças muito significativas em nossas vidas cotidianas, quer se entenda isto ou não. As questões tecnológicas envolvidas nos aparatos que nos são disponibilizados interferem na nossa forma de viver. Essa interferência, que começou em outras nações, nessas últimas décadas, está, agora, visivelmente presente no Brasil, embora de forma muito diferenciada, segundo as diversas regiões brasileiras, e muito mal distribuída a algumas classes sociais.

Mas, ao mesmo tempo, outro aspecto que chama atenção com o avanço da ciência, do conhecimento científico e do desenvolvimento tecnológico, é que os cidadãos estão mais questionadores, mais críticos, mais informados. As relações dos sujeitos com os meios de comunicação mudaram expressivamente nos últimos anos. Não foi apenas a introdução de uma nova mídia que se viu nas últimas décadas. As pessoas passaram a criar novas formas de se comunicar e de se relacionar socialmente.

Nesse sentido, a compreensão científica das inúmeras redes sociais e tecnológicas nas quais nos movimentamos, cotidianamente, vem contribuindo, de modo significativo, para a possibilidade de articulação e de comunicação entre os produtores do conhecimento científico e os produtores de outros conhecimentos, algo que é indispensável aos processos científicos do campo da educação, como já indicamos, anteriormente.

No caso da Internet, desde seu surgimento, temos visto uma expansão acelerada, não só em relação ao número de usuários, mas também em volume de informações disponíveis, oferecendo vários serviços que possibilitam a troca de arquivos e o acesso remoto de sistemas espalhados pelo mundo inteiro de uma forma rápida e simples.

A informática introduziu novas maneiras de pensar e de conviver, o que significa que as relações entre os seres humanos (de diversos gêneros e idades, em diferentes posições geográficas) e o trabalho dependem das mudanças constantes de dispositivos informacionais de todos os tipos. Neste sentido, a pesquisa científica não deveria mais ser concebida sem uma aparelhagem complexa que redistribua as antigas divisões entre experiência e teoria, já que essa dimensão interativa, tornada tão presente pela Internet, precisa de uma grande quantidade de informação e

conteúdo simbólico para ser eficiente (LÉVY, 2002). Cada usuário é capaz de reinterpretar as possibilidades de uso de uma tecnologia intelectual, atribuindo a elas um novo sentido, o tempo todo.

São estes processos quase mudos, quase sem cheiro, quase invisíveis que nos podem indicar as maneiras como são fabricados, no *uso*, os conhecimentos cotidianos a partir dos produtos oferecidos para consumo. São nas múltiplas e tão diversas redes de relações entre conhecimentos e artefatos culturais, todos criações humanas e, portanto, com a marca do humano, que formamos nossas redes de conhecimentos e significações sobre o mundo e nas quais nos tornamos *praticantes*.

## **2.2 Da divulgação à ‘circulação’ de conhecimentos: uma segunda ruptura epistemológica**

É no cotidiano de cada praticante que podemos identificá-los com atores/autores nas/das redes educativas, como pessoas que criam com aquilo com que tomam contato, não os entendendo como sujeitos passivos. É Santos, B. (2000) quem lembra que somos uma ‘rede de subjetividade’ constituída das múltiplas relações que vivenciamos em diferentes contextos. Este autor nos diz ainda, *que cada um dos contextos é um ‘mundo da vida’ servido por um saber comum, é, em suma, uma comunidade de saber.* (1996: 152).

Santos, B. (2000) já dizia que hoje, graças ao desenvolvimento tecnológico da comunicação que a ciência moderna produziu, é possível caminharmos para uma nova relação com a ciência e desta com todos nós. Ciência esta que diz respeito a toda sociedade e não apenas aos fechados círculos políticos, empresariais, militares ou mesmo de pesquisadores. Isso sugere um novo olhar para a ciência, já que a sistematização pela qual é responsável não se volta mais apenas para o objeto a ser pesquisado, mas também para aqueles que tecem outros tipos de conhecimentos. A ciência é feita por seres humanos e, por isso mesmo, não está imune a tudo aquilo que os afeta. Por outro lado, a ciência influencia diretamente os nossos cotidianos e, por isso mesmo, não é mais possível que a maior parte da população continue sendo considerada como estando alheia a tudo isso.



É por isso que Santos, B. (1996) escreve que todo o conhecimento científico é social na sua constituição e nas conseqüências que produz. Frente a isto, é preciso indagar a questão da ambigüidade do desenvolvimento científico, que deixa de resolver questões básicas de sobrevivência de milhões de pessoas, enquanto progride de maneira espetacular em outras áreas (Santos, B., 1996). Diante disto à importância de se pensar a ciência em relação à sociedade - a ciência deve ou não deve ter uma utilidade social? – precisa ser respondida por nós todos.

Desse modo, parte-se do princípio que se está passando por uma crise no paradigma científico. Segundo Santos, B. (2008), atualmente, existem muitos e fortes sinais de que o modelo de racionalidade da ciência *atravessa uma profunda crise* (2008, p.40). Para o autor, esse é um momento irreversível, que se iniciou com Einstein, a mecânica quântica e os avanços do conhecimento nos domínios da microfísica, da química e da biologia, responsáveis por provocar uma revolução científica causadora de um colapso no paradigma dominante e por propiciar uma grande e profunda reflexão epistemológica sobre o conhecimento científico e também sua divulgação. Esta crise, na visão de Boaventura Souza Santos (1989), pode ser compreendida como a contestação das virtualidades instrumentais da ciência e a maneira pela qual elas conformam o mundo por parte de uma reflexão epistemológica voltada para os usos e apropriações sociais da ciência, privilegiando o diálogo entre cientistas e sociedade. Como mediador, o cientista da informação poderia, portanto, contribuir para a ampliação e a melhoria desse diálogo.

Este momento foi, nas palavras deste autor, assim compreendido:

*depois da euforia cientista do século XIX e da conseqüente aversão à reflexão filosófica, bem simbolizada pelo positivismo, chegamos a finais do século XX possuídos pelo desejo quase desesperado de complementarmos o conhecimento das coisas com o conhecimento do conhecimento das coisas, isto é, com o conhecimento de nós próprios. (SANTOS, B., 2008, p.50).*

Este processo de crises no interior e no exterior do paradigma da ciência moderna leva Santos, B. (2008) a propor um novo paradigma científico. Para ele, atualmente, há *uma nova visão do mundo e da vida e os protagonistas do novo paradigma conduzem uma luta apaixonada contra todas as formas de dogmatismo e de autoridade* (Santos, B., 2008, p.24). Por isso, o paradigma que está emergindo

dessa sociedade, segundo ele, congrega diversas experiências; não é apenas um paradigma científico, mas também um paradigma social. Para Santos é urgente a necessidade de se criar um paradigma baseado num conhecimento de origem em múltiplas culturas e que (re)signifique o princípio da solidariedade e da emancipação. Um conhecimento que revitalize o compromisso ético e que seja capaz de reconstruir uma teoria crítica por meio da transformação social emancipatória baseada no inconformismo e na indignação e que promovam a ação e a capacidade de se formular novos problemas.

Esses argumentos estão sendo levantados para mostrar que nos dias de hoje a ciência não é feita somente sobre determinados procedimentos e critérios que levem à objetividade e a verdade, já que se incorporam visões que reconhecem a dúvida, e que procura observar tanto as relações dos sujeitos e suas relações com ‘as coisas do mundo’, o qualitativo muito mais que o quantitativo, o global tanto quanto o local, além do diálogo entre os diferentes campos do saber (SANTOS, B., 2008).

O sentido dessa reflexão mostra a necessidade de discutir, em profundidade, a herança recebida pela ciência a partir do marco histórico do saber, na Modernidade, embasado nos ensinamentos de Descartes. Como indica Santos (2008), esta base está em um princípio com muitas limitações, no qual o conhecimento se aprofunda dividindo objetos complexos em elementos considerados mais simples, constituindo a idéia geral que, na ciência moderna, o conhecimento avança pela especialização. Esse autor completa seu pensamento dizendo:

*o conhecimento é tanto mais rigoroso quanto mais restrito é o objecto sobre que incide. Nisso reside, aliás, o que hoje se reconhece ser o dilema básico da ciência moderna: o seu rigor aumenta na proporção directa da arbitrariedade com que espartilha o real. Sendo um conhecimento disciplinar, tende a ser um conhecimento disciplinado, isto é, segrega uma organização do saber orientada para policiar as fronteiras entre as disciplinas e reprimir os que as quiserem transpor. (SANTOS, B., 2008, p.73-74)*

Isso faz com que cada disciplina científica se transforme em um reduto fechado, com uma linguagem própria, sem comunicação com outras áreas e também com a sociedade. *Criam-se novas disciplinas para resolver os problemas produzidos pelas antigas e por essa via reproduz-se o mesmo modelo da*

*cientificidade* (SANTOS, B., 2008, p.75). E, assim, segundo este mesmo autor, podem ser mostradas as conseqüências desse caminho:

*sendo um conhecimento mínimo que fecha as portas a muitos outros saberes sobre o mundo, o conhecimento científico moderno é um conhecimento desencantado e triste que transforma a natureza num autômato, ou como diz Prigogine, num interlocutor terrivelmente estúpido. Este aviltamento da natureza acaba por aviltar o próprio cientista na medida em que reduz o suposto diálogo experimental ao exercício de uma prepotência sobre a natureza. O rigor científico, porque fundado no rigor matemático, é um rigor que quantifica e que, ao quantificar, desqualifica, um rigor que, ao objectivar os fenômenos, os objectualiza e os degrada, que, ao caracterizar os fenômenos, os caricaturiza. É, em suma e finalmente, uma forma de rigor que, ao afirmar a personalidade do cientista, destrói a personalidade da natureza. Nestes termos, o conhecimento ganha em rigor o que perde em riqueza e a retumbância dos êxitos da intervenção tecnológica esconde os limites da nossa compreensão do mundo e reprime a pergunta pelo valor humano do afã científico assim concebido. Esta pergunta está, no entanto, inscrita na própria relação sujeito/objecto que preside á ciência moderna, uma relação que interioriza o sujeito à custa da exteriorização do objeto, tornando-os estanques e incomunicáveis. (SANTOS, B., 2008, p.53-54).*

Por isso, como escreve Santos, B. (2008), o processo da ciência apresenta-se com duas distinções fundamentais: entre conhecimento científico e conhecimento do senso comum, por um lado, e entre natureza e o ser humano, por outro. O autor diz que ao contrário da ciência aristotélica, a ciência moderna para desenvolver passou a desconfiar das evidências apresentadas pela experiência imediata, empírica. Tais evidências, que estão na base do conhecimento comum foram considerados como dados a serem superados.

Esta ciência diz em sua metodologia que conhecer significa quantificar, ou seja, o rigor científico confere-se pelas medições, o que não é quantificável é cientificamente irrelevante, portanto. Outro ponto que destaca é o de que o método científico se assenta na redução da complexidade. O mundo é complicado e a mente humana não pode ser compreendida completamente. Mas sem considerar isto, a ciência moderna vai entender que conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou (SANTOS, B., 2008). Olhando com atenção por este lado, Santos, B. (2008) diz ser necessário também reconhecer certo olhar para o sujeito e para a relação sujeito-objeto. Segundo ele, como a subjetividade não é contemplada na postura moderna, precisa-se, no

momento presente, em ciência, passarmos por um momento *qualitativo* de produção científica, em vez de quantitativo, para que se obtenha *um conhecimento intersubjetivo, descritivo e compreensivo, em vez de um conhecimento objectivo, explicativo e nomotético* (p.38-39).

Diante destas considerações, *forçoso é concluir que caminhamos para uma nova relação entre ciência e o senso comum, uma relação em que qualquer deles é feito do outro e ambos fazem algo de novo* (SANTOS, B., 2008, p. 43). O autor afirma, assim que está nesta relação a possibilidade de construção de um novo conhecimento científico e de uma nova concepção e relacionamento da ciência com o senso comum, reconhecendo nesta forma de conhecimento *sua dimensão utópica e libertadora que pode ser ampliada através do diálogo com o conhecimento científico* (SANTOS, B., 2008, p. 89), enriquecendo nossa relação com o mundo. Em suas palavras:

*o senso comum faz coincidir causa e intenção; subjaz-lhe uma visão do mundo assente na acção e no princípio da criatividade e da responsabilidade individuais. O senso comum é prático e pragmático; reproduz-se colado às trajectórias e às experiências de vida de um dado grupo social e nessa correspondência se afirma fiável e securizante. O senso comum é transparente e evidente; desconfia da opacidade dos objectivos tecnológicos e do esoterismo do conhecimento em nome do princípio da igualdade do acesso ao discurso, à competência cognitiva e à competência lingüística. O senso comum é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas, por isso mesmo, é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre pessoas e entre pessoas e coisas. O senso comum é indisciplinar e imetódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida. O senso comum aceita o que existe tal como existe; privilegia a acção que não produza rupturas significativas no real. Por último, o senso comum é retórico e metafórico, não ensina, persuade.*(SANTOS, B., 2008, p. 89-90).

Daí a reflexão do autor a respeito da necessidade de uma segunda ruptura epistemológica para caracterizar o paradigma da “pós-modernidade” e o reencontro da ciência com o senso comum, estando aí à origem de uma nova racionalidade. Por isso, ele afirma que

*a dupla ruptura procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência. Enquanto a primeira ruptura é imprescindível para construir a ciência, mas deixa o senso comum tal como estava antes dela, a segunda ruptura transforma o senso comum com base na ciência constituída e no mesmo processo*

*transforma a ciência. Com essa dupla transformação pretende-se um senso comum esclarecido e uma ciência prudente, ou melhor, uma nova configuração do saber que se aproxima da phronesis aristotélica, ou seja, um saber prático que dá sentido e orientação à existência e cria o hábito de decidir bem. (SANTOS, B., 2008, p. 45).*

Santos, B. (2008) vai então afirmar que a dupla ruptura epistemológica tem por objetivo criar uma nova forma de conhecimento, *uma configuração de conhecimentos que sendo prática não deixe de ser esclarecida e sendo sábia não deixe de estar democraticamente distribuída (p.45)*. Se isto seria utópico no tempo de Aristóteles, Santos afirma que é possível, hoje, graças ao desenvolvimento tecnológico da comunicação que a própria ciência moderna produziu. Diz ele que

*de facto, a amplitude e a diversidade das redes de comunicação que é hoje possível estabelecer deixam no ar a expectativa de um aumento generalizado da competência comunicativa. Sucede, contudo que entregue à sua própria hegemonia, a ciência que cria a expectativa é também quem a frustra. Daí a necessidade da dupla ruptura epistemológica que permita destruir a hegemonia da ciência moderna sem perder as expectativas que ela gera. A nova configuração do saber é, assim, a garantia do desejo e o desejo da garantia da competência cognitiva e comunicativa e, assim, se transforme num saber prático e nos ajude a dar sentido e autenticidade à nossa existência. (SANTOS, B., 2008, p.45-46).*

Nos últimos anos foi possível assistir ao rápido desenvolvimento de inúmeros movimentos que facilitaram a comunicação interpessoal: a expansão dos meios de comunicação, a melhora no sinal de transmissão e o barateamento dos artefatos técnicos. Esses movimentos se, por um lado, permitiram que se consolidassem as trocas comerciais e econômicas que aceleraram a concentração de renda mundialmente, por outro lado, passou a permitir que mais pessoas tivessem acesso aos meios de comunicação, num processo que, acredita-se, caminha para a democratização destas. A possibilidade de comunicação a partir da Internet (não apenas no computador, mas também no celular e em novos aparelhos) e as múltiplas possibilidades de interação propiciadas, não tornam obsoletas as “antigas” tecnologias. As novas possibilidades da comunicação são justamente resultado de um processo que tem como princípio os meios já existentes, assim como a construção do conhecimento em rede e também a dupla ruptura sugerida por Santos, B. (2008) que não neutraliza a primeira, pelo contrário, como já dito anteriormente, a dupla ruptura procede a um trabalho de transformação tanto do senso comum como da ciência.

As transformações sociais sinalizam para a emergência de uma reestruturação na construção do conhecimento e o novo paradigma que se apresenta é a concepção hipertextual em face do modelo de fragmentação que não atende mais às necessidades de uma sociedade tecnológica.

Muitas mudanças que estamos evidenciando, no âmbito da comunicação e também da educação, não se devem ao potencial tecnológico recente, mas à extensa presença das mídias nascidas na modernidade. Assim, para mim e para tantos autores (LÉVY, 2002; SANTOS, B., 2008; VOGT, 2006) os meios, seja ‘velhos’ ou ‘novos’, coexistem, conformando ou não convergências em sentido estrito, porém constituindo ecossistemas comunicativos cada vez mais complexos.

A introdução de novos artefatos tecnológicos muda a dinâmica do *fazer* comunicativo nos meios tradicionais. Por isso, parece interessante nesse debate sobre os mesmos, discutir as implicações deles no ambiente midiático e também na sociedade. A nova geração de telefones celulares, por exemplo, somada ao desenvolvimento de sites que facilitam a distribuição de conteúdos, permitem em poucos minutos, compartilhar fotos, textos e vídeos com milhares de pessoas pelo mundo, propiciando a seus usuários que se tornem produtores e emissores de informação. Recursos como câmera para fotos e vídeos são aproveitados para a produção de imagens, que passam a ser compartilhadas a partir de redes e que, muitas vezes, são também exploradas pelos meios de comunicação tradicionais. Alguns desses meios, como a televisão, o rádio e o jornal, incluem, cada vez mais, em suas programações conteúdos produzidos pelos telespectadores, ouvintes e leitores. É importante ter em mente, também, algumas das mais importantes características das câmeras fotográficas e filmadoras digitais, como a grande quantidade de fotos que podem ser batidas sem que haja qualquer custo ou constrangimento causado pela revelação das películas, além da facilidade com que as imagens podem ser postas no computador e inseridas na Internet.

Tendo acesso à Internet e a uma câmera digital – ou utilizando um telefone celular que registre imagens – qualquer um pode produzir e veicular *ad infinitum* filmes na e através da rede mundial de computadores. Do mesmo modo que, com os mesmos equipamentos, pode-se produzir sons e textos. As combinações e usos contemporâneos dessas redes e das tecnologias digitais possibilitam, dentre outras coisas, uma inédita democratização no campo da produção e do compartilhamento de informações, de saberes e conhecimentos. A produção se encontra,

crescentemente, com o ‘uso’ pelos praticantes desses inúmeros artefatos colocados para consumo, criando, assim, modos diferentes de comunicação e de aproximação dos praticantes dos tantos cotidianos.

Considerando-se as várias possibilidades de interatividade permitidas pelos novos e diferentes artefatos tecnológicos, torna-se imprescindível, portanto, pressupor, na pesquisa que desenvolvemos, a não passividade dos praticantes dos cotidianos, como já se vem discutindo há anos. Mas agora parece um tanto quanto simples dizer que a não passividade desses praticantes reside nas mediações e na criação de novos significados que ele faz a partir dos produtos culturais que recebem prontos da televisão ou de outros meios massivos. Até porque as formas de produção e distribuição dos bens e serviços culturais também mudam. Para Martín-Barbero (2007, p. 54), esse “novo modo de produzir, confusamente associado a um novo modo de comunicar, transforma o conhecimento numa força produtiva direta”. Um dos significados a que essa afirmação do autor remete é que nesse novo modo de produzir, o receptor também encontra espaço para comunicar. Poder-se-ia pensar então que os praticantes, agora, podem ser considerados, literalmente, ativos nos processos de comunicação. Em suma, o usuário é potencialmente, ao mesmo tempo, ‘produtor’, ‘autor’, ‘crítico’, ‘espectador’, ‘colaborador’, ‘contemplador’, ‘conhecedor’, ‘criador’...Ou, em outras palavras,

*o integrante participa da estruturação da mensagem que recebe. Tanto quanto as obras dos engenheiros de mundos, os mundos virtuais multiparticipantes são criações coletivas de seus exploradores. Os testemunhos artísticos da cibercultura são obras-fluxo, obras-processo, ou mesmo obras-acontecimento pouco adequadas ao armazenamento e à conservação. [...] Mesmo agora, muitas obras da cibercultura não possuem limites nítidos. São “obras abertas” (Eco, 1969), não apenas porque admitem uma multiplicidade de interpretações, mas sobretudo porque são fisicamente acolhedoras para a imersão ativa de um explorador e materialmente interpenetradas nas outras obras da rede (LÉVY, 2007, p. 147).*

O espaço cibernético surge não apenas como uma ferramenta, mas como um *espaçotempo* para se inventar outros modos de comunicação que em muito difere das mídias clássicas, pois em seu interior todas as mensagens se tornam interativas, assumem uma plasticidade e possibilidade constante de metamorfose imediata. Tanto a escrita quanto a leitura se ressignificam, uma vez que o leitor participa

ativamente da mensagem e não apenas a interpreta. Participa, assim, da própria redação do texto e da composição da mensagem com outras linguagens, como a sonora e a imagética, navegando e promovendo a ligação dentre os nós possíveis, não se encontrando mais em uma posição passiva diante de uma mensagem estática. Nesse contexto, a mensagem estática transformada em um potencial de mensagem (LÉVY, 1994).

Ainda que não tenha sido a comunicação um dos motores propulsores das mudanças características de nosso tempo, não há como negar que os meios adquiriram novas características. Se as mudanças culturais fizeram com que as práticas de comunicação se transformassem, ou se o processo aconteceu em via contrária, isso não é o mais importante. Fundamental é perceber essas mudanças, que envolvem mais do que uma esfera a um só tempo: a comunicação, a cultura e os seres humanos, todos perpassados pelos novos artefatos e pelos novos usos. A revolução informacional, propiciada pela Internet e pela tecnologia digital, tem sem dúvida um impacto profundo nas relações que estabelecemos uns com os outros, no mundo todo, seja pela inclusão acelerada, seja pela exclusão inaceitável.

Através desses avanços tecnológicos possíveis com o desenvolvimento da comunicação, várias descobertas científicas puderam ser conhecidas de um público bem maior através da divulgação de seus resultados, em especial com o aparecimento da televisão e da Internet. É dentro desse contexto que a internet vem sendo reconhecida como um veículo que, desde o seu surgimento, prioriza a disseminação de informações, em meio a trocas de vários tipos. Essas informações tornam-se disponíveis para toda a sociedade, incluindo pesquisadores, professores, alunos e “curiosos”, de modo variado para públicos diferenciados, mas do mesmo modo acessíveis aos que dela fazem *uso*. É preciso, no entanto, incorporar, ainda, a idéia de que sua importância vai além da ‘distribuição’, ‘divulgação’ de informações, pois pesquisas em diversos campos – em modos de atuação do cérebro; sobre sociabilidade; sobre redes de conhecimentos e significações – vêm mostrando que com sua aparição e o alargamento de seu *uso*, existe, especialmente nos jovens, mas não só, modos diferentes de criar conhecimentos, linguagens, formas de relações interpessoais e coletivas, bem como modos de pensar o mundo e criar conhecimentos e significações, além de produzir linguagens novas.

Essa nova configuração do modo de comunicação humana, através de trocas tecnológicas, exerce implicações diretas no campo de educação, uma vez que



estabelece novas formas de produzir/criar o conhecimento, sendo possível alocar, apropriar, fazer circular e re-organizar informações e conhecimentos, bem como promover uma maior acessibilidade e difusão dessas criações.

Essas idéias estão profundamente articuladas com os jornais produzidos pelos grupos de pesquisas no Laboratório Educação e Imagem, pois, mais do que divulgação do que é produzido como conhecimentos nas pesquisas, o que propomos é uma circulação da produção de conhecimento renovado, indagador e questionador; possibilitando uma ‘conversação científica’, tanto no sentido dos pesquisadores/professores inseridos na Universidade para seus colegas atuante nas escolas, como no sentido dos professores/pesquisadores que, em suas práticas curriculares nas escolas, passam a contribuir com os conhecimentos e significações que criam cotidianamente, na melhor compreensão dos processos curriculares. Com essa atitude, propomos o ‘uso’ da divulgação científica como potência para pensar e praticar a circulação de conhecimentos, descentralizando os pólos de produção e emissão, e considerando a ‘conversação científica’, da qual todos podem participar, como parte integrante e fundamental da produção de ciência, na área da educação. Tudo isto vem permitindo transformações que ressoam em nossas possibilidades de expressão, sensação, entendimento, *ensinoaprendizagem* pelos mais diversos *espaçotempos* formais e não-formais de ensino. E, mais ainda, criando a compreensão de que, nas pesquisas nos/dos/com os cotidianos, em múltiplas questões curriculares, não é possível criar conhecimentos válidos sem a intensa participação de todos os seus praticantes.

Com isso, pretendemos transitar por diversos *espaçotempos* numa aposta de criação de um diálogo plural entre ciências, comunicações, educações e divulgações, através de ‘conversas’, buscando gerar fugas às estabilizações e fixações nos conhecimentos, culturas, valores e imagens científicas. A aposta é na circulação de conhecimentos, valendo-se para isso também da internet, e, por meio dessa circulação, na “conversação científica” que implica partilha, crítica, recusa, afiliação, alargamento, re-elaboração, apropriação, tradução, negociação e produção coletiva. Assim, a ideia é lançar aquilo que é produzido no *espaçotempo* dito da ciência, na Universidade, à possibilidade de ‘invasão’ por universos outros. Expandindo, dispersando, multiplicando e esgarçando essa noção em explorações de outras possibilidades de expressão, através das ‘conversações’ permitidas por esses novos artefatos e no seu múltiplo e diversificado ‘uso’.

Pretendemos, neste trabalho, potencializar o entendimento das ciências não como produção restrita aos laboratórios e cientistas, mas como produção que se efetua e expressa como ‘artefato em trocas’: pesquisas, pesquisadores, artigos, produtos, públicos e divulgações pelas mídias (textos, imagens e sons nos jornais, revistas, internet, TV, cinema, etc). Não estamos aqui propondo outros conceitos, mas sim outras possíveis leituras, transgressões na postura em admitir uma única linha diretiva, um único caminho obrigatório, no que se relaciona à divulgação, ciência, comunicação e educação.

Nessa perspectiva, trago a valiosa contribuição dos estudos Carlo Ginzburg, a partir do que já tinha sido proposto, em termos semelhantes, por Mikhail Bakhtin, a cerca do termo *circularidade entre culturas*. Em sua obra ‘O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela Inquisição’ o autor trabalha mais diretamente com o termo circularidade, para firmar que: *entre a cultura das classes dominantes e a das classes subalternas existiu, na Europa pré-industrial, um relacionamento circular feito de influências recíprocas, que se movia de baixo para cima, bem como de cima para baixo* (GINZBURG, 1987, p. 13). A circularidade, ou seja, o [...] *influxo recíproco entre cultura subalterna e cultura hegemônica, particularmente intenso na primeira metade do século XVI* (GINZBURG, 1987, p. 13), será captada através da análise da figura de um camponês, o moleiro friulano Menocchio, como um leitor muito peculiar de obras da “cultura hegemônica” com a qual manteve algum tipo de contato, conforme explica Tura (2005),

*a originalidade do pensamento de Carlo Ginzburg pode ser aquilatada em um texto inaugural, que relata uma investigação que realizou nos arquivos do Santo Ofício sobre o processo de heresia movido contra Menocchio, um moleiro que viveu no final da Idade Média e que sustentava a tese de que o mundo tinha sua origem na putrefação (Ginzburg, 1987). Nos esforços que fazia para entender os contraditórios fragmentos que recolhia, o pesquisador aproximou-se de um estudo de Mikhail Bakhtin, que destaca as formas de relação entre o erudito e o popular coerente com os indícios encontrados por Ginzburg nos documentos de sua investigação. [...] Ginzburg estava envolvido com a complexa relação de Menocchio com a cultura escrita e seu modo muito particular de realizar sua leitura, que pressupunha, em primeiro lugar, a interação com a cultura oral, que era patrimônio do grupo social com quem se comunicava, e, também, a influência de múltiplos fragmentos de textos – de culturas orientais, de estudos teológicos oriundos de matrizes da tradição judaico-cristã, de narrativas de comerciantes etc – bastante desconexos e ao mesmo tempo coerentes com a armação de sua tese. [...] A atividade de moleiro, nesse período,*

*tinha aspectos marcantes por ser o moinho o local para onde afluíam os vários camponeses interessados na moagem de seus grãos. Funcionava, assim, como uma praça, local de encontros, de negócios e de troca de idéias, o que era facilitado pelo tempo de espera. (p. 153-154)*

Concretamente podemos perceber a circularidade nas posições de Menocchio que

*por um lado, elas reentram numa tradição oral antiqüíssima; por outro, evocam uma série de motivos elaborados por grupos heréticos de formação humanista: tolerância, tendência em reduzir a religião à moralidade etc. Trata-se de [...] uma cultura unitária em que não é possível estabelecer recortes claros. [...] suas afirmações [...] apresentam um tom original e não parecem resultado de influências externas passivamente recebidas. [...] (GINZBURG, 1987, p. 27-28).*

Ginzburg vai encontrar nos processos contra Menocchio um momento precioso para o fortalecimento de sua tese da circularidade entre culturas, quando o moleiro friulano inverte os papéis no interrogatório pedindo para que o juiz o ouça, tentando convencê-lo de suas idéias. Neste ponto, Ginzburg se pergunta:

*quem representa o papel da cultura dominante? E quem representa a cultura popular? Não é fácil responder. [...] Cada vez com mais nitidez, vemos como ali se encontram, de modos e formas a serem ainda precisados, correntes cultas e correntes populares. (GINZBURG, 1987, p. 114).*

Avançando um pouco mais, Ginzburg tenta demonstrar como Menocchio cruza com as correntes cultas, examinando um termo culto (“caos primordial”) que aparece na descrição de sua cosmogonia e diz que

*é provável que Menocchio tenha tomado conhecimento desse termo erudito num livro ao qual se referiu incidentalmente durante o segundo processo (mas em 1584, como se verá, já o sabia): o Supplementum supplementi delle croniche, do ermitão Jacopo Filippo Foresti. (GINZBURG, 1987, p. 118).*

A invenção da imprensa foi a grande responsável pela circularidade de cultura na medida em que permite uma real socialização da palavra, rompendo com o monopólio da cultura escrita pelos poderosos. Pelo menos, é essa a minha leitura de Ginzburg, especialmente quando escreve que

*a invenção do alfabeto - que cerca de quinze séculos antes de Cristo quebrou pela primeira vez esse monopólio - não foi suficiente,*

*contudo, para pôr a palavra à disposição de todos. Somente a imprensa tornou mais concreta essa possibilidade. [...] A idéia de cultura como privilégio fora gravemente ferida (com certeza não eliminada) pela invenção da imprensa” (GINZBURG, 1987, p. 128-129).*

Toda a investigação feita possibilitou a Ginzburg

*estabelecer uma hipótese geral sobre a cultura popular ou, mais especificadamente, sobre a cultura camponesa da Europa pré-industrial e muitas indagações sobre as culturas contemporâneas, indagações essas que vão se tornando cada vez mais pertinentes pela forma que se vê realizar na atualidade a comunicação entre diferentes padrões culturais em confronto com as formas globalizadas da cultura mundializada e cibernética. (TURA, 2005, p.153-154)*

Observar os processos comunicacionais como um *espaçotempo* interacional, promotor de uma rede de informações e de comunicações diversas, de onde emergem inúmeras vozes sociais, carregadas de valores e crenças que dão sentido ao mundo, permite entendê-los como um importante *espaçotempo* de circularidade entre culturas. Por isso, TURA (2005) nos diz que

*a noção de circularidade entre culturas estabelece, pois, uma mobilidade fundada na inter-relação e na intertextualidade das culturas e subentende movimentos ascendentes e descendentes, que se processam no interior de uma hierarquia de poderes. Nesse movimento se instituem aproximações e nexos, adaptações e deslocamentos, que unem temas tratados em tempos diferentes, perspectivas diversas, contextos antagônicos e que se ampliam em um diálogo, que emerge de um fluxo de rupturas e descontinuidades de relações lógicas.[...] É, pois, no confronto e acomodação entre modelos e lógicas culturais diversos que se realiza a circularidade entre culturas no interior da ação educativa e, nesse processo, identidades e subjetividades – fragmentadas, plurais e multirreferenciadas – se constroem na convivência com o “outro”[...]. (p. 155 -169)*

Observando a sociedade em que vivemos, percebemos o quanto os impactos dos novos artefatos tecnológicos têm revolucionado a circulação de informações e a difusão de conhecimentos científicos. Não há dúvidas de que a socialização dos conhecimentos científicos nos dias de hoje tem-se dado de forma ímpar. A incorporação de novos arranjos das dimensões espaço-temporais e da nova virtualidade, através das novas mídias, vem propiciando a formação de artefatos de comunicação muito rápidos e interativos que integram modalidades sensoriais

diversas, ativando a formação de múltiplos e diferenciados grupos envolvidos na produção, disseminação e recepção dos conhecimentos científicos, tanto quanto a formação de novos modos de pensamento e atribuição de sentidos.

Já na década de 90, quando os computadores pessoais ainda geravam estranheza e desconfiança ao entrarem nos *espaçostempos* de nossa residência e de nossa individualidade, pesquisadores como Pierre Lévy já vislumbravam a possível potencialização de um dispositivo de comunicação coletiva pautada num ambiente virtual e tendo como suporte o computador e a interação entre os usuários, dizendo que

o ciberespaço, interconexão dos computadores do planeta, tende a tornar-se a principal infraestrutura de produção, transação e gerenciamento econômico. Será em breve o principal equipamento coletivo internacional da memória, pensamento e comunicação. Em resumo, em algumas dezenas de anos, o ciberespaço, suas comunidades virtuais, suas reservas de imagens, suas simulações, sua irresistível proliferação de textos e signos, será o mediador essencial da inteligência coletiva da humanidade. Com esse novo suporte de comunicação emergem gêneros de conhecimento inusitados, critérios de avaliação inéditos para orientar o saber, novos atores na produção e tratamentos dos conhecimentos. Qualquer política de educação terá que levar isso em conta. (LÉVY, 2007, p.167)

Devido à conexão e o uso da Internet, as tecnologias de informação promovem a interação de todos com a rede interna e a participação no mundo da cibercultura (LÉVY, 2007), sendo que a mesma possibilita novas formas de construção, cooperação e circulação de conhecimentos e informações em diversas áreas, auxiliando na formação dos seres humanos, considerando, ainda, a transposição dos limites da distância física.

Apostamos nesses percursos, trazidos pela Internet, entre imagens, sons, vídeos e textos que propiciam um navegar caótico pelas ciências, capazes de lançá-las para fora das fixações dos conhecimentos hegemônicos, culturas eruditas, currículos oficiais. Esses novos artefatos trazem a possibilidade de levar as ciências para além dos seus limites, das fixações identitárias, das lógicas de oposição e exclusão, da hegemonia, da ideia de funcionamento universal das ciências, em suas compartimentalizações. Consideramos as possíveis redes da Internet – site, blogs, publicações, redes sociais – dispositivos que deflagram interessantes possibilidades

de pensar para o campo da educação e explorar os conceitos de diferença, representação, formação e currículo.

Neste novo modelo comunicacional, mediado pelos avanços tecnológicos, *vivemos uma era de transformações não apenas das formas de aprender, mas das formas da experiência humana em geral (ASSMANN,2005, p. 8)*. Surge então uma nova forma de escrita e, conseqüentemente de comunicação, que se configura como um instrumento de mediação para a produção, a recepção, a significação e a criação do conhecimento. Trata-se, assim, como indica Assman (2005) de

*descobrir o caráter criativo das novas experiências do aprender significa, ao mesmo tempo, abrir-se a novas chances e novos desafios colocados à nossa vocação de seres comunicantes para os quais o diálogo e a relacionalidade representam aberturas vitais para efetivar a vocação solidária dos seres humanos. (p.10)*

Atualmente, por exemplo, a Internet permite a existência de novos gêneros discursivos, os denominados gêneros digitais, nos quais o acesso às informações se dá por hipertexto. Na Internet, podemos observar que cada site é um hipertexto<sup>11</sup>, à medida que cada uma das páginas é construída por vários autores e que cada percurso textual é realizado de maneira original e única pelo leitor cibernético que, através do *mouse*, poderá no momento em que desejar invadir seu campo, reescrever seus caminhos, optar por outras vias.

Estes novos gêneros digitais chamam nossa atenção pela sua materialidade e a maleabilidade física, pois geram provisoriedade e plasticidade nas informações, afetando substancialmente a nossa forma de construir conhecimentos, de captar o mundo, de atribuir-lhe sentido e de agir sobre ele.

A estrutura do hipertexto é como uma rede de múltiplas conexões, que torna mais democrática a relação praticante-informação, colocando-o em contato direto com conhecimentos diversificados na medida em que explora a rede.

Lévy (2002) reconhece o hipertexto como um conjunto de nós (textos, palavras, páginas, imagens, gráficos) ligados por conexões não lineares. Por meio da interconexão, os praticantes podem empreender uma navegação multilinear entre os nós da rede, os quais, ainda que separados, podem dar surgimento a uma nova

---

<sup>11</sup> O hipertexto é uma modalidade textual não-linear que nos remete à possibilidade de uma leitura multissequencial, sem que haja uma única ordem predeterminada. Com o advento da escrita digital, a hipertextualidade ganha força, a partir dos nós (links) existentes na grande rede de comunicação.

rede no 'caminho' escolhido pelo praticante, que é integrada, no mesmo movimento ao todo complexo, anterior. O hipertexto também pode ser um tipo de programa que permite organizar os conhecimentos ou dados, adquirir informações e comunicar-se com uma rede original de interfaces. As possibilidades de pesquisa por palavras-chave e a organização subjacente das informações e de leituras não lineares são alguns dos dispositivos do hipertexto para projetar uma interface mais próxima do usuário, mais dinâmica e interativa, predominando uma concepção de descentramento, na qual uma infinidade de termos e pontos se encontram em contínua (re)produção e negociação de informações e sentidos, gerando novos discursos, sem regras fixas e sempre aberta a articulações diferenciadas.

Este mesmo autor completa o conceito de hipertexto como não sendo apenas uma rede de microtextos, mas um grande texto, de geometria variável, com gavetas, dobras, onde uma palavra remete a outra, onde um texto sugere diversas leituras complementares. Sendo assim o *universo hipertextual* (LÉVY, 2002), além desses elementos, apresenta uma multiperspectividade de caminhos por onde desenvolver os diálogos de conhecimentos, valores e expressões culturais, já que nos apresenta dúvida a cada passo nas redes. Conferindo assim, protagonismo ao leitor que, nos mesmos processos, vai se fazendo autor, tecendo uma rede, atando os fios uns aos outros, formando novos nós, novas tramas, abandonando, ainda que temporariamente, ideias já tecidas, que poderão ser retomadas mais tarde, resultando em uma rede de constante movimento de produção cultural e intelectual.

Em resumo, podemos dizer que

*o hipertexto possibilita a ocorrência de um processo comunicacional mais amplo, mais interativo. Ao promover a troca, a intervenção, a discussão e o embate de ideias, rompe com o esquema clássico de comunicação calcado na transmissão de mensagens, no qual há um emissor que fala ao receptor (passivo) de modo unidirecional. Segundo a lógica hipertextual não há uma mensagem pronta e imutável a ser transmitida a alguém; toda mensagem é constituída na interação (...) e de maneira que todos os participantes do processo comunicacional tornam-se co-autores e co-criadores de uma mensagem que está em constante mudança.*

*Isto significa superar visões de um modelo redutor, marcado pela unidirecionalidade, que coloca o emissor como propositor de mensagens fechadas e o receptor passivo diante delas. Significa transformar e redimensionar o espaço de recepção como espaço de interação e transformação, ao modificar os papéis de emissores e receptores para uma dinâmica relacional, como co-autores/criadores. (DIAS e MOURA, 2006, p.81)*

São as vozes sociais e os diversos discursos presentes na nova rede de relações e interações, emergentes no seio da sociedade, que possibilitam o fluxo livre de informações. É nessa rede, pensada em forma de hipertexto, que propomos a circulação de conhecimentos produzidos no campo da educação, por meio de um diálogo no qual todos os envolvidos se assumam como protagonistas.



### 3 O CASO DO JORNAL ELETRÔNICO 'EDUCAÇÃO & IMAGEM'

O projeto do Jornal Eletrônico Educação & Imagem se vincula ao Laboratório Educação e Imagem ([www.lab-eduimagem.pro.br](http://www.lab-eduimagem.pro.br)) que foi organizado (2001), inicialmente, por grupos de pesquisas do ProPEd (Programa de Pós-graduação em Educação) da UERJ (Universidade do Estado do Rio de Janeiro) preocupados *com os cotidianos*. Esses grupos começaram a ser criados, no Brasil, há mais de 25 anos, com base no pensamento de Lefebvre (1983; 1992) e Certeau (1992; 1994; 1997), especialmente, em seus inícios.

O interesse de um número significativo de professores de várias linhas de pesquisa do PROPEd/UERJ com relação ao *uso* de imagens e de narrativas nas pesquisas que coordenam, levou a que o número dos grupos de pesquisas articulados ao Laboratório Educação e Imagem<sup>12</sup>. A partir daí, inúmeras publicações conjuntas têm permitido fazer conhecer a um público maior o que as pesquisas vêm desenvolvendo teórico-epistemologicamente e teórico-metodologicamente quanto à necessidade e as possibilidades do *uso de imagens e de narrativas* em pesquisas na educação, em torno da utilização dos chamados *artefatos culturais*.

No seu âmbito, assim, têm sido desenvolvidas pesquisas que se dedicam a estudar as *táticas dos praticantes* (CERTEAU, 1994; et al, 1997), através de imagens e narrativas produzidas por esses, bem como as *relações de comunicação* que os mesmos, como *receptores* (MARTIN-BARBERO, 2000;1997;1995; e REY, 2001), estabelecem com os produtos colocados à disposição, entendendo-os, todos, como *artefatos culturais*. Ou seja, esses artefatos são compreendidos não só *produtos tecnológicos para consumo* mas resultando, sempre e também, dos

---

<sup>12</sup> O Laboratório Educação e Imagem é um organismo da estrutura da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Surgiu, em 2000, da necessidade sentida por professores do ProPEd (Programa de Pós-graduação em Educação) que tinham seus trabalhos de pesquisa incluindo o estudo da imagem. Hoje, dele fazem parte professores/professoras e alunos/alunas da pós-graduação e da graduação, desenvolvendo pesquisas, ensino e extensão em torno da relação educação com as imagens e os sons, dentro da realidade do Estado do Rio de Janeiro, em escolas e em outros *espaçostempos* educativos.

contatos entre os seres humanos que, em suas relações, criam novos conhecimentos, novos valores e novos modos de uso, transformando-os em *artefatos culturais*.

A cada dois anos, os grupos envolvidos no Laboratório realizam um Seminário de discussão dos trabalhos que estão realizando<sup>13</sup> Ao final do III Seminário (21-22 de novembro de 2006/UERJ) a discussão entre os participantes mostrou ser urgente o aparecimento de um periódico que permitisse a divulgação, em especial, para professores de todos os graus de ensino, do que vinha sendo produzido por esses grupos. Essa necessidade fez aparecer o Jornal Eletrônico *Educação & Imagem* ([www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/)), o qual foi registrado como atividade de extensão, dos grupos envolvidos no Laboratório Educação e Imagem, na PROEX/UERJ (SR3) – DEPEXT, em junho/2007.

Produzido desde o referido seminário e disponibilizado em maio de 2007, já com vinte e um números publicados até o momento e pela procura havida, a periodicidade que deveria ser bimensal, passou a ser mensal, a partir de agosto/2007 – com oito números por ano.

O Jornal Eletrônico *Educação & Imagem* tem, a cada mês, a edição organizada por um grupo de pesquisa diferente; sendo, após revisão da jornalista responsável e também pesquisadora/participante do Laboratório, Stela Guedes Caputo, colocada no ar por bolsistas do Laboratório, ligados aos projetos desenvolvidos por sua coordenadora (Nilda Alves). Foi assim que me aproximei das preocupações com o Jornal, já que fui a primeira bolsista responsável pela assistência de produção do jornal, compartilhando depois esta assistência com o bolsista Rafael Martins.

Os grupos que integram o Laboratório de Educação & Imagem têm sua identidade própria, pesquisas próprias, mas têm, em comum, o trabalho com imagens, a preocupação com os cotidianos como *espaçostempos* de criação permanente de conhecimentos e a convicção de que os professores, nas escolas em que atuam, têm muito a dizer sobre suas vivências e criações.

---

<sup>13</sup> Os seminários já realizados tiveram as seguintes temáticas: I Seminário: Educação e Imagem; II Seminário: Conversas sobre Imagens e Sons ; III Seminário: Imagem e Ação e IV Seminário: O Jornal Eletrônico Educação e Imagem. Proximamente (set/2010) será realizado o V Seminário, sob o tema: O olhar – o sentido da modernidade. Que sentidos na contemporaneidade?

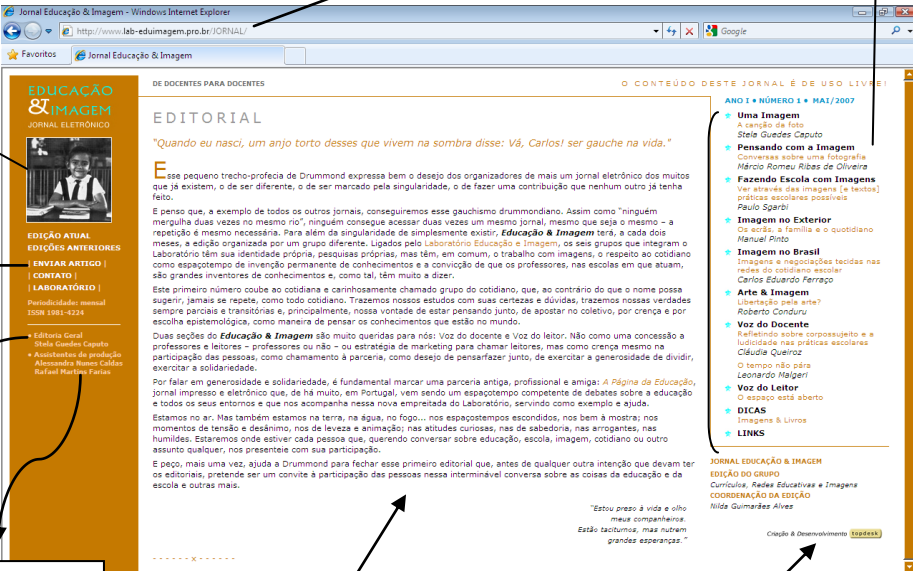
Atualmente, estão articulados no Laboratório os seguintes grupos de pesquisa: Currículos, redes educativas e imagens, Coordenadora: Nilda Guimarães Alves; Infância, Mídia e Educação – GPIME, Coordenadora: Rita Ribes; Infância, Juventude e Indústria Cultural (IJIC), Coordenadora: Maria Luiza Oswald; Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar, Coordenadora: Inês Barbosa de Oliveira; Educação e Comunicação, Coordenadora: Raquel Goulart Barreto; Narrativas, Memórias e Atualização Identitária em Contextos Educativos, Coordenadora: Mailsa Carla Pinto Passos; Linguagens Desenhadas e Educação, Coordenador: Paulo Sérgio Sgarbi; Instituições, Práticas Educativas e História, Coordenadora: Ana Chrystina Venancio Mignot; Educação, classe e cultura: questões de racismo, religiosidade e imagens, Coordenadora: Stela Guedes Caputo; Docência e cibercultura, Coordenadora: Edméa Oliveira dos Santos. Desenvolve, ainda, ações junto ao Laboratório o pesquisador Roberto Conduru, também do ProPEd.

[www.lab.eduimagem.pro.br/JORNAL/](http://www.lab.eduimagem.pro.br/JORNAL/)



**Seções**

- Uma Imagem
- Pensando com a Imagem
- Fazendo Escola com Imagens
- Imagem no Exterior
- Imagem no Brasil
- Arte & Imagem
- Voz do Docente
- Voz do Leitor
- Dicas
- Links



**Edições Anteriores**

**Jornalista Responsável**  
Stela Caputo

**Bolsistas do Laboratório**  
Alessandra Caldas e Rafael Martins

**Editorial**

**Topdesk - Webdesing**

"Estou preso à vida e olho meus companheiros. Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças."

— Cícero & Descomentário (TOPDESK)

**Imagem 1** – Conhecendo a página do Jornal (nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007)  
Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

A estrutura do periódico foi pensada pelos coordenadores dos grupos que, na ocasião de sua criação, atuavam no Laboratório. O periódico apresenta, então, as seguintes seções: Uma imagem, Pensando com imagens, Imagens no exterior, Imagem no Brasil, Arte & Imagem (sempre escrita por Roberto Conduru), Voz do Docente, Voz do leitor, Dicas e Links. Para os integrantes do projeto, membros dos grupos de pesquisa que integram o Laboratório, duas seções são muito queridas por nós: A voz do Docente e A voz do leitor. Estas significam fios que nos permitem estabelecer contatos, com trocas, nos dois sentidos, com os professores/leitores do jornal, *praticantesdocentes* em outros cotidianos e outros níveis de ensino.

Vejo nessas duas seções, particularmente, uma busca para solucionar o retorno dos leitores sobre o jornal, ponto levantado em conversa com a coordenadora do Grupo Educação e Comunicação, professora Raquel Goulart Barreto com a curiosidade de saber o que formulam de pensamento os leitores do jornal. Diz esta pesquisadora:

*eu sempre fico pensando neste leitor (externo) que não nos dá muita volta, pelo menos não formalmente. Talvez por ser um Jornal editado pela universidade, tenha algo que assusta em termos das pessoas se dispuserem a mandarem seus textos. Tendo aí toda uma construção que é muito difícil de quebrar, trata-se um pouco de olhar a universidade ainda como se dona da verdade fosse. E aí eu fico muita curiosa sempre!*  
(BARRETO, 2010)

### 3.1 Uma aproximação (presencial) com usuários/leitores

Numa perspectiva de compreensão dos limites e possibilidades de interação com os usuários/leitores, tendo em vista que o projeto do Jornal é aberto e está em permanente avaliação e construção, a coordenação do Laboratório sentiu necessidade e percebeu a possibilidade de acompanhar, com outro projeto de pesquisa - *A relação de praticantes docentes com a internet e a produção científica da área de Educação, através de site de divulgação científica* - coordenado pela professora Nilda Alves, o uso do jornal por professores da rede pública, recebendo

apoio da FAPERJ, no Edital Apoio à Escola Pública (2008). O referido projeto possibilitou um processo de avaliação sobre o uso e a compreensão de resultados de pesquisa na área da educação pelos usuários do Jornal Eletrônico *Educação & Imagem*, envolvendo professores, do primeiro e do segundo segmento do ensino fundamental, de duas escolas de educação básica, da rede municipal do Rio de Janeiro: a Escola Municipal Prof. Ary Quintella, em Vila da Penha, e o CIEP Nação Rubro Negra, no Leblon. Nesses processos, as narrativas – textuais ou icônicas - recebem atenção especial na medida em que, como propõe Martin-Barbero (2007), são constitutivas do que somos. Este autor chama atenção para a polissemia do termo *contar*, que significa contar história, contar para os outros e ser ‘tomado em conta’, já que para sermos reconhecidos é indispensável ‘contar’ o que somos. Esse fato possibilita um processo permanente de avaliação sobre o uso e a compreensão que professores e leitores têm da do que foi escrito nos diversos números do Jornal publicado, ou seja, como se dá a circulação de ideias na área da educação, através do que eles contam, no Jornal, as suas práticas curriculares e pedagógicas.

Ao aceitarem participar do projeto, as duas escolas receberam computadores, scanners e impressoras, aprendendo-se que esses artefatos facilitaram ações dos professores, pois poderiam ler o Jornal, com mais facilidade e maior frequência, contribuindo com artigos e imagens que produzissem para o mesmo. Buscava-se, com esta experiência, romper com a ideia bastante disseminada de que o conhecimento é produzido na universidade e de que os professores de ensino fundamental e médio são apenas repetidores deste conhecimento<sup>14</sup>. Com Certeau, acreditamos que esses conhecimentos, mesmo se produzidos a partir de usos de repertórios e tecnologias criadas em outros contextos que não as escolas, portam as marcas da diferença, dos desejos, das experiências e dos interesses dos *usuários praticantes* da educação e da cultura. Nas palavras deste autor:

*produtores desconhecidos, poetas de seus negócios, inventores de trilhas nas selvas da racionalidade funcionalista, os consumidores produzem uma coisa que se assemelha às “linhas de erre” de que fala Deligny. Traçam “trajetórias indeterminadas”, aparentemente desprovidas de sentido por que não são coerentes com o espaço construído, escrito e pré-fabricado onde se movimentam. São frases imprevisíveis num lugar ordenado pelas técnicas organizadoras de sistemas. Embora tenham como material os vocabulários das línguas recebidas (o vocabulário da TV, o do jornal, o do supermercado ou das disposições urbanísticas)*

---

<sup>14</sup> Em sua tese de doutorado LOPES (1999) mostra o equívoco desta posição.

*embora fiquem enquadradas por sintaxes prescritas (modos temporais dos horários, organizações paradigmáticas dos lugares, etc.), essas “trilhas” continuam heterogêneas aos sistemas onde se infiltram e onde esboçam as astúcias de interesses e de desejos diferentes. (CERTEAU, 1994, p. 97)*

Este Jornal vem colocando à disposição de professores das redes públicas os resultados de pesquisas em desenvolvimento tomando como ponto de partida a idéia de *redes de conhecimentos e significações* tecidas em trocas sociais múltiplas. Para isso, no contexto do projeto referido acima, foram formados dois grupos de usuários do Jornal, desenvolvendo o acompanhamento das ‘leituras’ feitas pelos professores de textos e imagens presentes nas diversas edições do Jornal, bem como, da produção/contribuição que dão ao mesmo em duas seções criadas para isto. As trocas entre o grupo de pesquisa e os grupos de usuários ocorreram pela participação conjunta em um ‘grupo de conversa’, via internet, pelo uso dos espaços do Jornal dedicados ao leitor e, em reuniões periódicas (bimestrais) presenciais, nas escolas envolvidas e contando com duas bolsista que eram professoras das escolas. Volto a esta experiência mais adiante.

### **3.2 O uso de imagens e textos diversos na circulação de idéias em educação: desafios para os pesquisadores**

Desde a criação, os integrantes dos grupos de pesquisa que produzem o Jornal Educação & Imagem procuram, em conformidade com o projeto e característica da publicação, trabalhar com imagens, dando a elas certa prioridade e importância. Tal prática proporciona, a todos os envolvidos, desafios e oportunidades diversas, não apenas em relação às questões epistemológicas, mas também em relação às questões técnicas referentes aos usos de imagens, engendrando *saberes-fazer*es que consideramos necessários nas contingências da educação contemporânea. Lembramos que cada número é organizado por um dos grupos articulados no Laboratório, o que significa um excelente exercício de escrita para expor o pensamento do avanço de cada pesquisa desenvolvida por cada um desses grupos: coordenadores, orientandos de mestrado e doutorado, bolsistas de IC e de outras categorias. O desafio para essa escrita, começou com o próprio texto

a ser produzido – deveria ter entre 3000 e 3500 caracteres o que foi um desafio para todos habituados a escrever textos de 20000 a 45000 caracteres para congressos e artigos. “Como dar conta de uma ‘idéia inteira’ em tão ‘poucos’ caracteres?” - todos se perguntavam

O outro desafio seria os modos de usar as imagens, importante elemento das pesquisas. Em um veículo que usa a Internet e o computador elas aparecem “bonitas” sempre e a resolução podia ser muito menor, diferente das experiências que tínhamos com as imagens em textos publicados em papel, onde essa questão se apresentava sempre como de difícil solução. Os desafios nas formas de inserir as imagens no Jornal, foram aparecendo, no entanto, trazendo às vezes problemas, no começo, mas permitindo o aparecimento de soluções, como nos contou, em conversa, a Prof<sup>a</sup>. Mailsa Passos, coordenadora de um dos grupos de pesquisa que participa do Jornal.

*Todo problema vai gerando soluções.*

*Isso já aconteceu algumas vezes nas publicações do jornal, termos problemas ou pensar formas diferentes de inserir as imagens no Jornal, por conta do formato, do programa em que ela está salva ou do arquivo que não cabe ou está muito pesado e de como colocar links de um vídeo; e isso é legal no movimento: todo problema provoca uma solução e assim no movimento de resolução desses problemas vamos melhorando a qualidade do conhecimento que temos. (PASSOS, 2010)*

Quanto à extensão dos textos, as opiniões de dividem, como, por exemplo: se a Prof<sup>a</sup>. Mailsa Passos nos diz:

*eu acho que 3.500 é um problema, acho que é pouco. E o que ouço dos autores é que tem que cortar muitas partes, sendo assim um espaço pequeno para dizer tudo o que pretende ou quase tudo, já que também nunca se diz tudo. Poderia ser o dobro! (PASSOS, 2010)*

A prof<sup>a</sup>. Raquel pensa e escreve sobre esta questão no *Editorial*, ANO II • NÚMERO 16 • SET/2009:

*quanta coisa pode caber em um jornal de docentes para docentes, tecido assim por textos curtos, na beleza e na dor da síntese? Se fossem longos, resolveriam a coisa toda? Sabendo que não, nosso grupo de*

*Educação e Comunicação assume a licença poética, dá as mãos ao poeta e convida para alguns dedos de prosa. (BARRETO)*

O intuito do Jornal Eletrônico é tentar romper a barreira simbólica entre os conhecimentos produzidos em contextos diferentes, pelos pesquisadores aparecerescolares, pois seus produtores entendem que é necessário, ao andamento das pesquisas que desenvolvem, romper a dicotomia que busca separar criadores e usuários, criando processos de circulação científica vários. O uso da Internet, na contemporaneidade, oferece uma possibilidade de mudar o modelo de comunicabilidade entre a universidade e a escola fundamental, desenvolvendo uma prática dialógica, recriando a proximidade e acompanhando as práticas curriculares dos *espaçotempos* envolvidos. Nesses processos, incluímos, pelas características mesmo das pesquisas desenvolvidas, o trabalho com fotografias, desenhos, narrativas do vivido, poesias, letras de música e outras formas de criação e expressão de conhecimentos, articuladas conhecimentos e significações criados no *espaçotempo* da ciência, no campo da Educação. Mas mais que isto, os grupos envolvidos na criação do Jornal entendem que esses conhecimentos e significações só podem aparecer se levam em conta os conhecimentos e significados criados nos cotidianos das redes educativas, ou sejam, se dialogam com os mesmos como *espaçotempos* criação permanente.

Assim, como Alves (2001), entendo toda a produção feita em pesquisa, sempre como obra coletiva, remetida aos grupos de pesquisa que produziram os conhecimentos que vão sendo colocados à disposição pública, tanto quanto aqueles que, em pesquisas educacionais, participam das redes educativas que são analisadas. Ou seja, uma obra não tem sua criação ligada simplesmente à subjetividade criadora de seu autor, nem exclusiva, nem principalmente. A esse respeito Sousa Dias (1995) nos lembra que

*com os acontecimentos de uma vida, as coisas, gentes, livros, idéias e experiências que consubstanciam em nós, insensivelmente até com os nossos devires e que traçam a nossa autêntica individualidade. E faz-se com tudo isso não enquanto vivências subjetivas, percepções, afecções e opiniões de um eu, mas como singularidades pré-individuais, infinitivos supra-pessoais e, como tal, partilháveis, 'comunicáveis', correntes de vida transmissíveis. Escreve-se, pinta-se, compõe-se sempre com a multiplicidade que há em nós, que cada um de nós é, o sujeito criador é sempre*



*coletivo, o nome do autor sempre a assinatura de uma sociedade anônima (p.104-105).*

Esta idéia também é vista nas palavras da coordenadora, do grupo Narrativas, Memórias e Atualização Identitária em contextos educativos, professora Mailsa Carla Pinto Passos, quando em nossa conversa sobre o Jornal diz que para falar da experiência do Jornal Eletrônico:

*esse grupo acredita que o conhecimento se dá sempre no coletivo, ele é um acontecimento que se dá a partir do encontro entre os indivíduos e nesse sentido vem a tona a experiência de estar no Laboratório Educação e Imagem, um Laboratório que reúne grupos com interesses distintos mas que também tem seus interesses comuns, onde nesta interlocução conhecimentos são produzimos. Tendo o Jornal Eletrônico como uma produção desses grupos e sendo um instrumento de concretização desse diálogo coletivo. Neste jornal eu publico, organizo esse número, com a cara do meu grupo, do que ele vem discutindo, trabalhando; mas quando sai os outros números, de Nilda, Maria Luiza, Paulo, Inês, Raquel, Ritinha e Ana, eu também vou ter a oportunidade de ver o que os meus colegas estão produzindo, estudando, com quem eles estão dialogando... Isso faz parte deste grande movimento de produção de conhecimento que funciona dentro do Laboratório. Isso falando no que o Jornal alimenta e retro-alimenta naqueles grupos que ali trabalham. Fora a outra dimensão desta interlocução, que é aquilo que vai para o exterior, que vai para fora da universidade, onde também é mostrado o que estamos produzindo, tendo também a força do coletivo, pois não estamos produzindo sozinhos e sim na relação institucionalizada e cooperativa com o conhecimento que está sendo produzido. Vejo que os professores que tem contato com o Jornal gostam muito. O material publicado fomenta um desejo de diálogo com a universidade, com a academia, sem contar que estar na internet possibilita um maior acesso, pois é gratuito e nem clique cria e constrói conhecimento. (PASSOS, 2010)*

O trabalho desenvolvido, busca criar *espaçostempos* para *narrativas* e *conversas*, a partir de imagens e textos, produzidos com vista à circulação de ideias científicas dos resultados de pesquisas. Deixemos então algo declarado: mais do que divulgação científica – termo admitido em outras áreas - o que propomos é que, nas pesquisas em educação, pelo menos nos que se referem à sua realização nas redes educativas e entre estas a escola, o que existe e deve, crescentemente, existir é circulação da produção de conhecimentos e significações, indagando e renovando os processos curriculares e pedagógicos através de uma ‘conversação científica’. O ‘uso’ da divulgação científica como motivo para pensar a circulação de conhecimentos e significações, descentralizando a necessidade de uma linearidade

temporal para produção e divulgação de conhecimentos , bem como, modificando as delimitações, comparações e hierarquizações entre ciência e educação, hegemônicas, até o presente, nas diversas áreas científicas. Mas transformações epistemológicas (compreensão de criação de conhecimentos e significações em redes educativas) e técnicas (desenvolvimento do 'uso' de computadores e da Internet) ressoam em nossas possibilidades de expressão, sensação, entendimento, nos mais diversos *espaçotempos* de *aprendizagem* *sino*, na compreensão de onde e como se desenvolvem as pesquisas nos cotidianos educativos.

Esses processos permitem o aparecimento de metodologias, com ênfase na *oralidade* *escrita* *visualidade*, partindo da compreensão de que vivemos em *culturas híbridas* (Canclini, 1998), o que significa que nelas, necessariamente, há infinitudes de *espaçotempos* para as *falasescritas* e para as *imagenssons*, de diversos tipos. Entendo que são nesses múltiplos e complexos 'encontros' que são reproduzidos, transmitidos e criados artefatos e relações culturais, dentro dos quais podem se desenvolver as pesquisas preocupadas com os cotidianos escolares e seus praticantes.

Neste sentido, esta pesquisa, se propôs compreender, através de um estudo de caso, como aparecem formas de diálogos entre o que vai sendo produzido em ciência no campo da educação gerando contatos ágeis entre a universidade e aqueles que se encontram nas diversas redes cotidianas e, em especial, os praticantes docentes das múltiplas redes educativas existentes (ALVES, 2007).

A melhor maneira de começar a compreender o que esses grupos vêm fazendo circular sobre as suas pesquisas no Jornal eletrônico foi ler os editoriais de suas primeiras edições. Assim, analisamos as posições expostas nos editoriais da 1ª a 8ª edição e, em seguida, buscamos selecionar alguns artigos com narrativas de professores/leitores, para observar como tem sido feito o *uso* deste artefato cultural de acordo com as intenções de pesquisa desses grupos, a partir de minha atuação no Jornal, seja como bolsista Faperj, professora atuando em uma escola, seja como auxiliar de edição.

### 3.3 **Fazeressaberes técnicos aprendidos com a produção do jornal**

Meu primeiro contato com o Jornal Educação & Imagem foi na primeira reunião dos coordenadores dos grupos do Laboratório Educação e Imagem com a empresa contratada para os serviços de webdesign e programação do site – Topdesk.

Das primeiras reuniões com a Topdesk surgiram grandes inquietações. Como montar as seções do Jornal, passando o que estávamos acostumados em fazer em papel para texto Web? Que logotipo iríamos usar? Como chegar a cor do site? Quem e como iríamos tratar as imagens geralmente salvas em alta resolução (300dpi) para publicação em papel, para simples 72 dpi (resolução aceita para visualização em computadores)? Como criar textos curtos para melhor leitura e visualização na Web? Como trabalhar com hipertextos, proporcionando diversos caminhos para nossos leitores? Além dos artigos, o que faríamos com o conteúdo do Jornal? Ele precisava entrar a partir do número um e a toda nova publicação o conteúdo antigo abasteceria um banco de dados com as edições anteriores. Questões essas que começamos a descobrir na prática.

Fora tudo isso, teríamos que trabalhar diretamente via internet com os webdesigns, os coordenadores dos grupos, a jornalista responsável e os usuários das escolas públicas. Afinal, a Web veio para quebrar as barreiras geográficas.

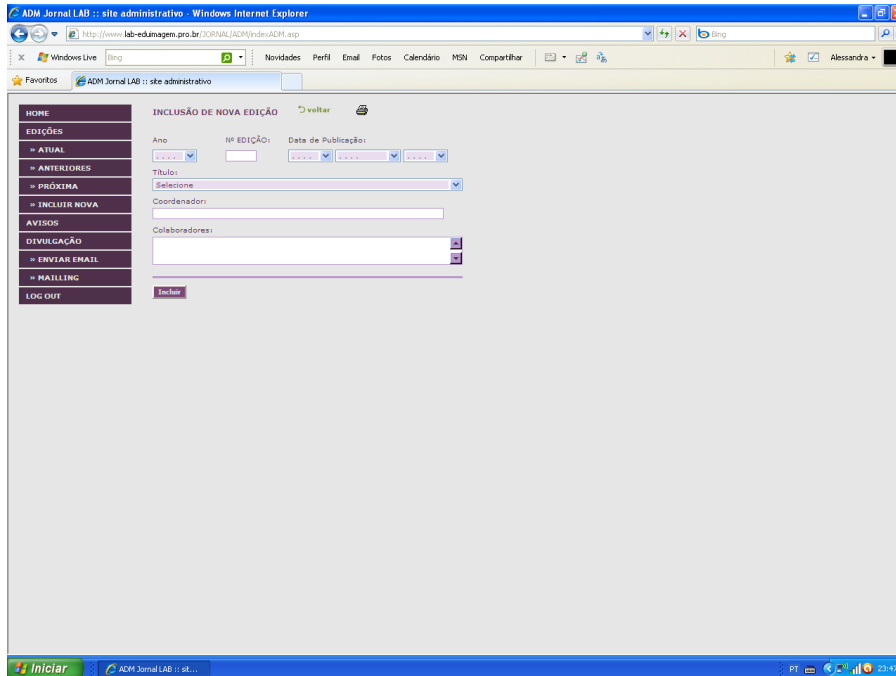
A Infolink é um dos principais portais brasileiros com domínios hospedados em Unix e Windows e foi o domínio escolhido, ou seja, é a nossa identidade na Internet, é como o nosso site será conhecido e localizado dentro do meio digital. Com a escolha do domínio começamos o nosso trabalho, ou melhor, o trabalho dos webdesign, em colocar no site todas as nossas sugestões.

Muitos e-mails foram trocados em idas e vindas de informações entre os membros do Laboratório e a Topdesk, para testes de formatação do site e para torná-lo atraente e fazer o leitor voltar e voltar.

Enquanto as mensagens eram trocadas e os dias absorvidos rapidamente, minha cabeça fervilhava pensando em como faria para publicar os artigos no Jornal, já que não tinha nenhuma experiência com Web.

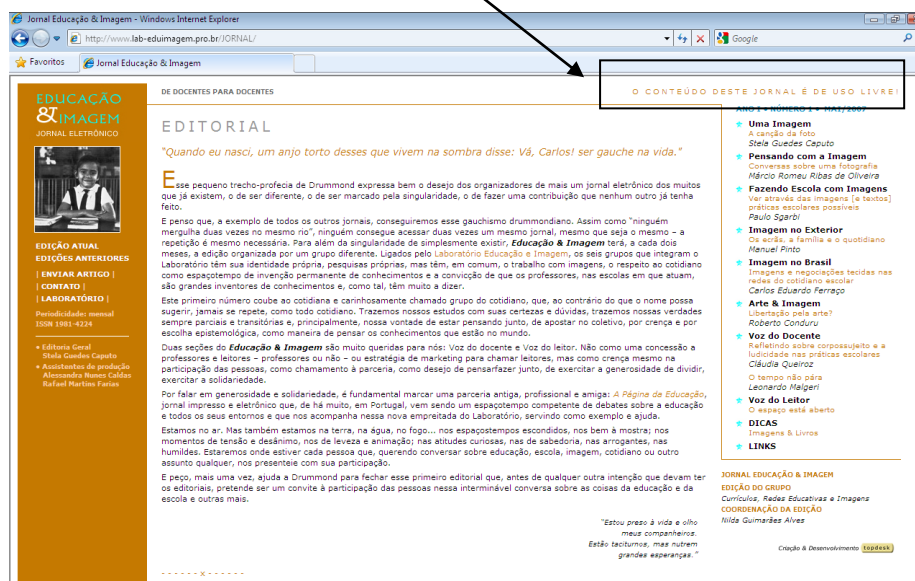
Antes do jornal ser publicado, fizemos testes com a Topdesk de toda a parte administrativa do Jornal, o que foi muito importante para a minha familiarização com

nosso site. Esta parte administrativa contém todos os dados e dicas para que o Jornal apareça com a 'cara' que escolhemos para os nossos leitores. Assim, foi desenvolvida toda parte técnica do site e da interface direta com os usuários.



**Imagem 2** – Tela da página administrativa do Jornal  
Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Resolvemos colocar o Jornal integralmente na Internet e aberto para consulta. E isto ficou expresso em sua primeira página, onde podemos ler que *o conteúdo deste jornal é de uso livre!*



**Imagem 3** – Tela do Inicial do Jornal (nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007)  
Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Existe um ditado na Web que diz que trabalhamos 7x24. Ou seja, sete dias por semana durante 24 horas. Fui entender o que isso significava na prática quando começamos a publicar os números do Jornal e ficávamos até tarde conversando pelo MSN, eu com a Topdesk ou com a Professora Stela Guedes Caputo (jornalista responsável do Jornal) para formatar os artigos e as imagens, para atualizar os números do Jornal no site do Laboratório, dando muito de nós, pois todos estavam entusiasmados com o projeto do Jornal. Era trabalho meu, antes do Jornal está prontinho on line: receber os artigos enviados pelo coordenador de cada grupo; enviá-los para a jornalista responsável para revisar e ver se estava tudo certo com cada artigo enviado; depois dos artigos revisados, colocava-os - textos e imagens - no formato correto dentro de nossa interface administrativa; depois de tudo colocado nesse formato e revisado, mais uma vez pela editora, colocava-o à disposição pública.

Estávamos começando do zero, um jornal eletrônico no campo da educação que seria publicado, e acessado, via Web, bimestralmente, possibilitando, aos docentes, de qualquer rede de ensino, acessar aos conhecimentos produzidos na UERJ, na área de Educação, em torno das questões imagéticas, no mundo contemporâneo.

O resultado foi favorável. Favorável a ponto de o jornal em seu primeiro ano passar a ser mensal em vez de bimensal, tomando novos rumos.

O trabalho on-line é realmente excitante, pois exige que todos pensem na informação em toda sua cadeia. Você recebe o texto redigido pelo autor, lê, edita, cola imagens, links, acrescenta ao banco de dados e publica. Aprendi muito com cada movimento.

### **3.4 Navegando pelos primeiros editoriais do Jornal**

Nos *espaçostempos* de pesquisa no grupo de que participo – atualmente como mestranda que conclui seu curso - como já foi disse, trabalhamos com a ideia de *redes de conhecimentos e significações*, que são as redes cotidianas de viver dos seres humanos. Nela, o questionamento e a reflexão aparecem,

constantemente, por todas as formas perceptivas e com todos os códigos significantes, ou seja, pensamos com as imagens, com as palavras, com a música, com o olfato, com os gestos, com o tato, com a memória, quer dizer, além da racionalidade pensamos com emoções e sentimentos – destaco que usamos a preposição ‘com’ usada: não pesquisamos ‘sobre’, mas ‘com’, ao que acrescentamos a prioridade das conversas e diálogos ‘com’ os *praticantes* das escolas. O *pensarefazer* juntos envolve todo o corpo e o que o rodeia de perto ou longe. Nesses movimentos, os pesquisadores se entendem como parte inseparável daquilo que investigam, vivenciando suas trajetórias entrecruzadas com as outras histórias contadas pelos outros *praticantes* das redes educativas. Na interação dessas vivências múltiplas ocorre o processo, como afirma Elias (1994), “*de cada um dos interlocutores forma ideias que não existiam antes ou levar adiante ideias que já estavam presentes.*”

Navegar pelos editoriais do Jornal Eletrônico nos permite compreender, através de seu conteúdo, como cada grupo tem desenvolvido as suas pesquisas e caracterizado suas posições na área. Geralmente, esses editoriais são escritos pelos coordenadores do grupo e nesse *espaçotempo* podemos observar o delineamento dos assuntos que serão abordados pela edição do jornal e também críticas, sugestões, opiniões, indagações e apresentações dos estudos de determinado grupo de pesquisa.

No primeiro número do Jornal<sup>15</sup>, aparece a apresentação do mesmo, expressando o desejo dos organizadores de fazer um Jornal eletrônico diferente, marcado por uma singularidade e fazendo uma contribuição que nenhum outro tenha feito. E aproveitam para fazer um convite às pessoas que desejam ‘conversar sobre a temática educação e imagem, ou outras questões. Ali vem escrito:

*estamos no ar. Mas também estamos na terra, na água, no fogo... nos ‘espaçotempos’ escondidos, nos bem à mostra; nos momentos de tensão e desânimo, nos de leveza e animação; nas atitudes curiosas, nas de sabedoria, nas arrogantes, nas humildes. Estaremos onde estiver cada pessoa que, querendo conversar sobre educação, escola, imagem, cotidiano ou outro assunto qualquer, nos presenteie com sua participação. E peço, mais uma vez, ajuda a Drummond para fechar esse primeiro editorial que, antes de qualquer outra intenção que devam ter os*

---

<sup>15</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Currículos, Redes Educativas e Imagens, coordenado por Nilda Alves.

*editoriais, pretende ser um convite à participação das pessoas nessa interminável conversa sobre as coisas da educação e da escola e outras mais. “Estou preso à vida e olho meus companheiros. Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças”.* (ANO I • NÚMERO 1 • MAI-JUN/2007)

Já no segundo número<sup>16</sup>, temos um editorial que convida a pensar. *O que temos a dizer sobre as imagens que vemos? O que essas imagens propõem ao nosso olhar?* Dentro da perspectiva de que

*crianças e jovens contemporâneos, nascidos sob o signo da profusão das imagens técnicas, muito do que sabem sobre o mundo e sobre si mesmas, aprenderam com as imagens, com os audiovisuais, com a escrita eletrônica, sobretudo, as veiculadas nos espaços das mídias. Compreender suas culturas e sua singularidade implica, necessariamente, uma abertura a dialogar com os sentidos que as mídias adquirem na sua vida cotidiana.* (ANO I • NÚMERO 2 • JUN-JUL/2007)

Nesse número, o grupo responsável propõe em seus estudos compreender a relação que as crianças e os jovens mantêm com as diversas mídias e o ‘uso’ que fazem delas. Considerando as escolas como *espaçotempos* de socialização privilegiado, nos quais as crianças, com seus iguais, constroem inúmeras mediações e sentidos para aquilo que vêem, lêem, assistem.

Desejam que *a leitura seja tão proveitosa para o leitor quanto foi para o grupo a feitura do jornal: um convite a escolher um enquadramento a partir do qual possamos ver e nos ver de maneira singular.*

No editorial do terceiro número<sup>17</sup>, temos a apresentação de uma edição envolvida com o que foi discutido no IV Seminário Internacional ‘As redes de conhecimentos e a tecnologia: práticas educativas, cotidiano e cultura’, realizado na UERJ, pelo ProPEd e grupos de pesquisa da ANPEd. A partir da interação do grupo com outras vozes de outras realidades, puderam compartilhar suas incertezas e somar suas experiências ao complexo tema de suas investigações, que é: a relação de crianças e jovens com a imagem técnica. E os inúmeros trabalhos apresentados durante o V REDES e refletidos com os artigos:

---

<sup>16</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Infância Mídia e Educação - GPIME, coordenado por Rita Ribes.

<sup>17</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Infância, Juventude e Indústria Cultural (IJIC), coordenado por Maria Luiza Oswald.

*lavaram a alma, ao permitir que constatássemos que conhecimentos e práticas estão sendo produzidos, nas mais diversas instâncias, para incorporar a implicação desses sujeitos com as mídias e as hipermídias ao cenário educacional. (ANO 1 • NÚMERO 3 • AGO-SET/2007)*

A troca de ideias nos debates e a motivação para a feitura desta edição permitiram discernir que

*se crianças e jovens estão, de fato, vivendo sob um novo paradigma que modifica suas relações com o conhecimento e com a cultura, nada mais importante do que nos harmonizarmos com eles, enfrentando o desafio de compreender mentes que "pensam em audiovisual". Se assumir esse desafio não é tão simples assim, ousá-lo poderia ser uma abertura ao campo do possível. É o que nós, do grupo de pesquisa, vimos procurando fazer, ao nos aproximarmos da relação intensa de crianças e jovens ao mundo das imagens. Mundo que para fazer sentido tem que ser coabitado, compartilhado. (ANO 1 • NÚMERO 3 • AGO-SET/2007)*

No editorial se indica, também, a tentativa de

*co-habitar com crianças e jovens em alguns dos "lugares" em que "se sentem bem e encontram sua vida", como diz José. Lugares nos quais, pela mediação da imagem, eles vêm constituindo seus modos de ser e de se relacionar com o conhecimento e a cultura. (ANO 1 • NÚMERO 3 • AGO-SET/2007)*

No quarto número<sup>18</sup> do Jornal, o editorial é dedicado aos cotidianos, *seus estudos, seus modos de ser abordado, sentido, tratado e pensado, e por que não, visto, nas imagens que o integram*. Baseado na epígrafe de Boaventura de Souza Santos – *O reencantamento do mundo pressupõe a inserção criativa da novidade utópica naquilo que nos é mais próximo* - nos diz que é necessário

*buscarmos reencantar o mundo à nossa volta e que o façamos a partir da nossa vida cotidiana, dos momentos nos quais, como ensina José Machado Pais "aparentemente nada se passa" (2003). Nessa tentativa, [...] vimos trabalhando em busca de novas formas de "narrar a vida", buscando "literaturizar" a ciência" (Alves, 2001),*

---

<sup>18</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar, coordenado por Inês Barbosa de Oliveira.



*bem como vivê-la, de modo cooperativo e em busca de torná-la cada vez mais bonita (Victorio Filho, 2005). Esse jornal vem sendo uma expressão disso, trazendo nas suas várias seções, diálogos diferenciados com diferentes aspectos da questão educativa, sempre incorporando as imagens como uma linguagem complementar e necessária pelo que suscita de possibilidades para além do que pode o texto escrito. (ANO I • NÚMERO 4 • OUT-NOV/2007)*

Neste editorial antes de finalizar, foi importante reafirmar que

*nesse processo, que vem unindo tantos e tantas que pesquisam a vida cotidiana, dentro e fora das escolas, vimos ganhando espaço, não só pela ampliação de grupos e de pesquisadores envolvidos com esse campo como também pela maior visibilidade que estes grupos e estudos vêm assumindo. Mas é preciso dizer que muitos são ainda os mal entendidos e incompreensões que rondam o campo, em virtude do modo como o próprio termo é entendido no domínio do senso comum. Curiosamente, o mesmo senso comum que é percebido como a única forma de conhecimento presente no cotidiano é quem sustenta as acusações, supostamente científicas, de que os trabalhos no/do e com o cotidiano não criam conhecimento, só “contam historinhas”. Apesar da força do pensamento hegemônico, que prefere se manter alheio não só aos conhecimentos produzidos no cotidiano e pelas pesquisas que sobre ele se debruçam, como também aos modos específicos através dos quais esses conhecimentos são criados, o campo vem se desenvolvendo, tanto em sua especificidade de campo da sociologia quanto nas diferentes apropriações que fazem dele pesquisadores de diferentes áreas. (ANO I • NÚMERO 4 • OUT-NOV/2007)*

O grupo de pesquisa ‘Redes de conhecimentos e práticas emancipatórias no cotidiano escolar’, conforme nos contou sua coordenadora Professora Inês Barbosa de Oliveira na ocasião da elaboração dessa dissertação, responsável por este quarto número do Jornal, defende a importância de encontrar caminhos para facilitar a comunicação entre os pesquisadores da academia e os usuários/leitores de seus trabalhos, dizendo:

*buscamos suscitar nos leitores o interesse de conhecer algumas coisas, o desejo de aprofundar determinadas questões, para isso temos que ser suficientemente ágil para que nos 3.500 caracteres possamos passar alguma ideia, mensagem, no artigo em si, e provocar o desejo de ir além. Não é fácil para todos, mas achamos que é importante, até por conta do que nos fala Boaventura sobre sensocomunicação da ciência, temos que ser capaz de escrever de um modo que as pessoas compreendam. Temos a preocupação de entrar em contato com as pessoas do mundo não acadêmico e deste ponto de vista eu acho maravilhoso participar do Jornal e meu*

*grupo gosta também e querem sempre participar, porque o Jornal pode chegar em qualquer lugar e criar redes de comunicação muito maior do que podemos pensar. (OLIVEIRA, 2010)*

Continuando o processo de buscar compreender o que os grupos têm divulgado no Jornal Eletrônico através de *conversas* sobre *práticas* presentes, passadas e futuras, com os próprios *praticantes* delas, vamos encontrar, no editorial do quinto número<sup>19</sup>, o seguinte quanto aos objetivos do grupo de pesquisa que o organizou:

*o grupo de pesquisa Educação e Comunicação nasceu e vive de pensar a leitura como “substantivo plural”, em pelo menos dois sentidos: o de que o suposto sentido (mais) correto existe na exata medida da sua inscrição no discurso autoritário; e o de que a leitura ainda tende a ser pensada a partir dos parâmetros da linguagem verbal escrita, embora as tecnologias permitam que os textos produzidos não se restrinjam mais às palavras. (ANO I • NÚMERO 5 • NOV-DEZ/2007)*

Em sua primeira publicação, a coordenadora do grupo, segundo ela própria nos disse em ‘conversa’ para a realização dessa dissertação, tentou trazer o momento do grupo e criar uma unidade temática para as diferentes seções. Então, naquele momento, segundo ela

*o ‘pique’ do grupo, o tema de discussão que estava mais em nossa agenda, era a fetichização das tecnologias, por conta do movimento de, por um lado, ampliar as tecnologias como se elas resolvessem todos os problemas do mundo e, de outro, reduzir as tecnologias para a educação a distância (sendo que esses movimentos são complementares) e assim deixar de fora justamente o que é nosso pensamento no grupo de tentar pensar a incorporação das tecnologias na educação, nas salas de aulas, nos diferentes espaços, sem ser uma linha de substituição. Então naquele momento estávamos muito voltados para a fetichização, que permite essa ampliação sem limite das tecnologias. (BARRETO, 2010)*

O grupo se dedica a focar nesta edição o mundo da ilustração polemizando a dança feita por palavras, imagens e sons. Pois, *palavras, imagens e sons nem sempre dançam para a convergência, reforçando umas às outras. Abrem diferentes possibilidades de leitura, remetendo a sentidos diversos: pra lá e pra cá.* E para reafirmar esta tese indaga:

---

<sup>19</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Educação e Comunicação, coordenado por Raquel Goulart Barreto.

*quem nunca passou pela experiência de estar apenas ouvindo a TV e, ao olhar para ela, se deparou com imagens diferentes das que palavras e sons haviam sugerido?*

*Por outro lado, o que está em jogo não são apenas condições técnicas, mas a produção de um imaginário que permite que uma interpretação particular seja posta como a necessariamente correta, apagando a luta pela legitimidade dos diferentes sentidos. Assim, em meio aos sentidos historicamente possíveis, um é mais “lido” que os outros: é formalizado e legitimado, enquanto os outros não são cogitados. É a ideologia como hegemonia de sentido.*

*Nesses termos, as questões relativas à imagem são centrais, desde que não sejam encaminhas fora da dança das matérias significantes (linguagens) na produção dos sentidos. Daí a ironia fina do poeta como epígrafe. Daí o nosso foco na ilustração que entra na dança. (ANO I • NÚMERO 5 • NOV-DEZ/2007)*

Nesse sentido, é feito um convite aos leitores para passear neste mundo lúdico e imaginário e também polêmico da ilustração, tendo consciência de que: “*ler [...] é saber que o sentido pode ser outro*”, Orlandi (1998:12).

Lendo o editorial do sexto número<sup>20</sup>, podemos observar como o grupo responsável por sua organização se vê divulgando o que pensa, o que sente e o que trabalha em suas áreas de atuação. Os integrantes tratam esse número do Jornal Eletrônico como um ‘Conselho virtual de ‘naparamas’, apropriam-se do termo trazido na epígrafe<sup>21</sup> do texto para dizer que os que colaboram com esse Jornal são “guerreiros” e “guerreiras” que fazem parte de um conselho que luta pela educação, pela cultura e pela arte, e são, também, formadores de outros tantos *naparamas*. O grupo de pesquisa apresenta aos leitores o que vem pesquisando e o que pretende abordar nesta edição, numa perspectiva em que a criatividade e o diálogo com outros discursos e expressões sobre a vida dos seres humanos são considerados como elementos fundamentais na produção de novos conhecimentos:

*como a nossa pesquisa neste momento tem como foco as memórias, narrativas e práticas da diáspora africana no Brasil e as redes educativas que se estabelecem a partir delas, trouxemos um pouco do que temos discutido: os processos educativos, os de atualização identitária e os processos de negociação cultural nos*

---

<sup>20</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Narrativas, Memórias e Atualização Identitária em Contextos Educativos, coordenado por Mailsa Carla Pinto Passos.

<sup>21</sup> Naparamas -(...) Eram guerreiros tradicionais, abençoados pelos feiticeiros, que lutavam contra os fazedores da guerra. Mía Couto, in Terra Sonâmbula.

*quais estes sujeitos estão envolvidos. Creemos que falar de práticas culturais afro-brasileiras e de sujeitos afrodescendentes é não só falar de mudanças na forma de olhar para o “outro”, mas para nós mesmos. É falar de cultura popular, de acesso à universidade, de religião e de corporeidade: tudo o que está contemplado aqui nesse número de um ou outro modo, e tudo que tem a ver com as redes educativas nas quais estamos inseridos em nossos cotidianos. (ANO I • NÚMERO 6 • DEZ/2007-JAN/2008)*

Não podemos deixar de falar sobre o agradecimento que foi feito, neste editorial, aos professores que colaboram com textos e imagens para o Jornal. Isto mostra que o processo de elaboração do Jornal Eletrônico tem sido tecido com todos aqueles que, mesmo atuando em *espaçostempos* diferentes, possuem uma preocupação em comum: a temática educação e imagem e a vontade de divulgar suas práticas. Diz, então, neste editorial, a coordenadora do grupo que o organizou:

*estamos imensamente gratos a todas e a todos – educadoras e educadores – que trouxeram as imagens e os textos para compor este número do Jornal Eletrônico. A elas e a eles nossa gratidão e uma pontinha momentânea da chamada “inveja boa”. Que belos textos, que imagens preciosas, que gente interessante! Estiveram nas escolas e nos circos, nas missas e nos terreiros, nas galerias de arte e nas rodas de jongo; e trazem as narrativas e as imagens desses cotidianos nos fazendo sentir parte deles. (ANO I • NÚMERO 6 • DEZ/2007-JAN/2008)*

No penúltimo editorial que desejamos analisar, o do número sete<sup>22</sup>, indica as preocupações, nas pesquisas que desenvolve, do grupo responsável por sua organização:

*o grupo de pesquisa Linguagens Desenhadas e Educação, que tem a responsabilidade de inventar esse número do jornal, tem procurado refletir sobre essas múltiplas linguagens e as possibilidades de articulação para compreender a comunicação humana e, mais do que isso, compreender o processo aprendizagensinoaprendizagem a partir desse viés da comunicação. A partir desse entendimento, perceber como as linguagens desenhadas assumem papel importante na aprendizagem das Ciências nas escolas é uma das conversas que propomos. Ainda pensando na forte presença da comunicação em nossos ambientes escolares, trazemos também uma conversa sobre como as imagens de pessoas públicas podem impregnar de maneiras de ser os comportamentos dos que ensinam e, por conseguinte, dos que aprendem. (ANO I • NÚMERO 7 • MAIJUNZ/2008)*

---

<sup>22</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Linguagens Desenhadas e Educação, coordenado por Paulo Sérgio Sgarbi.

A partir do que propõe esse editorial, podemos destacar a articulação entre o uso de imagens técnicas, ou seja, aquelas produzidas por meio de aparelhos, e o uso de imagens criadas em outras condições unicamente pela mão humana, ainda que com a utilização de outros artefatos como o lápis, a caneta, o pincel e as tintas, nas *prácticasteorias* que buscam apreender, expressar, partilhar e produzir o vivido.

O último editorial que analisamos<sup>23</sup>, que tem como título 'Outros tempos, outras práticas pedagógicas' indica que o grupo de pesquisa que o organizou se dedica

*aos estudos das relações entre escola, memória e cultura escrita, que privilegia cartas, autobiografias, diários, diários de classe, cadernos escolares, boletins e cadernetas escolares, entre tantos outros documentos produzidos na escola ou sobre a escola e que trazem as marcas da escolarização na vida de cada um e de todos. Monografias, dissertações e teses, concluídas e em andamento, têm procurado contribuir para a preservação da memória da educação brasileira; proporcionar a reflexão sobre as práticas de escrita cotidiana; socializar as pesquisas sobre práticas de escrita no cotidiano escolar; aprofundar as discussões sobre as práticas de memória docente construídas na escola e que, por sua vez, também a constroem; e, analisar intenções educativas, práticas pedagógicas, usos do tempo e a cultura escolar na escrita de alunos. (ANO I • NÚMERO 8 • SETOUT/2008)*

Direcionam a oitava edição do Jornal a desenhos, ilustrações e fotografias presentes em cadernos escolares, em livros produzidos por normalistas e em jornais escolares. Diante destas imagens, nesses diversos suportes,

*os autores as interrogam, compartilhando da compreensão de que elas querem comunicar algo do passado e do presente. Falam dos rituais educativos, da cultura escolar, das reformas de ensino, das histórias de vida de alunos e professores, por exemplo. (ANO I • NÚMERO 8 • SETOUT/2008)*

A discussão sobre este material vem permitir *pensar em outros tempos e em outras práticas sociais e pedagógicas, convidando a remexer baús de memórias em busca dos sentidos pessoais e coletivos da docência, de ontem e de hoje.*

---

<sup>23</sup> Esse número foi organizado pelo grupo Instituições, Práticas Educativas e História, coordenado por Ana Chrystina Venancio Mignot.

Quando analisamos este conjunto de editoriais, podemos perceber, antes de mais nada, que os diversos grupos encararam suas tantas diferenças – de temáticas, de metodologias, de modos de exprimir seus pensamentos, de crenças etc – sem considerá-las um problema para dialogarem entre si e com os professores, em geral. Essa questão das diferenças não precisou ser discutida, porque esses grupos consideram serem elas parte da própria convivência.

Por outro lado, essa articulação, permite perceber, ainda, que as pesquisas desenvolvidas nos múltiplos contextos educativos vêm ajudando, pelas enormes possibilidades que abrem, melhor compreender diversas questões teórico-epistemológico-metodológicas do campo da Educação, tanto no que se refere aos *espaçostempos* escolares, como no que se refere àqueles fora desses e, em especial, as relações de uns com os outros, em sua múltipla e variada influência.

Essa abordagem possibilita um processo permanente de avaliação sobre o uso e a compreensão que professores e leitores têm do que é chamado por outras áreas científicas de “divulgação científica” e o que estamos propondo chamar de “circulação científica”, no que se refere às pesquisas na área da educação, em especial as que trabalham nos/dos/com os cotidianos de redes educativas. Nessa área, em primeiro lugar, indicamos que não se trabalha apenas com a informação (mensagem) de um dado ou uma invenção, mas com processos que são *prácticosteóricos* em Educação, e que são, ainda, processos de Comunicação, o que implica, necessariamente, tanto em um como em outro caso, produzindo múltiplas relações entre seres humanos e entre esses e artefatos culturais diferenciados.

A análise dos editoriais e a conversa com as coordenadoras dos grupos de pesquisas permitiram perceber, também, como os grupos vêm praticando e compreendendo os usos de imagens e narrativas mais curtas, leves e “literaturizadas” na divulgação e circulação dos resultados de suas pesquisas.

Em minha avaliação, por fim, os grupos mostraram que a criação das práticas pedagógicas e curriculares é sempre coletiva e exige responsabilidade individual – por isso criar e manter um jornal com a participação de múltiplos ‘praticantes’ exige espírito de colaboração e profunda disciplina, o que foi mostrado por todos os grupos em seus próprios editoriais ou em suas falas em nossas conversas e na periodicidade mantida.

Os respeitosos contatos da Universidade com a Escola Básica exigiram, na produção dos diversos números do Jornal, que os grupos articulados se colocassem

a produzir material bonito e competente, assumindo as dificuldades inerentes ao exercício do magistério, no momento atual: salários baixos que obrigam a uma enorme corrida dos professores de uma escola para outra, levando, assim, em consideração o pouco tempo que têm para outras atividades como ler um jornal e escrever para o mesmo. Isso exigiu e exige que criassem textos com formatos e linguagem diferentes daquelas que usamos em nossas produções acadêmicas (na área, próximo a 40.000 caracteres e a 15 páginas). Foram priorizados textos mais articulados e que possuindo as informações necessárias não abrissem mão da leveza, nem da beleza. As pesquisas eram discutidas usando textos e imagens, que buscassem diálogos com o leitor, respeitando-o e buscando sua crítica e comentários, através de artigos que eram publicados ou por outro tipo de manifestação. A avaliação externa que foi feita<sup>24</sup> e os contatos com as duas escolas envolvidas na pesquisa garantiram que se tinha alcançado o que era pensado ao se criar o Jornal.

Concluimos sobre a importância de darmos *espaçostempos* de conhecer e fazer cultura nos contextos educativos em que vivemos – e, entre eles, as escolas -, buscando bases novas para aumentar o respeito ao trabalho cotidiano dos docentes, ampliando suas condições de contatos com produções tecnológicas, científicas e culturais amplas e variadas. Concluimos, ainda, que processos de pesquisa com as imagens, desenvolvendo questões teórico-epistemológico-metodológicas postas a este tipo material, e com ‘uso’ de artefatos tecnológicos contemporâneos, é uma exigência e precisa contar, para ser eficiente na prática, com a participação ativa de professores de outros níveis de ensino.

### **3.5 Uma conversa sobre o jornal com uma pesquisadora de “fora”**

Pensando em um processo permanente de avaliação, o Laboratório Educação e Imagem, em dezembro/2008 resolveu realizar uma avaliação externa, convidando para tanto a Prof<sup>a</sup>. Dra Gilka Girardello (UFSC), a qual fez uma análise

---

<sup>24</sup> O IV Seminário do Laboratório Educação e Imagem, realizado em 05.12.2008 e com a coordenação da Profa Rita Ribes, convidou a Profa Gilka Girardello, da UFSC, para que dialogasse com os grupos quanto ao conteúdo e a forma dos números, até então, publicados.

aprofundada dos números produzidos. Essa pesquisadora, que inicialmente era de “fora” por não pertencer aos grupos que produzem o jornal, passou, contudo, depois dessa participação, a integrar as redes de conhecimentos e significações que vamos produzindo sobre educação e imagem e sobre a circulação desses conhecimentos através das mídias.

Antes de entrar na conversa sobre os números do Jornal<sup>25</sup>, a professora convidada começou sua fala comentando o nome do Jornal:

*Jornal Educação e Imagem; é um nome perfeito, claro, cristalino, não deixa dúvidas do que se trata e ao mesmo tempo ele fala de um Jornal, ele é um jornal, ele não é uma revista, ele não é um site, ele não é um espaço, ele não tem qualquer outro nome, ele não recorre a qualquer outra metáfora, ele se apresenta enquanto um jornal, não é um blog, é um Jornal.*

Então, a primeira coisa que teríamos que ter em mente seria a definição da palavra Jornal. O que é um Jornal e porque foi escolhida esta definição para o material produzido. Diz-nos, sobre isto, a professora convidada:

*o jornal na raiz da palavra, traz a idéia de jornada, de dia, de sucessão de dias e isso trazido para o contexto do jornalismo nos fala então de uma periodicidade, de uma regularidade, tendo haver com atualidade, com a mudança, com a novidade.*

Esta fala nos faz pensar qual a proposta, a personalidade que está sendo atribuída ao projeto do Jornal? A partir dessa indagação, reconhecemos que o Jornal faz jus a essa denominação, pois consegue manter uma regularidade considerável, já que existem, até o presente, vinte e uma edições,<sup>26</sup> além de se mostrar com matérias criativas e sempre em movimento.

A pesquisadora convidada fez, também, em suas observações, referência a requisitos formais exigidos para o funcionamento de um jornal, como o ISSN, tornando-o um espaço institucional válido, qualificado de publicação. Caracteriza-se, então, por ser um jornal acadêmico, mas que tem sua especialidade, seu público especial e bem específico – “De docentes para docentes” – e fazendo seu conteúdo livre – “O conteúdo deste jornal é de uso livre!”

---

<sup>25</sup> Utilizamos para essa parte, a gravação em vídeo feita pelos bolsistas do Laboratório, durante a palestra da professora.

<sup>26</sup> Em agosto/2010, mês de defesa desta dissertação, será lançado o número 22.



Essas bandeiras e/ou manifestos são explicitados com toda força na primeira página do jornal, e isso visto num jornal acadêmico tem uma dimensão política muito grande, como observou a convidada. Ela nos disse que entende que “tratando-se de uma universidade pública, ver a questão do uso das mídias não é uma oportunidade, mas sim obrigação para um acadêmico responsável, (fazendo parte de suas ações) produzir conhecimento nos dias de hoje, tratando da questão do acesso.

A professora convidada concluiu sua fala com a seguinte afirmativa: “não há no Brasil um jornal, de qualquer tipo, que tenha a beleza, a qualidade técnica e o conteúdo, deste Jornal”.

### **3.6 Tecendo redes: o contato com os grupos de usuários das Escolas Municipais**

O primeiro encontro com os professores da escola de 2<sup>o</sup>. segmento, proporcionado pelo projeto ‘Apoio as escolas públicas’, ao qual me referi anteriormente, trouxe uma experiência que nos permitiu pensar a relação dos professores de escolas fundamentais com os artefatos tecnológicos e com os meios de divulgação científica. Neste primeiro encontro<sup>27</sup>, a professora coordenadora do projeto expôs aos professores a nossa posição sobre a relação dos docentes com os artefatos técnicos dizendo:

*precisamos pensar como os professores estão estabelecendo os seus próprios usos dos artefatos tecnológicos, além de romper a barreira entre a universidade e a escola fundamental, possibilitando que professores e pesquisadores de universidade e de escolas fundamentais tenham juntos os conhecimentos divulgados através do Jornal Eletrônico.*

Quase no final do encontro, uma professora de Ciências perguntou à professora coordenadora: *o que você quer? O que você precisa?*

Foram apenas duas questões, mas que resumiram o sentimento de muitos professores de ensino fundamental em relação à universidade. Ao se dirigir à

---

<sup>27</sup> As observações que se seguem tiveram como apoio, vídeos registrados pelos bolsistas do Laboratório, durante as idas às escolas

professora coordenadora enfatizando o “você” em detrimento do pronome “nós”, a professora de Ciências explicitou uma interpretação de que o interesse e a necessidade daquela que representava ali a universidade eram distantes do seu próprio interesse e de sua necessidade. Ao mesmo tempo, a fala expressa de que a universidade, de alguma forma, precisa da escola fundamental.

A professora coordenadora respondeu: *primeiramente, discutirei algumas de suas expressões. Eu não quero. Eu não preciso. Estamos convidando vocês para fazermos juntos este projeto* – e seguiu a explicação, defendendo a ideia de que os conhecimentos e as significações são tecidos em redes e que a participação devia significar a adesão de cada um se o desejasse.

Podemos discutir, a partir disto, que se as redes estão em toda parte, mesmo sem deixar pistas de onde começam ou terminam, porque não têm nem começo, nem fim, existem sempre conhecimentos e significações que foram criados antes em relações anteriores, quando iniciamos qualquer contato entre universidades e escolas.

Preciso indicar que antes do início do projeto financiado pela Faperj já tinham sido lançados 4 números do Jornal Eletrônico Educação & Imagem que serviram para as conversas iniciais com os professores das duas escolas selecionadas. Após o seu início foram lançados mais seis números até o final do projeto. Quase todos esses números contaram com a colaboração de professores dessas duas escolas, nas seções: ‘Voz do docente’ e ‘Voz do leitor’. Os artigos dialogaram com o material apresentado nos diversos números, mas também foram usados para ‘contar’ experiências vividas por professores e professoras.

Na semana seguinte, a mesma professora de Ciências procurou uma de nossas colegas<sup>28</sup> que, além de lecionar naquela escola, era responsável pelo projeto nessa escola. Contou-lhe que leu alguns artigos do jornal, mas que achava que o jornal não tratava da ‘realidade escolar’. A colega então aproveitou a oportunidade e confirmou o convite, estabelecendo-se o seguinte diálogo entre as duas:

- *Escreva sobre isso.*
- E lhe fez uma pergunta:*
- *Quais artigos você leu?*
- *Somente os dois que foram impressos e que estavam sobre a mesa dos professores.*
- A colega, então, sugeriu que lesse outros artigos do Jornal.*

---

<sup>28</sup> Trata-se de Nívea Andrade, hoje doutorando do ProPED que nos disse o que tinha se passado e que vai aqui narrado.

Passada outra semana, a professora de Ciências retomou a conversa com a colega: “*escrevi um texto para o Jornal. Gostaria que você “desse uma olhada”*”.

O texto começava como uma carta felicitando um dos autores do Jornal, que analisou um quadro cuja temática era a escravidão. No decorrer da escrita da professora, a estrutura textual deixou de ser uma carta e passou a desenvolver um ensaio sobre a própria pintura<sup>29</sup>.

O texto entregue à colega estava escrito à mão e ela se prontificou para digitá-lo. Quando releu o seu texto, já digitado, a professora sentiu a necessidade de escrever mais sobre o assunto e resolveu levá-lo para casa para continuar a sua produção.

A colega informou que vários professores fizeram uma lista com seus endereços eletrônicos para que montassem um grupo de mensagens sobre o Jornal. Mas a professora de Ciências disse que não tinha e-mail e na ocasião informou:

- Quem mexe no computador é o meu marido.

Mais uma vez, esta fala da professora nos dá pistas sobre alguns aspectos das escolas e da vida de seus docentes e discentes. Muitos professores não acessam a Internet como meio de contribuição para o seu trabalho. A inexistência de computadores nas escolas e a falta de tempo estão entre os principais motivadores desta situação.

Nossa colega comunicou à professora sobre o computador que foi instalado na escola para ser usado pelos professores participantes do projeto e disse que ela poderia e deveria usá-lo. Ao ouvir isso a professora perguntou:

- Você acha que devo mesmo usar?

Ao responder afirmativamente, nossa colega ressaltou que o uso do computador, para além de um direito, era um dever político, de modo a contribuir para que os professores ocupem espaços e estabeleçam alianças na luta pelas melhorias do sistema de ensino e por melhores condições de trabalho.

Faço um convite para que reflitamos sobre a interação que a professora teve com os conhecimentos expostos em um dos artigos do jornal eletrônico e o seu processo de (re)conhecimento em contato com os artefatos tecnológicos, na leitura do texto que escreveu:

---

<sup>29</sup> Esse texto pode ser lido na seção Voz do Leitor, do n. 7 do Jornal e vem apresentado um pouco mais abaixo. Esta passa a nota 21 já que a anterior não existe.

*Parabenizo o professor Roberto Conduru pelo excelente texto criado, rico em detalhes, descrevendo a litografia *Marché aux nègres* (mercado de negros), produzida por Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1908 – Weilheim, 1858). Seu texto nos induz a uma estimulante observância dos detalhes da obra, que por si só, já é rica em detalhes. Rugendas, ao retratar a situação, deixou para os observadores da obra um enorme tesouro histórico, o qual pode transcender a cena, levantando questões como: processos de integração entre culturas e resistência cultural.*

*Por um momento, questionei a veracidade do que é retratado. Será que aqueles escravos, sentados em torno daquela fogueira, se comportariam tão conformistamente? Não percebo nenhum tipo de movimento que me transmita algum desespero. Mas, a imagem é, sem dúvida, uma ferramenta importantíssima para o processo de aprendizagem, pois ela é fixadora do conhecimento e, ao mesmo tempo, questionadora da realidade e do pensamento.(LOSSO, 2008)*

**Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer**

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Windows Live Bing Novidades Perfil Email Fotos Calendário MSN Compartilhar Entrar

Favoritos Jornal Educação & Imagem

DE DOCENTES PARA DOCENTES O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO

EDIÇÃO ATUAL  
EDIÇÕES ANTERIORES  
| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |  
Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

• Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo  
• Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

**Parabéns ao professor Roberto Conduru**  
Maria Madalena Villarinho Rosa Lossó

Parabenizo o professor Roberto Conduru pelo excelente texto criado, rico em detalhes, descrevendo a litografia *Marché aux nègres* (mercado de negros), produzida por Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1908 – Weilheim, 1858). Seu texto nos induz a uma estimulante observância dos detalhes da obra, que por si só, já é rica em detalhes. Rugendas, ao retratar a situação, deixou para os observadores da obra um enorme tesouro histórico, o qual pode transcender a cena, levantando questões como: processos de integração entre culturas e resistência cultural.

Por um momento, questionei a veracidade do que é retratado. Será que aqueles escravos, sentados em torno daquela fogueira, se comportariam tão conformistamente? Não percebo nenhum tipo de movimento que me transmita algum desespero. Mas, a imagem é, sem dúvida, uma ferramenta importantíssima para o processo de aprendizagem, pois ela é fixadora do conhecimento e, ao mesmo tempo, questionadora da realidade e do pensamento.

LEGENDA(S) DA(S) FOTO(S)  
• Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1908 – Weilheim, 1858) *Marché aux nègres*

**sobre o(a) autor(a):**  
Professora da Escola Municipal Ary Quintella

**VOZ DO LEITOR**

Iniciar Jornal Educação & Im... PT 23:55

**Imagem 4** – Tela da Seção Voz do Leitor (nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008)  
Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Ao lermos este texto feito pela professora – Jornal Eletrônico, 7ª edição, seção de *Voz do leitor* - observamos que as redes de conhecimentos dela dentro de suas experiências possibilitaram com que fizesse uma outra leitura da imagem e também a fazer outros usos a partir do texto *Libertação pela arte?* escrito por Roberto Conduru.

**Jornal Educação & Imagem - Mozilla Firefox**

Arquivo Editar Exibir Histórico Favoritos Ferramentas Ajuda

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Mais visitados Primeiros passos Últimas notícias Ateler La Magia Lemb... Galeria do Web Slice HotMail gratuito Internet Banking IV CIPA Sites Sugeridos Superintendência de ...

**Jornal Educação & Imagem**

DE DOCENTES PARA DOCENTES

CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO

**LIBERTAÇÃO PELA ARTE?**  
Roberto Conduru

**ARTE & IMAGEM**

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO

EDIÇÃO ATUAL  
EDIÇÕES ANTERIORES

ENVIAR ARTIGO |  
CONTATO |  
LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

• Editora Geral  
Stela Guedes Caputo  
• Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Galvão  
Rafael Martins Farias

**Libertação pela arte?**

A litografia *Marche aux nègres* (Mercado de negros), produzida por Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1808 - Weilheim, 1858) em torno de 1835, permite ver e pensar algumas questões da condição social dos africanos e afro-descendentes que foram escravizados no Brasil. A obra expõe com luz branda, sem dramaticidade, uma cena do terrível cotidiano da servidão: humanos tratados como coisas, exibidos e postos à venda como mercadorias por outros humanos. Embora tenha como pano de fundo uma paisagem plácida e esteja situada em um espaço arquitetônico equilibrado, harmonioso, a situação não poderia ser mais abjeta. Sob a égide da Igreja católica – uma cruz no topo de uma torre sineira ao longe, uma escultura da Virgem Maria com o menino Jesus sobre o arco de entrada do recinto avarandado – a escravidão segue tranquilamente o seu curso.

Enquanto comerciante e freguês discutem um possível negócio, os cativos têm comportamentos variados. Em torno de um fogareiro estão reunidas as mulheres, provavelmente trocando experiências desde quando viviam em regiões diversas, com suas culturas particulares, e foram capturadas, separadas de seus familiares, misturadas a pessoas de outras sociedades, vendidas e trazidas ao Brasil, para serem novamente comercializadas, separadas e misturadas de acordo com as vontades de seus proprietários. Alguns homens estão sentados ou deitados sobre esteiras, aparentemente cordatos, à mercê do destino. Três estão de pé e conversam com uma vendedora de quitutes, também negra, possivelmente uma escrava ao ganho, ou já alforriada – trocam, provavelmente, experiências do árduo viver nos dois lados do Atlântico. Outro, ainda, até parece se entregar à contemplação, debruçado sobre a mureta, observando a paisagem bucólica ou a vida urbana do porto que o casarão e a caravela sugerem, embora também possa estar planejando uma fuga, a conquista da liberdade, o retorno à África. Nesse conjunto, se destaca o negro que desenha sobre a parede, alheio ao que acontece a sua volta, enquanto alguns o observam, inclusive um provável comprador. A imagem indica um feito excepcional: sem maiores cercos, um escravo representa à luz do dia; um cativo se vale das artes plásticas como meio de auto-representação.

A situação não é de todo verossímil. Primeiro, porque os desenhos no muro não condizem com os modos de representar das culturas de onde provieram os africanos trazidos como escravos ao Brasil. Além disso, a representação dos africanos e afro-descendentes era restrita: em geral, os negros se representavam ou por meio dos códigos europeus, infiltrando seu imaginário e suas imagens em cenas da religião católica, ou por meio de imagens utilizadas nas religiões de matrizes africanas, que praticavam mais ou menos às escondidas. A representação de suas vidas cotidianas na América dependeu de mãos e olhos alheios, esteve sob o controle de europeus como Carlos Julião, Jean Baptiste Debret, Rugendas, Thomas Ender e outros, muitos outros, durante a escravidão, depois e, a rigor, até hoje, quando esse tipo de iconografia – cenas da vida exótica nos trópicos – ainda é produzida e consumida mundo afora.

Mas podemos pensar se Rugendas não pretendeu ir além do retrato da situação imediatamente visível, ultrapassando a realidade, para representar o que viu e sentiu. Com sua gravura ele estaria nos dizendo: apesar da situação abominável, de todas as limitações e dores, os africanos e afro-descendentes escravizados souberam resistir e preservar sua cultura artística – não só a criação, mas também a fruição estética, suas práticas e saberes, a humanidade. O que evidencia como, na arte, a imagem transita entre a realidade e a ficção, entre a verdade, o verossímil e até, quem sabe, a mentira.

**sobre o(a) autor(a):**  
Roberto Conduru é historiador da arte, professor no ProPEd e no PPGARTES, na UERJ.

Concluído

Iniciar

Jornal Educação & Im...

PT 00:27

**Imagem 5 – Tela da Seção Arte & Imagem (nº 1 - Ano 1- Mai/2007)**  
Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

O texto começa como uma carta felicitando um dos autores do jornal, que analisou um quadro cuja temática era a escravidão. No decorrer da escrita da professora, a estrutura textual deixou de ser uma carta e passou a desenvolver um ensaio sobre a própria pintura, melhor ainda, sobre a posição de passividade ou revolta dos negros escravizados. A professora protagonizou, naquele momento, um exemplo de que o conhecimento se cria em redes. O “tom” apaziguado das posições dos corpos dos negros escravizados, em meio a escritura do texto pela professora,

não combinavam com o que ela sabia de outros contextos, nos quais os escravizados tinham lutado.

A partir do conhecimento divulgado no jornal, a professora se sentiu convidada a dialogar com aquela imagem expressando o seu conhecimento a respeito do assunto, conhecimento que tem suas raízes em sua formação intelectual, na sua prática profissional e nas diferentes relações e papéis que assume ou assumiu nas trajetórias que desenvolveu nas múltiplas redes sociais – históricas, profissionais, pessoais - de que participou e participa.

O fato de a usuária ter sentido a necessidade de dialogar sobre a leitura que fez da imagem e até de refletir de modo diferente do autor do texto em sua descrição, nos leva a pensar sobre a *aprendizagemensino* que ocorre entre os seres humanos, nas relações que estabelecemos entre o eu e o outro. Simmel (2006) afirma que o significado prático do ser humano é determinado por meio da semelhança e da diferença e que estas são de múltiplas maneiras grandes princípios de todo desenvolvimento externo e interno. Com isso, aparecem momentos de lutas e outros de conciliação entre esses dois princípios. Pois “*a diferença perante os outros indivíduos é muito mais importante que a semelhança entre eles. A diferenciação perante os outros seres é o que incentiva e determina a nossa atividade.*”

É dentro deste *espaçotempo*, de lutas e de conciliação entre semelhanças e diferenças, que nos engajamos a trabalhar dentro da corrente de pesquisas dos/nos/com cotidianos, buscando compreender as múltiplas maneiras com que são criados os conhecimentos em redes educativas. Nas relações com os outros e com os artefatos culturais, vamos compreendendo que os conhecimentos são criados em trocas sociais múltiplas, não como um caminho único e hierarquizado ou somente com apoio em “descobertas” científicas, mas por meio de inúmeras conexões que fazemos em nossa *prática social* (LEFEBVRE, 1983).

A história contada, com seus textos escritos por professores em contextos tão diferentes e analisada por mim, é uma pequena amostra de como têm sido tecidas as relações de criadores e usuários de um jornal eletrônico – professores em diferentes escolas e pesquisadores de uma universidade. Segundo Alves (2007)

*os trabalhos de pesquisas realizados com narrativas têm, assim, permitido trazer ao conhecimento mais amplo, histórias desconhecidas ou ignoradas, tanto de períodos anteriores ao atual, como da*

*contemporaneidade, ou seja, têm permitido tecer uma outra história dos múltiplos 'espaçotempos' educativos em que vivemos e nos fazemos seres humanos, reconhecendo que com dados diferentes e entendendo-se a existência de acontecimentos<sup>30</sup> é possível escrever histórias diferentes.(p. 5)*

Nas suas narrativas, os professores que colaboraram com o Jornal trouxeram importantes ideias para a discussão sobre a criação de conhecimentos nos contextos cotidianos, *dentrofora* das escolas. Michel de Certeau (1994), um dos principais autores com os quais esta pesquisa dialoga, propõe um olhar sobre as práticas cotidianas, buscando pensá-las como práticas formadoras de conhecimentos.

Quando narraram com palavras e imagens suas experiências, os professores colaboradores trouxeram em suas narrativas saberes muitas vezes não reconhecidos pelos próprios, saberes surgidos das experiências diárias, tecidos nas redes de conhecimentos e significações nas quais seus autores estão mergulhados.

No nº. 2 do Jornal, a professora Regina Maria Neiva Mesquita narrou uma experiência realizada com seus alunos. Convidando-os a se olharem no espelho, a professora propunha às crianças um encontro com o seu corpo. Ela diz, em seu texto, que a atividade se estendeu tanto que não houve mais momento para outras atividades. Durante todo o processo as crianças se olhavam no espelho, fazendo poses e a professora permaneceu observando a experiência. Concluindo o seu texto, Regina Mesquita afirma: *ali não caberia também perguntar o que estavam sentindo ou que estavam vendo. A linguagem não cabia no discurso, ela era um jogo entre o corpo e a imagem que o espelho devolvia.* (MESQUITA, 2007).

Em sua narrativa, a autora trouxe uma importante contribuição para as pesquisas sobre educação e imagem, em primeiro lugar ressaltando o valor que é conferido ao espelho na nossa sociedade, como forma de buscar um encontro do homem com a sua própria imagem. Mais do que isso, a experiência infantil narrada pela autora/professora constata a irrelevância da fala, mesmo oral, dentro de uma situação curricular, o que nos permite discutir o relevo que é dado à

---

<sup>30</sup> Para Foucault (1971): *acontecimento – é preciso entendê-lo não como uma decisão, um tratado, um reinado ou uma batalha, mas como uma relação de forças que se inverte, um poder confiscado, um vocabulário retomado e voltado contra seus usuários, uma dominação que se debilita, se distende, se envenena a si mesma, e outra que entra mascarada. As forças em jogo na história não obedecem nem a um destino, nem a uma mecânica, mas efetivamente ao acaso da luta. Elas não se manifestam como as formas sucessivas de uma intenção primordial; tão pouco assume o aspecto de um resultado. Aparecem sempre no aleatório singular do acontecimento.* (145-172)

*aprendizagemensino* da linguagem escrita na escola, na sociedade ocidental. O processo educativo neste caso se desenvolveu sem palavras, com outras linguagens – as gestuais - porque se alimentou de emoções tecidas no diálogo com a própria imagem no espelho. Outra autora/professora que trouxe importante contribuição para o Jornal, em seu n. 8, foi a professora Vera Lucia Ferreira Gonçalves, que narrou a trajetória do seu processo de pensamento sobre a sua experiência como professora do PEJA - Programa de Educação de Jovens e Adultos. Diz esta autora, no texto publicado:

*havia acabado de ler o livro Dinâmica Comunitária nas Palavras do Povo, de Frances O’Gorman.*

*Esta autora registra o relato de vários grupos comunitários, indicadores da dinâmica da práxis educativo-transformativa, que convergem para três categorias: percepção de realidade, valoração e ação-reflexão, sempre enraizadas na vivência da realidade econômica, social, política e cultural. (...)*

*Comparei esses aspectos às funções do PEJA. Pude aproveitar alguns versos da música e da novela Duas Caras que estava passando, para focalizar a realidade vivenciada por eles em suas próprias comunidades, explorando seus aspectos sociais, culturais, econômicos, etc..*

*No social usei o verso: “que não corre da raia a troco de nada”, caracterizando uma juventude afoita e idealista, e também a expressão “que não tá na saudade, significando que não deixa se abater, que procura reconstruir a cada manhã um caminho”. Nesses versos observamos a valoração, percepção da realidade vivenciada e o confronto da pessoa com seu mundo.*

*Vejo aí a função reparadora do PEJA, quando abre as portas para essa comunidade voltar a estudar, um direito que, que por algum motivo, lhe foi tirado. Sendo assim corrigida a realidade histórico-social de exclusão. (GONÇALVES, 2008)*

Para pensar a relevância social de sua experiência como professora, Vera Gonçalves nos apresenta as redes de conhecimentos e significações de que participa e nas quais articula a sua apropriação das teorias impressas no livro a que se refere com outras redes de conhecimentos e significações, entendendo-as, também, como parte da vida de seus alunos: o texto escrito articula-se a letra de música de uma novela; sua experiência ética e estética entram em uma combinatória, na qual não falta a certeza do direito de seus alunos à educação – é tudo isso que vai constituir a sua prática docente. Os movimentos de acesso aos conhecimentos desta professora/autora evidencia que por mais que muitos processos de *aprendizagemensino* tratem os seres humanos como



compartimentados, a criação de conhecimentos se dá de múltiplas formas e finca raízes em diferentes experiências, em diálogos com diferentes fontes, o que nos torna cúmplices dos autores dos livros, das músicas e de tantas outras expressões culturais que conhecemos. Neste sentido, importa repensar a ideia de criação de conhecimentos para além das chamadas disciplinas curriculares, pois estas não comportam tudo o que se aprende nos cotidianos de que participamos.

Tratando de currículos e de práticas cotidianas, outro professor/autor trouxe, em seu texto, uma importante inquietação. Trata-se do professor Gilvan Nóbrega<sup>31</sup>, que constatou o seguinte, conforme seu texto:

*a escola busca respeitar os valores sócio-culturais do aluno. Em muitas escolas elementos como o funk, o rap, a pichação e as gírias das comunidades, têm sido trabalhados no processo de ensino. E a sociedade? Será que ela aceita ou virá a aceitar a cultura das comunidades mais carentes? A futura universidade e o mercado de trabalho? Os alunos de hoje estarão amanhã isolados em suas comunidades, vistos preconceituosamente como pessoas portadoras da síndrome da sub-cultura? (NÓBREGA, 2008)*

O questionamento deste autor traz a tensão vivida pelos professores que, cotidianamente, se deparam com práticas culturais relacionadas a setores populares da sociedade e práticas culturais nomeadas como eruditas, se sentido solidários com os alunos que reconhece como criativos, mas temendo pelo seu futuro em uma sociedade profundamente injusta e desigual. Permeando esta tensão está o questionamento desse professor que se pergunta que conhecimentos deve valorizar no trabalho pedagógico e curricular que realiza.

Para discutir com estas indagações, importa travar um diálogo com as ideias de Canclini (1998) que, ao estudar as relações culturais na América Latina, analisa como os setores populares misturaram modernidade e tradição, em processos criativos da cultura. Partindo da constatação de que *a crise teórica atual na investigação do popular deriva da atribuição indiscriminada dessa noção a sujeitos sociais formados em processos diferentes*, Canclini constrói uma outra perspectiva para a análise do “tradicional-popular”, dizendo:

*os fenômenos culturais folk ou tradicionais são hoje o produto multideterminado de agentes populares e hegemônicos, rurais e urbanos,*

---

<sup>31</sup> No presente este professor é bolsista Faperj em outro projeto que desenvolvemos (Edital Apoio à Melhoria do Ensino em Escolas Públicas Sediadas – 2009, Projeto: “O uso de artefatos culturais por docentes e discentes na tessitura de conhecimentos e significações nos cotidianos escolares).

*locais, nacionais e transnacionais. Por extensão, é possível pensar que o popular é constituído por processos híbridos e complexos, usando como signos de identificação elementos procedentes de diversas classes e nações. (CANCLINI, 1998, p.220-221)*

Neste sentido, as manifestações culturais dos alunos são processos híbridos, resultantes de práticas provenientes de diferentes culturas. Os conhecimentos tecidos a partir destas práticas também são conhecimentos híbridos e resultantes de diferentes agentes sociais. Em outras palavras, o funk, o rap, a gíria não são patrimônios de apenas um grupo social, perpassam as questões sociais e se articula, criticamente, com hierarquias culturais ainda existentes que definem uma manifestação cultural como superior a outra.

Esse pensamento permite que voltemos a Certeau (1994) quando diz que:

*a cultura articula conflitos e volta e meia legítima, desloca ou controla a razão do mais forte. Ela se desenvolve no elemento de tensões, e muitas vezes de violências, a quem fornece equilíbrios simbólicos, contratos de compatibilidade e compromissos mais ou menos temporários. (p.45)*

Alguns outros professores e professoras escreveram para o jornal e trouxeram as suas contribuições para as pesquisas em educação e imagem, rompendo, portanto, a suposta barreira que distancia a pesquisa acadêmica dos conhecimentos escolares, reforçando as posições sobre as necessidades de diálogos que os grupos ligados ao Laboratório possuem, quanto a importância da 'circulação científica' para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos.

É válido ressaltar que além desses professores/as participantes deste projeto da escola pública, outros professores/leitores do Jornal através da possibilidade de enviar artigos diretamente no site do Jornal, manifestaram seus interesses, enviando artigos sobre suas práticas e/ou pesquisas com o intuito de participar dos diálogos existentes no jornal e tendo seus artigos publicados.

### 3.7 Imagens e narrativas como modos de conhecimento

As pesquisas desenvolvidas nos múltiplos contextos educativos vêm permitindo, pelas enormes possibilidades que abrem, melhor compreender diversas questões em torno dos usos de imagens e narrativas tanto no que se refere aos *espaçotempos* escolares, como no que se refere àqueles fora desses e, em especial, nas relações de uns com os outros, em sua múltipla e variada influência.

Como já disse em capítulo anterior, através das imagens e narrativas percebemos as tantas e diferentes histórias vividas das artes de fazer dos praticantes cotidianos (CERTEAU, 1999).

Em nossas pesquisas nos/dos/com os cotidianos as narrativas, como nos diz Alves (2007):

*têm nos permitido trazer ao conhecimento mais amplo, histórias desconhecidas ou ignoradas, tanto de períodos anteriores ao atual, como da contemporaneidade, ou seja, têm permitido tecer uma outra história dos múltiplos 'espaçotempos' educativos em que vivemos e nos fazemos seres humanos, reconhecendo que com dados diferentes e entendendo-se a existência de acontecimentos é possível escrever histórias diferentes.*

Passamos assim a discutir a importância do uso (CERTEAU, 1999) de *imagens, narrativas e sons* como *fonte de pesquisa e recursos metodológicos*, o que significa percebê-las/los para além de *documento*, dando *pistas* (Ginzburg, 1989) sobre as condições teórico-epistemológico-metodológicas apropriadas às pesquisas desenvolvidas.

Os que trabalham *nos/dos/com os cotidianos* das tantas redes educativas existentes, defendem que as imagens remetem às narrativas e que as narrativas remetem às imagens, em processos e conexões permanentes; vendo nessa diversidade de *contar, de ver e de ouvir* maiores possibilidades para mostrar os tão diferentes modos de *ser e de fazer* esses *espaçotempos* no uso dos artefatos tecnológicos disponíveis. Nesse sentido, portanto, admitem que esses artefatos culturais se apresentam como elementos indispensáveis a esse tipo de pesquisa, exercendo o papel de *personagens conceituais*, tal como os entendem Deleuze

(Deleuze e Guattari, 1991) e Sousa Dias (1995), filósofo que estuda intensamente o primeiro.

Trabalhando com essa ideia, Alves (2007) desenvolve o seguinte pensamento:

Sousa Dias (1995), a respeito desta ideia, diz que os *personagens conceituais* (...) designam (...) elementos íntimos da atividade filosófica, condições dessa atividade, os “intercessores” do pensador, as figuras ideais de intercessão sem as quais não há pensamento, filosofia, criação de conceitos (p.61-62), baseando-se em estudo desenvolvido sobre o pensamento de Deleuze (1991) que afirmam que os *personagens conceituais* são os ‘heterônimos’ do filósofo, e o nome do filósofo, o simples pseudônimo dos seus *personagens* (p.62)

No desenvolvimento dessas idéias, Sousa Dias vai lembrar alguns *personagens conceitos*, para autores tão distintos, mas que deles necessitaram todos. Assim, podemos entender como *personagens conceitos*: o ‘demônio’ para Sócrates; ‘Sócrates’ para Platão; o ‘Homem simples’ ou o ‘Senhor-toda-a-gente’ para Descartes; o ‘Advogado de Deus’ para Leibniz; o ‘Inquiridor’ do empirista; o ‘Juiz’ em Kant; o ‘Nômada’ em Deleuze; o ‘Funcionário da Humanidade’ para Husserl; o ‘Observador’ para Einstein (p. 53)

Os *personagens conceituais* são, assim, aquelas figuras, argumentos ou artefatos que entram como o *outro* - aquele com que se dialoga e que permanece presente muito tempo para se acumular idéias. Aí têm que estar, para que o pensamento se desenvolva e para que se crie conhecimentos.

É nessa direção que preciso afirmar que para as *pesquisas nos/dos/com os cotidianos*, as narrativas e as imagens de professoras e todos os *praticantes dos espaçostempos cotidianos* não podem ser somente entendidas, exclusivamente, como ‘fontes’ ou como ‘recursos metodológicos’. Elas ganham o estatuto, e nisso está sua necessidade, de *personagens conceituais*. Sem narrativas (sons de todo o tipo) e imagens não existe a possibilidade dessas pesquisas. Assim, ao contrário de vê-las como um resto rejeitável, dispensável do que buscamos, é preciso tê-las, respeitosamente, como *personagens conceitos* necessários. (p. 23-25)

É por isso que afirmamos que nas pesquisa nos/dos/com os cotidianos precisamos ir além da compreensão que imagens e narrativas são “fontes” de pesquisa.

### 3.8 Os 'usos' do Jornal Eletrônico 'Educação&Imagem'

Segundo Lévy (1999), o ciberespaço é o novo meio de interação e comunicação possibilitado pela internet. Envolve não só a estrutura tecnológica, mas a amplitude de informações nele contida e os seres humanos que utilizam esses *espaçotempos*. Por isso, esse autor entende que a cibercultura é o *conjunto de técnicas, atitudes, valores e formas de pensamento que se desenvolvem juntamente com o ciberespaço* (p. 17)

Neste novo contexto, questionamos: se hoje a internet se configura como um dos mais importantes *espaçotempos* de circulação de informações e de propagação de crenças e valores, qual o seu impacto no pensamento e no comportamento dos indivíduos, principalmente dos professores e alunos, seus principais usuários? Diante de um sistema de comunicação tão complexo que se caracteriza pela multiplicidade de signos, pela virtualidade e pela maleabilidade e plasticidade de informações, como se dá a socialização das teorias científicas e a formação das representações sociais e quais suas implicações no processo educativo?

Pensamos então em além de ver o uso do Jornal por pesquisadores, por professores e leitores, pesquisar também esses usos a partir da própria internet. Buscamos documentos que abordassem o Jornal Educação & Imagem a partir dos serviços de busca simples, por considerá-lo menos restrito do que a busca avançada ou preferencial. Nesta busca, empregamos a palavra "Jornal Educação & Imagem" para ser pesquisada nas páginas em português do *Google*. Optamos por este site de busca por ser considerado um dos mais populares da rede, tendo, portanto, uma grande abrangência na circulação de informações, na socialização das teorias científicas e na construção e negociação de sentidos.

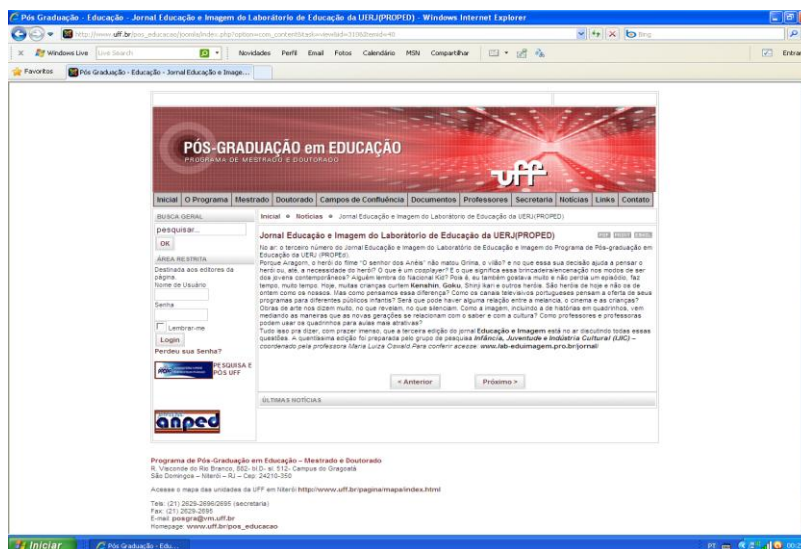
A coleta do material na Internet foi feita num curto período de um mês em função da fugacidade do conteúdo on-line. Considerando que *cada nova conexão acrescenta novas fontes de informação* (LÉVY, 2007, p. 120), sempre a cada nova consulta, durante o período da coleta de dados, verificamos possíveis alterações no número e tipo de documentos disponibilizados e realizamos uma atualização no registro destas informações.

O material obtido mostrou de imediato que a palavra “Jornal Educação & Imagem” aparecia nas páginas da Google muitas vezes, visto que esse número se alterava muito rapidamente, pois, como nos lembra Lévy (2007), a cada minuto novas informações são injetadas na rede. Estes resultados a princípio nos fizeram constatar o quanto este Jornal tinha ganhado corpo neste meio midiático.

Os textos veiculados na Internet eram originados de diferentes sites: de universidades, escolas, editoras, revistas, jornais, entidades governamentais, entre outros. Embora estes textos não trouxessem, em sua maioria, a identificação pessoal dos autores, a diversidade dos sites e o conteúdo das mensagens nos fizeram perceber que os artigos do Jornal eram debatidos na internet a partir de uma multiplicidade de vozes: pesquisadores, intelectuais, professores, pais, estudiosos de outras áreas, editores, jornalistas, gestores de escolas, universitários, estudantes do ensino médio, o que demonstrava que este Jornal Eletrônico tinha invadido a vida de diferentes pessoas que se autorizavam a falar a respeito, seja explicando seus postulados, seja manifestando opiniões, seja buscando informações.

Esta polifonia se presentificava numa diversidade de tipos de textos que organizavam e transmitiam as informações de forma diferenciada. Alguns traziam informações acerca da temática, fundamentadas em pesquisas científicas ou estudos mais sistematizados, como, por exemplo, os artigos científicos e os capítulos de monografias e dissertações; outros traziam referências a sua aplicabilidade no ensino sem muita fundamentação e sem um estudo mais rigoroso, apresentando a visão de pessoas de diferentes segmentos, estudiosos da área; outros eram relatos de experiências de professores e de instituições do ensino público de diversas localidades do país, nos quais os autores se engajavam em mostrar suas experiências, sempre bem sucedidas, tornando-se verdadeiros propagandistas deste Jornal; e outros que apenas traziam a escrita da palavra “Jornal Educação & Imagem”, sem apresentarem comentários acerca deste referencial, tais como: links de interesse e referências bibliográficas.

Indicaremos, somente à guisa de exemplo, somente dois dessas referências encontradas, trazendo-as da própria página do servidor pesquisado:



**Imagem 6** – Tela de Pesquisa encontrada no Google – site UFF  
 Fonte: <http://www.google.com.br>

Neste primeiro exemplo, podemos observar a divulgação do terceiro número do Jornal no site de notícias do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense – UFF, convidando todos a leitura do Jornal:

*Jornal Educação e Imagem do Laboratório de Educação da UERJ (PROPED)*

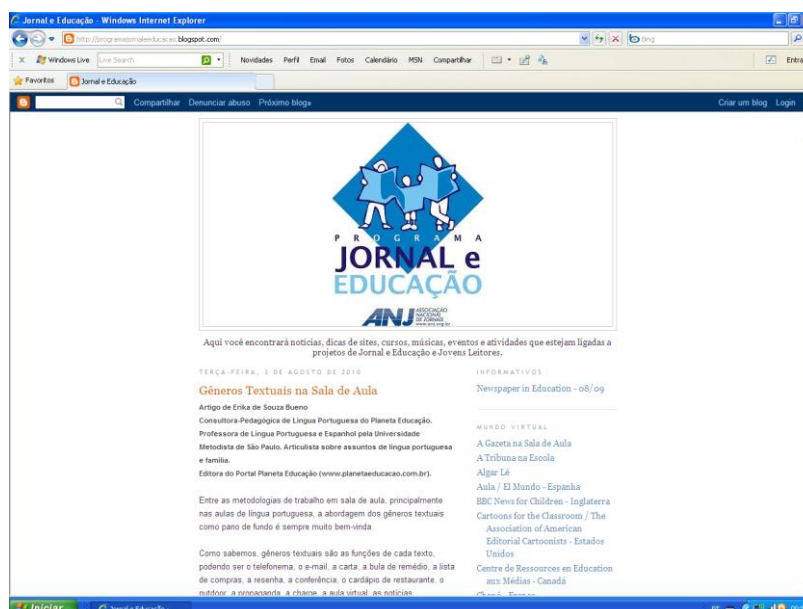
*No ar: o terceiro número do Jornal Educação e Imagem do Laboratório de Educação e Imagem do Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ (PROPEd).*

*Porque Aragorn, o herói do filme “O senhor dos Anéis” não matou Gríma, o vilão? e no que essa sua decisão ajuda a pensar o herói ou, até, a necessidade do herói? O que é um cosplayer? E o que significa essa brincadeira/encenação nos modos de ser dos jovens contemporâneos? Alguém lembra do Nacional Kid? Pois é, eu também gostava muito e não perdia um episódio, faz tempo, muito tempo. Hoje, muitas crianças curtem Kenshin, Goku, Shinji Ikari e outros heróis. São heróis de hoje e não os de ontem como os nossos. Mas como pensamos essa diferença? Como os canais televisivos portugueses pensam a oferta de seus programas para diferentes públicos infantis? Será que pode haver alguma relação entre a melancia, o cinema e as crianças? Obras de arte nos dizem muito, no que revelam, no que silenciam. Como a imagem, incluindo a de histórias em quadrinhos, vem mediando as maneiras que as novas gerações se relacionam com o saber e com a cultura? Como professores e professoras podem usar os quadrinhos para aulas mais atrativas?*

*Tudo isso pra dizer, com prazer imenso, que a terceira edição do jornal Educação e Imagem está no ar discutindo todas essas questões. A quentíssima edição foi preparada pelo grupo de*

*pesquisa* Infância, Juventude e Indústria Cultural (IJIC) – coordenado pela professora Maria Luiza Oswald. Para conferir acesse: [www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/) (Divulgado em [http://www.uff.br/pos\\_educacao/joomla/index.php?option=com\\_content&task=view&id=310&Itemid=40](http://www.uff.br/pos_educacao/joomla/index.php?option=com_content&task=view&id=310&Itemid=40))

Trago um segundo exemplo encontrado na página do Programa Jornal e Educação produzido pela Associação Nacional de Jornais, onde traz um link direto para o Jornal e um debate sobre o artigo “O poder miraculoso das tecnologias informacionais”: novos desafios para a velha educação de Caroline Duarte Lopes de Borborema publicado no Jornal Educação & Imagem - ANO III • NÚMERO 21 • JUN/2010, na Seção Voz Docente.



**Imagem 7** – Tela de Pesquisa encontrada no Google – site Programa Jornal e Educação

Fonte: <http://www.google.com.br>

Inúmeros outros exemplos poderiam ser trazidos, mas convido os leitores deste texto a fazerem, também sua busca pessoal, caso considerem interessante.

É importante destacar, ainda, que a polifonia e a diversidade de público encontrados em nossa pesquisa também se justificam pelas características do meio midiático investigado, pois, conforme explica Lévy (2007), qualquer um pode, a baixo custo, colocar em circulação obras ficcionais, reportagens, sínteses e sua seleção de notícias sobre determinado assunto e também navegar pelas suas páginas, ter



acesso às informações disponibilizadas nos hipertextos. Assim, cada indivíduo ou grupo pode ser um emissor e um leitor neste sistema de comunicação, o que dá condições de uma socialização mais abrangente de saberes e representações do que as possibilitadas pelas mídias clássicas.

Exatamente por propiciar uma participação ilimitada de autores e leitores os mais diversos, a internet se constitui, como afirma Lévy (2007), numa multiplicidade aberta de pontos de vista, onde suas páginas imprimem idéias, desejos, saberes, ofertas de transação de pessoas e grupos humanos, onde fervilham a multiplicidade e suas relações e onde se instauram a diversidade, a contradição e a negociação de sentidos.

Na internet, diferentemente da imprensa, do rádio, do jornal, qualquer mensagem abordada encontra-se conectada a outras mensagens, às pessoas que se interessam por ela, aos fóruns onde se debate sobre ela e serve como meio para uma comunidade recíproca e interativa renovar permanentemente suas informações e atribuir novos e variados sentidos *a tal ponto de que o sentido global encontra-se cada vez mais difícil de circunscrever, de fechar, de dominar* (LÉVY, 2007, p.120). Essas características justificam a polissemia de sentidos encontrada nas nossas análises e nos chamam a atenção para outro fato que julgamos importante: o de que estes resultados foram frutos de uma navegação que, embora sistematizada e rigorosa, é apenas uma entre várias e ilimitadas possibilidades, as quais poderiam trazer outros textos, outros documentos, outros sentidos que não necessariamente estes aqui apresentados.

Outra compreensão que essa experiência nos proporcionou confirma, mais uma vez, o que já defendíamos: para além das estruturas técnicas, são os usos e os usuários que constituem as redes de conhecimentos e significações, expandindo-as todo momento. No caso do Jornal Eletrônico Educação & Imagem, como em muitos outros, a circulação dos conhecimentos apresentados por meio das imagens e narrativas publicados metamorfoseiam-se em outros, em redes incontroláveis de operações de usuários, para muito além dos espaços tecnicamente previstos para a participação e interação.

Dessa maneira, para além da compreensão – defendida nos grupos articulados no Laboratório – de que os diálogos são indispensáveis à criação dos conhecimentos sobre currículos, em Educação e Comunicação, o meio usado

amplia significativamente as condições de circulação científica das idéias desenvolvidas nos artigos do Jornal eletrônico Educação & Imagem.

#### 4 Criando novas conexões

Analisando a sociedade em que vivemos, percebemos o quanto os impactos de novas tecnologias relacionadas a diferentes artefatos têm revolucionado a transmissão de informações, a difusão de conhecimentos científicos e a criação de universos simbólicos. Não há dúvidas de que a socialização dos conhecimentos científicos nos dias de hoje tem-se dado de forma ímpar. A incorporação de novos arranjos das dimensões *espaçotemporais* e da nova virtualidade, através das novas mídias, vêm propiciando a formação de tipos de comunicação que são muito mais interativos que outros, anteriores, além de integrarem modalidades sensoriais diversas. Esses ‘acontecimentos’ têm permitindo, com resultados ainda não previsíveis, a formação de múltiplos e diferenciados grupos envolvidos na ‘circulação’ dos conhecimentos científicos, bem como na formação de novos modos de pensamento e atribuição de sentidos, em novas redes de conhecimentos e significações.

Considerando o papel que a internet tem exercido na popularização das teorias educacionais, na socialização das informações, na troca de experiências e valores, remetemo-nos a afirmar que o estudo destas questões podem instigar novas discussões no cenário educacional, sejam no que se refere às teorias educacionais, às reformas educativas, às práticas escolares, aos processos de formação, etc.

A pesquisa que realizamos e que foi nesse texto contada procura trazer para o campo da Educação a discussão da “divulgação científica”, já bastante avançada em outras áreas, mas entendendo que, por exigências do campo deve ser compreendida como “circulação científica”. Esse trabalho foi realizado pela análise do mundo atual em que vivemos e pela análise de ‘conversas’ sobre o ‘uso’ de imagens no mundo contemporâneo, presente em artigos escritos com a finalidade de ‘mostrar’ o que vem sendo produzido em pesquisas desenvolvidas em torno da relação imagens e educação, por grupos articulados no Laboratório Educação e Imagem.

Essa abordagem possibilita um processo permanente de avaliação sobre o uso e a compreensão que professores e leitores têm da “circulação científica” na área da educação, compreendida não apenas como informação (mensagem), mas como comunicação, o que implica em relação.

No decorrer deste projeto, a cada passo que damos nos caminhos que escolhemos trilhar, em nossas conversas e trocas pela internet, surgem várias questões que nos possibilitam pensar a importância da divulgação daquilo que produzimos entre todos aqueles envolvidos com a Educação, tentando estabelecer uma relação de trocas entre o que pensam e o que produzem tanto os pesquisadores das universidades, como os professores/leitores e todos os outros interessados neste campo do conhecimento. Sabendo disso, é preciso reconhecer que ouvir falar sobre essas questões e sobre elas ‘conversar’, com tudo o que pode trazer, será, também, uma maneira de formar tanto professoras como pesquisadores interessados nas questões *prácticoteóricas* da educação e seus cotidianos, mais dentro do que é necessário às situações *prácticoteóricas* que vão/vamos enfrentar. Viver isso, junto, em uma situação de grupos que trabalham e pensam juntos, significa melhor nos preparar para resolver o que vai se apresentar no futuro, quer na área de produção científica das ‘ciências sociais e humanas’, quer nas escolas brasileiras. Quem sabe, assim, não estaremos promovendo, como SANTOS (2006) nos diz, *uma nova cultura política que permita voltar a pensar e a querer a transformação social e emancipatória (p.55)*. Fazendo com que *o conjunto dos processos econômicos, sociais, políticos e culturais tenham por objetivo transformar as relações de poder desigual em relações de autoridade partilhada nos diversos ‘espaçostempos’ em que vivemos*.

Por isso mesmo, entendo a necessidade de pesquisar os modos como a difusão de idéias científicas, em processos de móveis de circulação vêm se desenvolvendo, propiciando troca permanente entre os diversos ‘usuários’ de redes educativas, nos cotidianos vividos. Para, além disso, as dificuldades sentidas nos usos de artefatos múltiplos contemporâneos, em que a maioria de nós se encontra, em especial os ‘*praticantes* (CERTEAU, 1994) docentes’ – de modo ‘dolorido’, para muitos – exige que incorporemos seu uso em processos de pesquisa e que possamos analisar esses usos de modo a compreender suas dificuldades e facilitar sua incorporação, a partir do próprio ‘uso’ feito, com sua criação permanente de tecnologias cotidianas.

São as vozes sociais e os diversos discursos presentes nas novas redes de relações e interações, emergentes nos contextos contemporâneos, que possibilitam o fluxo livre de informações, conhecimentos e significações. É nessas redes, múltiplas, diferentes e incontroláveis – contra os desejos de alguns - pensadas em

forma de hipertextos, que propomos a circulação de conhecimentos e significações produzidos no campo da Educação, por meio de diálogos diferenciados e crescentes, nos quais todos os envolvidos e interessados se assumam como protagonistas.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda. *A Aula: redes de práticas: os processos cotidianos de ensinar e aprender*. Rio de Janeiro: UERJ, 2000. (Tese de titular).

\_\_\_\_\_. *A relação de praticantes docentes com a internet e a produção científica da área da educação, através de „site“ de divulgação científica*. Rio de Janeiro: FAPERJ, 2007. (Projeto de pesquisa).

\_\_\_\_\_. *Formação de professores: pensar e fazer*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001a.

\_\_\_\_\_. *Redes cotidianas de conhecimentos e valores nas relações com a tecnologia*. In: I Seminário Internacional – As redes cotidianas de conhecimento e tecnologia, Rio de Janeiro, UERJ; 2001b.

\_\_\_\_\_. *Redes educativas „dentrofora“ das escolas, exemplificadas pela formação de professores*. In: SANTOS, Luciola; DALBEN, Ângela; DINIZ, Julio; LEAL, Leiva (Org.). *Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente: currículo, ensino de Educação física, ensino de Geografia, Ensino de História, Escola, Família e Comunidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. p. 01-49.

\_\_\_\_\_. *Trajetórias e redes na formação de professores*. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

BARRETO, Raquel Goulart. *Entrevista concedida a Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas*. Rio de Janeiro, 2010. (entrevista)

ASSMANN, Hugo. *Redes digitais e metamorfose do aprender*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

CANCLINI, Nestor. *Culturas híbridas: estratégias para entrar y salir de La modernidad*. 2. ed. Buenos Aires: Sudamericana, 1995.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

\_\_\_\_\_. et al. *A invenção do cotidiano, 2: morar, cozinhar*. Petrópolis: Vozes, 1997.

\_\_\_\_\_. *Histoire et Psychanalyse entre Science et Fiction*. Paris: Folio Histoire, 2002.

DELEUZE, Gilles ; GUATTARI, Félix. *Mil platôs*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.

\_\_\_\_\_. *Qu'est-ce que la philosophie?* Paris: Ed. Minuit, 1991. v. 1.

DIAS, Sousa. *Lógica do acontecimento*. Porto: Afrontamento, 1995.

DIAS, Ângela Álvares Correia; MOURA, Karina da Silva. O fio do dialogismo na (re)construção do conhecimento em rede. In: SANTOS, Edméa; ALVES, Lynn (Org.). *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006.

ECO, Umberto. *A obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 1969.

\_\_\_\_\_. *Apocalípticos e integrados*. São Paulo, Perspectiva, 2001.

ELIAS, Norbert. *A sociedade dos indivíduos*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FILÉ, Walter (Org.). *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

FOUCAULT, Michel. *L'Ordre du discours: leçon inaugurale au Collège de France prononcé, 2 décembre 1970*. Paris: Gallimard, 1971.

\_\_\_\_\_. *Vigiar e punir: história da violência nas prisões*. 8. ed., Petrópolis, Vozes, 1991.

LEFEBVRE, Henri. *A vida cotidiana no mundo moderno*. São Paulo: Ática, 1992.

\_\_\_\_\_. *Lógica formal: lógica dialética*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1983.

LÉVY, Pierre. *A emergência do cyberspace e as mutações culturais*. 1994. Disponível em: <[http://www.geocities.com/gorghp/pierrelevy\\_emergencia.doc](http://www.geocities.com/gorghp/pierrelevy_emergencia.doc)>. Acesso em: 03 jul. 2009.

\_\_\_\_\_. *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2002.

\_\_\_\_\_. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 2007.

LOPES, Alice Ribeiro Casimiro. *Conhecimento escolar: ciência e cotidiano*. Rio de Janeiro: EDUERJ, 1999.

LOSSO, Maria Madalena Villarinho Rosa. Parabéns ao professor Roberto Conduru. *Jornal Educação e Imagem*. v.1, n. 7, maio 2008. Disponível em: <[www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/)>. Acesso em: 01 mar. 2009.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as idéias de um moleiro perseguido pela inquisição*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

GONÇALVES, Vera Lúcia Ferreira. E vamos à luta. *Jornal Educação e Imagem*. v.1, n. 8, set./out. 2008. Disponível em: <[www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/)>. Acesso em: 01 mar. 2009.

MACHADO, Arlindo. *O quarto iconoclasmo e outros ensaios de hereges*. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2001.

MARTIN-BARBERO, Jesús. Diversidad em convergência. In: *Seminário internacional sobre diversidade cultural*. Brasília: Ministério da Cultura do Brasil, 2007.

\_\_\_\_\_. *Dos meios às mediações: comunicação, cultura e hegemonia*. 2.ed. Ed. UFRJ. Rio de Janeiro, 2001.

\_\_\_\_\_. Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais. In: FILÉ, Valter (Org). *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual no cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: DP & A , 2000. p. 83 – 112.

MESQUITA, Regina Maria Neiva. *Eu, as crianças e o Espelho*. In: *Jornal Educação e Imagem*. v. 1, n. 2, jun./jul.2007. Disponível em: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>. Acesso em: 01 mar. 2009.

NÓBREGA, Gilva. Ponderações sobre o aluno. *Jornal Educação e Imagem*. v.1, n. 8, set./out. 2008. Disponível em: <www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>. Acesso em: 01 mar. 2009.

OLIVEIRA, Inês B. Aprendizagens culturais cotidianas, cidadania e educação. In \_\_\_\_\_; SGARBI, Paulo (Org.) *Redes culturais, diversidade e educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 37-56.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Entrevista concedida a Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas. Rio de Janeiro, 2010. (entrevista)

ORLANDI, E. P. *Discurso e leitura*. São Paulo: Cortez; UNICAMP, 1988.

PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.

PARENTE, André (Org.) *Tramas da rede: novas dimensões filosóficas, estéticas e políticas da comunicação*. Porto Alegre: Sulina, 2004.

PASSOS, Mailsa Carla Pinto. Entrevista concedida a Alessandra da Costa Barbosa Nunes Caldas. Rio de Janeiro, 2010. (Entrevista)

PINSKY, Jaime; PINSKY, Carla Bassanezi. Alicerces da cidadania. In: *História da cidadania*. São Paulo: Contexto, 2003. p.115-169.

RIO DE JANEIRO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. *Multieducação: mídia e educação*. 2. ed. Rio de Janeiro, 2007. (Série Temas em Debate)

SANTOS, Boaventura de Sousa. A construção intercultural da igualdade e da diferença. In: \_\_\_\_\_. *A gramática do tempo*. São Paulo: Cortez, 2006.

\_\_\_\_\_. *A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiência*. São Paulo: Cortez, 2000.



SANTOS, Boaventura de Sousa. *Introdução a uma ciência pós-moderna*. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

\_\_\_\_\_. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

\_\_\_\_\_. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2008.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2008.

SIMMEL, Georg. *Questões fundamentais da sociologia*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

\_\_\_\_\_. A metrópole e a vida mental. In: VELHO, Otávio Guilherme (Org.). *O Fenômeno urbano*. Rio de Janeiro: Guanabara, 1987.

VICTORIO FILHO, Aldo. *A arte da/na educação: a invenção cotidiana na escola*. 2005. Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2005.

VOGT, Carlos (Org.) *Cultura científica: desafios*. São Paulo: Ed. Universidade de São Paulo: FAPESP, 2006.

TENDLER, Silvio (Dir.). *Encontro com Milton Santos ou o mundo global visto do lado de cá*. Rio de Janeiro: Ancine, Ministério da Cultura, Governo do Estado do Rio de Janeiro, Secretaria de Estado de Cultura, Grupo Telemar, Ourocap, IRB Brasil RE, BNDES, Banco do Nordeste, 2007, DVD, son., color. (Documentário)

TURA, Maria de Lourdes Rangel. Conhecimentos escolares e a circularidade entre culturas. In: LOPES, Alice Casimiro; MACEDO, Elizabeth (Org.). *Currículo: debates contemporâneos*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005, p.150-173. (Série cultura, memória e currículo, v.2).

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Faculdade de Educação. Laboratório. Educação e Imagem. *IV Seminário Interno do Laboratório*. Rio de Janeiro, 2008, DVD, son., color. (Filmagem)

- **Sites Consultados**

[www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/](http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/)  
[www.google.com.br](http://www.google.com.br)  
[www.rio.rj.gov.br](http://www.rio.rj.gov.br)

## ANEXO 1 – Tela do editorial nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007


Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos | Jornal Educação & Imagem

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

### EDITORIAL

*"Quando eu nasci, um anjo torto desses que vivem na sombra disse: Vá, Carlos! ser gauche na vida."*

**E**sse pequeno trecho-profecia de Drummond expressa bem o desejo dos organizadores de mais um jornal eletrônico dos muitos que já existem, o de ser diferente, o de ser marcado pela singularidade, o de fazer uma contribuição que nenhum outro já tenha feito.

E penso que, a exemplo de todos os outros jornais, conseguiremos esse gauchismo drummondiano. Assim como "ninguém mergulha duas vezes no mesmo rio", ninguém consegue acessar duas vezes um mesmo jornal, mesmo que seja o mesmo – a repetição é mesmo necessária. Para além da singularidade de simplesmente existir, **Educação & Imagem** terá, a cada dois meses, a edição organizada por um grupo diferente. Ligados pelo **Laboratório Educação e Imagem**, os seis grupos que integram o Laboratório têm sua identidade própria, pesquisas próprias, mas têm, em comum, o trabalho com imagens, o respeito ao cotidiano como espaçotempo de invenção permanente de conhecimentos e a convicção de que os professores, nas escolas em que atuam, são grandes inventores de conhecimentos e, como tal, têm muito a dizer.

Este primeiro número coube ao cotidiana e carinhosamente chamado grupo do cotidiano, que, ao contrário do que o nome possa sugerir, jamais se repete, como todo cotidiano. Trazemos nossos estudos com suas certezas e dúvidas, trazemos nossas verdades sempre parciais e transitórias e, principalmente, nossa vontade de estar pensando junto, de apostar no coletivo, por crença e por escolha epistemológica, como maneira de pensar os conhecimentos que estão no mundo.

Duas seções do **Educação & Imagem** são muito queridas para nós: Voz do docente e Voz do leitor. Não como uma concessão a professores e leitores – professores ou não – ou estratégia de marketing para chamar leitores, mas como crença mesmo na participação das pessoas, como chamamento à parceria, como desejo de pensar/fazer junto, de exercitar a generosidade de dividir, exercitar a solidariedade.

Por falar em generosidade e solidariedade, é fundamental marcar uma parceria antiga, profissional e amiga: **A Página da Educação**, jornal impresso e eletrônico que, de há muito, em Portugal, vem sendo um espaçotempo competente de debates sobre a educação e todos os seus entornos e que nos acompanha nessa nova empreitada do Laboratório, servindo como exemplo e ajuda.

Estamos no ar. Mas também estamos na terra, na água, no fogo... nos espaçostempos escondidos, nos bem à mostra; nos momentos de tensão e desânimo, nos de leveza e animação; nas atitudes curiosas, nas de sabedoria, nas arrogantes, nas humildes. Estaremos onde estiver cada pessoa que, querendo conversar sobre educação, escola, imagem, cotidiano ou outro assunto qualquer, nos presenteie com sua participação.

E peço, mais uma vez, ajuda a Drummond para fechar esse primeiro editorial que, antes de qualquer outra intenção que devam ter os editoriais, pretendo ser um convite à participação das pessoas nessa interminável conversa sobre as coisas da educação e da escola e outras mais.

*"Estou preso à vida e olho meus companheiros.  
Estão taciturnos, mas nutrem grandes esperanças."*

O CONTEÚDO DESTE JORNAL É DE USO LIVRE!

**ANO I • NÚMERO 1 • MAI/2007**

- ★ **Uma Imagem**  
A canção da foto  
Stela Guedes Caputo
- ★ **Pensando com a Imagem**  
Conversas sobre uma fotografia  
Márcio Romeu Ribas de Oliveira
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
Ver através das imagens [e textos] práticas escolares possíveis  
Paulo Sgarbi
- ★ **Imagem no Exterior**  
Os ecrãs, a família e o quotidiano  
Manuel Pinto
- ★ **Imagem no Brasil**  
Imagens e negociações tecidas nas redes do cotidiano escolar  
Carlos Eduardo Ferrazo
- ★ **Arte & Imagem**  
Libertação pela arte?  
Roberto Conduru
- ★ **Voz do Docente**  
Refletindo sobre corposujeito e a ludicidade nas práticas escolares  
Cláudia Queiroz
- O tempo não pára  
Leonardo Malgeri
- ★ **Voz do Leitor**  
O espaço está aberto
- ★ **DICAS**  
Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
EDIÇÃO DO GRUPO  
*Currículos, Redes Educativas e Imagens*  
COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO  
Nilda Guimarães Alves

Criação & Desenvolvimento **topdesk**

Jornal Educação & Imagem


PT < > 01:32

**ANEXO 2 – Tela do editorial nº 2- Ano 1- Jun-Jul/2007**  
 Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer  
<http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/> Google

Favoritos Jornal Educação & Imagem

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
 JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL  
 EDIÇÕES ANTERIORES  
 | ENVIAR ARTIGO |  
 | CONTATO |  
 | LABORATÓRIO |  
 Periodicidade: mensal  
 ISSN 1981-4224

• Editoria Geral  
 Stela Guedes Caputo  
 • Assistentes de produção  
 Alessandra Nunes Caldas  
 Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

**ANO 1 • NÚMERO 2 • JUN/2007**

- ★ **Uma Imagem**  
 Manifestos da pós-modernidade colonial tupiniquim  
*Gamba Jr.*
- ★ **Pensando com a Imagem**  
 Lembranças de uma normalista: imagens de uma época  
*Sonia Maria David Marrafa*
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
 Imagem e desenho: pesquisa com crianças na educação infantil  
*Josemir Almeida Barros*  
*Maria Esperança de Paula*
- ★ **Imagem no Exterior**  
 Fotografia experimental como pesquisa  
*Jochen Dietrich*
- ★ **Imagem no Brasil**  
 Artes visuais e os diferentes modos de ver  
*Ana Elisabete Lopes*
- ★ **Arte & Imagem**  
 Santa resistência  
*Roberto Conduru*
- ★ **Voz do Docente**  
 Eu, as crianças e o espelho  
*Regina Maria Neiva Mesquita*  
 Imagens e palavras: vamu discuti a relaçaum  
*Robson Fonseca Simões*
- ★ **Voz do Leitor**  
 Escrever com luz  
*Aldo Victorio Filho*  
*Aristóteles de Paula Berino*
- ★ **DICAS**  
 Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
 EDIÇÃO DO GRUPO  
 Infância Mídia e Educação - GPIME  
 COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO  
 Rita Ribes

**EDITORIAL**

*"Quando tinha uns trinta anos, tentei usar lentes de contato. Mas quando eu estava com as lentes, vivia procurando os óculos. Eu via bem com as lentes, mas sentia falta do enquadramento. Acho que sua visão é mais seletiva e você tem consciência do que realmente vê. Quando estou sem óculos, sinto que vejo demais. Eu não quero ver tanto. Quero ver com restrição, mais enquadrado."*

*Win Wenders*  
 Depoimento no filme *Janela da Alma*.

**O**utdoors, banners, blogs, flogs, novelas, charges, vídeo-clipes, figurinhas, mangás, livros didáticos, desenhos infantis. Tantas imagens!

Paradoxalmente, nos educam para a velocidade e para a dispersão enquanto lhes retribuimos um olhar ao mesmo tempo vago e ansioso. Estranho jogo entre o ver e o mostrar. O que temos a dizer sobre as imagens que vemos? O que essas imagens propõem ao nosso olhar?

Num contexto em que se torna cada vez mais difícil precisar os limites entre a arte e a mercadoria (se é que o há), mais do que mostrar, as imagens parecem querer vender – um objeto, um serviço, um modo de ser. E o que se tem no seu avesso? Um olhar que, simultaneamente, aprecia e consome. Consumimos – material e simbolicamente – enquanto apreciamos e, ao apreciar, exercemos a difícil tarefa de ser singular. Essa singularidade, parece sugerir Win Wenders, depende também dos óculos a partir dos quais escolhemos enquadrar o mundo, se desejamos usá-los ou não.

Crianças e jovens contemporâneos, nascidos sob o signo da profusão das imagens técnicas, muito do que sabem sobre o mundo e sobre si mesmas, aprenderam com as imagens, com os audiovisuais, com a escrita eletrônica, sobretudo, as veiculadas nos espaços das mídias. Compreender suas culturas e sua singularidade implica, necessariamente, uma abertura a dialogar com os sentidos que as mídias adquirem na sua vida cotidiana.

Esse é o propósito do Grupo de Pesquisa "Infância Mídia e Educação": compreender a relação que as crianças mantêm com as diversas mídias, fazendo uso das mídias que temos ao nosso dispor. A escola é para nós um espaço de socialização privilegiado, onde as crianças, com seus pares, constroem inúmeras mediações e sentidos para aquilo que vêem, lêem, assistem.

Nosso grupo é constituído por estudantes de Graduação e Pós-Graduação e também por professores da rede pública de ensino. Entendemos que a pesquisa é espaço de formação, assim como a escola é espaço de pesquisa.

Para este número, trazemos um panorama de nossos estudos e da interlocução que buscamos entre a escola e outros campos da cultura contemporânea: televisão, internet, fotografia, jornal, artes visuais.

Desejamos que a leitura seja tão proveitosa para o leitor quanto foi para o grupo a feitura do jornal: um convite a escolher um enquadramento a partir do qual possamos ver e nos ver de maneira singular.

----- x -----

## ANEXO 3 – Tela do editorial nº 3- Ano 1- Ago-Set/2007


Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer
http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/
Google

Favoritos
Jornal Educação & Imagem

---

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

### EDITORIAL

*"O mangá tem uma coisa que as pessoas não encontram em outros lugares. E é por isso que elas lêem mangá, gostam muito e se sentem muito bem com ele. [...] O mangá tenta focar mais a pessoa normal de cada dia, o ser humano em si, [...] e você encontra sua vida ali. Eu estou lendo e aquele ali sou eu. Eu já encontrei, muitas vezes, personagens que eu me sinto muito identificado."*

*(José, jovem leitor de mangá)*

**D**e 11 a 14 de junho de 2007 estivemos envolvidos, na UERJ, com o IV Seminário Internacional As redes de conhecimentos e a tecnologia: práticas educativas, cotidiano e cultura. E foi sob a inspiração do que ouvimos, assistimos, falamos, questionamos, refletimos, nesses quatro dias, a respeito dessa relação tão instigante entre educação e tecnologia, que o Grupo de Pesquisa "Infância, Juventude e Indústria Cultural: sociedade, cultura e mediações: imagem e produção de sentidos" organizou a terceira edição do "Educação e Imagem". Interagimos com as vozes de outras realidades, seja daqueles que nos trouxeram o pensamento e as práticas de outros países, seja daqueles que nos contaram sobre o que se anda fazendo por esse Brasil a fora, ou aqui do lado, no bairro vizinho. Esse encontro possibilitou que dividíssemos nossas incertezas e somássemos nossas experiências a respeito do complexo objeto de nossas investigações: a relação de crianças e jovens com a imagem técnica. Os inúmeros trabalhos apresentados nos lavaram a alma, ao permitir que constatássemos que conhecimentos e práticas estão sendo produzidos, nas mais diversas instâncias, para incorporar a implicação desses sujeitos com as mídias e as hiper mídias ao cenário educacional. O que os promissores debates nos permitiram discernir é que, se crianças e jovens estão, de fato, vivendo sob um novo paradigma que modifica suas relações com o conhecimento e com a cultura, nada mais importante do que nos harmonizarmos com eles, enfrentando o desafio de compreender mentes que "pensam em audiovisual". Se assumir esse desafio não é tão simples assim, usá-lo poderia ser uma abertura ao campo do possível. É o que nós, do grupo de pesquisa, vimos procurando fazer, ao nos aproximarmos da relação intensa de crianças e jovens ao mundo das imagens. Mundo que para fazer sentido tem que ser co-habitado, compartilhado. Trazemos para esse número nossa tentativa de co-habitar com crianças e jovens em alguns dos "lugares" em que "se sentem bem e encontram sua vida", como diz José. Lugares nos quais, pela mediação da imagem, eles vêm constituindo seus modos de ser e de se relacionar com o conhecimento e a cultura.

Esperamos que o leitor se sinta bem nesses lugares.

----- X -----

**ANO I • NÚMERO 3 • AGO/2007**

- ★ **Uma Imagem**  
Porque Aragorn não matou Gríma?  
*Leonardo Azevedo Neves*
- ★ **Pensando com a Imagem**  
Novos modos de ser jovem: imagem, contemporaneidade e educação  
*Ana Carolina Pereira da Silva*  
*Rosa Helenice Mirabelli Cassino*  
*Ferreira*
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
Nacional Kid e Shinji Ikari contra o olhar petrificador da Medusa  
*Dagmar de Mello e Silva Canella*
- ★ **Imagem no Exterior**  
Por Detrás do Ecrã: a oferta televisiva para os mais novos  
*Sara Pereira*
- ★ **Imagem no Brasil**  
A melancia, o cinema e as crianças  
*Solange Jobim e Souza*
- ★ **Arte & Imagem**  
Silêncio revelador  
*Roberto Conduru*
- ★ **Voz do Docente**  
Imagem e escola: o desafio de desvendar enigmas  
*Adriana Hoffmann Fernandes*
- ★ **Voz do Leitor**  
Histórias em Quadrinhos e Educação  
*André Brown*
- ★ **DICAS**  
Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
EDIÇÃO DO GRUPO  
Infância, Juventude e Indústria Cultural (IJIC)  
COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO  
*Maria Luiza Oswald*

Criação & Desenvolvimento [topdesk](#)

## ANEXO 4 – Tela do editorial nº 4- Ano 1- Out-Nov/2007

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos | Jornal Educação & Imagem

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTA JORNAL É DE USO LIVRE!




**EDIÇÃO ATUAL**  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

### EDITORIAL

*O reencantamento do mundo pressupõe a inserção criativa da novidade utópica naquilo que nos é mais próximo.*

*Santos, 1995, p. 106*

**A**creditando sempre que o que nos está mais próximo é a nossa vida cotidiana, tenho trazido esta bela epígrafe para muitos dos meus textos, pois ela reafirma duas coisas fundamentais para mim; a necessidade de buscarmos reencantar o mundo à nossa volta e que o façamos a partir da nossa vida cotidiana, dos momentos nos quais, como ensina José Machado Pais "aparentemente nada se passa" (2003).

Nessa tentativa, nós do Laboratório Educação & Imagem e muitos outros vimos trabalhando em busca de novas formas de "narrar a vida", buscando "literaturizar" a ciência" (Alves, 2001), bem como vivê-la, de modo cooperativo e em busca de torná-la cada vez mais bonita (Victório Filho, 2005). Esse jornal vem sendo uma expressão disso, trazendo nas suas várias seções, diálogos diferenciados com diferentes aspectos da questão educativa., sempre incorporando as imagens como uma linguagem complementar e necessária pelo que suscita de possibilidades para além do que pode o texto escrito.

Finalizando, creio ser importante reafirmar que, nesse processo, que vem unindo tantos e tantas que pesquisam a vida cotidiana, dentro e fora das escolas, vimos ganhando espaço, não só pela ampliação de grupos e de pesquisadores envolvidos com esse campo como também pela maior visibilidade que estes grupos e estudos vêm assumindo. Mas é preciso dizer que muitos são ainda os mal entendidos e incompreensões que rondam o campo, em virtude do modo como o próprio termo é entendido no domínio do senso comum. Curiosamente, o mesmo senso comum que é percebido como a única forma de conhecimento presente no cotidiano é quem sustenta as acusações, supostamente científicas, de que os trabalhos no/do e com o cotidiano não criam conhecimento, só "contam historinhas". Apesar da força do pensamento hegemônico, que prefere se manter alheio não só aos conhecimentos produzidos no cotidiano e pelas pesquisas que sobre ele se debruçam, como também aos modos específicos através dos quais esses conhecimentos são criados, o campo vem se desenvolvendo, tanto em sua especificidade de campo da sociologia quanto nas diferentes apropriações que fazem dele pesquisadores de diferentes áreas.

Assim, reconhecendo a existência de saberes diferentes nos seus modos de existir, de serem criados e utilizados e a validade de todos na constituição das redes de saberes de todos, propomos aos leitores mais um número do nosso jornal, dedicado, desta vez, ao cotidiano, seus estudos, seus modos de ser abordado, sentido, tratado e pensado, e por que não, visto, nas imagens que o integram. Espero, sinceramente que, não só este número ou os outros do nosso jornal, mas também outras relações e contatos com o mundo e suas múltiplas possibilidades de existir, contribuam para que nossos leitores possam, crescentemente, trazer a novidade utópica para aquilo que lhes está próximo.

**REFERÊNCIAS**

- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Pela mão de Alice: o social e político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1995.
- PAIS, José Machado. *Vida cotidiana: enigmas e revelações*. São Paulo: Cortez, 2003.
- ALVES, Nilda. Decifrando o Pergaminho – o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, Inês B. e ALVES, Nilda. *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 13-38.
- VICTÓRIO FILHO, Aldo. *A arte da/na educação: a invenção cotidiana na escola*. Rio de Janeiro: UERJ. Tese de doutorado, 2005.

----- X -----

**ANO 1 • NÚMERO 4 • OUT/2007**

- ★ **Uma Imagem**  
A potência política da palavra-  
imagem Rocinha  
Rodrigo Torquato da Silva
- ★ **Pensando com a Imagem**  
Imagem â-nima: um convite à  
polissemia  
Alexandra Garcia
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
Escolas, espaços-tempos do aprender  
Regina Coeli Moura de Macedo
- ★ **Imagem no Exterior**  
Senhores de si  
José Pacheco
- ★ **Imagem no Brasil**  
Imagens: desafios à educação  
contemporânea  
Aldo Victório Filho
- ★ **Arte & Imagem**  
Vidro + água + óleo + sal = arte  
Roberto Conduru
- ★ **Voz do Docente**  
Em busca de outros saberes –  
possibilidades emancipatórias  
Graça Regina Franco da Silva Reis
- ★ **Voz do Leitor**  
A formação contínua do professor em  
comunidades compartilhadas  
Janete Magalhães Carvalho
- ★ **DICAS**  
Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
**EDIÇÃO DO GRUPO**  
*Redes de conhecimentos e práticas  
emancipatórias no cotidiano escolar*  
**COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO**  
Inês Barbosa de Oliveira

Criação & Desenvolvimento [topdesk](#)



## ANEXO 5 – Tela do editorial nº 5- Ano 1- Nov-Dez/2007

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos | Jornal Educação & Imagem

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO



**EDIÇÃO ATUAL**  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

### EDITORIAL

*Homem ilustrado:  
o homem que conhece as ilustrações dos livros.*

**Mário Quintana**

O grupo de pesquisa "Educação e Comunicação" nasceu e vive de pensar a leitura como "substantivo plural", em pelo menos dois sentidos: o de que o suposto sentido (mais) correto existe na exata medida da sua inscrição no discurso autoritário; e o de que a leitura ainda tende a ser pensada a partir dos parâmetros da linguagem verbal escrita, embora as tecnologias permitam que os textos produzidos não se restrinjam mais às palavras.

As condições técnicas da produção textual mudaram. Analisando a história do livro, Chartier (1998) sublinha que, para imprimir caracteres tipográficos e gravuras em cobre, eram necessárias prensas diferentes, duas oficinas, duas profissões. Não havia junção possível. Agora, as matérias significantes não apenas ocupam o mesmo espaço, mas significam juntas, apontando para "a transformação da leitura pelo suporte que as materializa" (p.88).

Entretanto, esta transformação não é automática ou simples. Os textos se tornaram mais complexos e trouxeram novos desafios (BARRETO, 2006; GUIMARÃES, 2006). Palavras, imagens e sons nem sempre dançam para a convergência, reforçando umas às outras. Abrem diferentes possibilidades de leitura, remetendo a sentidos diversos: pra lá e pra cá. Quem nunca passou pela experiência de estar apenas ouvindo a TV e, ao olhar para ela, se deparou com imagens diferentes das que palavras e sons haviam sugerido?

Por outro lado, o que está em jogo não são apenas condições técnicas, mas a produção de um imaginário que permite que uma interpretação particular seja posta como a necessariamente correta, apagando a luta pela legitimidade dos diferentes sentidos. Assim, em meio aos sentidos historicamente possíveis, um é mais "lido" que os outros: é formalizado e legitimado, enquanto os outros não são cogitados. É a ideologia como hegemonia de sentido.

Nesses termos, as questões relativas à imagem são centrais, desde que não sejam encaminhadas fora da dança das matérias significantes (linguagens) na produção dos sentidos. Daí a ironia fina do poeta como epígrafe. Daí o nosso foco na ilustração que entra na dança.

A ilustração, segundo Machado (1990), entra em cena no século XV como ato de iluminar, esclarecer, tornar patente. De lá jamais saiu, mesmo com o desprestígio do Iluminismo. A questão, para nós, são as ressignificações desta permanência. Seria a negação da polissemia da imagem? Um brinde à iconicidade? Para encaminhá-la, neste jornal, tomemos um bordão atual que toca na suposta dificuldade do outro para lidar com a abstração que demarca o território do simbólico: "Entendeu? Ou quer que eu desenhe?"

É com desenhos diversos, inscritos nos discursos polêmico e lúdico, que convidamos os leitores a um passeio pelo imaginário que sustenta esta dança de palavras e imagens, lembrando, com Orlandi (1998, p.12), que: "ler [...] é saber que o sentido pode ser outro".

**REFERÊNCIAS**

- BARRETO, R. G. Mudaram os textos. E as leituras nas escolas? *A Página da Educação* - n.155, abr. 2006.
- CHARTIER, R. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1998.
- GUIMARÃES, G. C. *A articulação de linguagens na TV: questões educacionais para a sociedade multimidiática*. Rio de Janeiro: ProPEd/UERJ. Tese de doutorado, 2006.

**ANO I • NÚMERO 5 • NOV/2007**

- ★ **Uma Imagem**  
IMAGEM em (con)textos  
*Gláucia Campos Guimarães*
- ★ **Pensando com a Imagem**  
A arte de ilustrar:  
imagens e palavras de Rui de Oliveira  
*Rui de Oliveira*
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
A escola representada no discurso do MEC: que escola é essa?  
*Lígia Karam Corrêa de Magalhães*
- ★ **Imagem no Exterior**  
A tecnofilia como ideologia  
*Filipe Reis*
- ★ **Imagem no Brasil**  
"Traduzindo" palavras em imagens  
*Elizabeth Menezes Teixeira Leher*
- ★ **Arte & Imagem**  
O futuro na cor?  
*Roberto Conduru*
- ★ **Voz do Docente**  
Um "reforço" na aprendizagem:  
trabalhando com palavra e imagem  
*Márcia Regina de Oliveira Fernandes*
- ★ **Voz do Leitor**  
Quadrinhos, racismo e culturas afro-descendentes  
*André Brown*
- ★ **DICAS**  
Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
**EDIÇÃO DO GRUPO**  
*Educação e Comunicação*  
**COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO**  
*Raquel Goulart Barreto*


Criação & Desenvolvimento **topdesk**

**ANEXO 6 – Tela do editorial nº 6- Ano 1- Dez/2007- Jan/2008**  
 Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer  
<http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/> Google

Favoritos Jornal Educação & Imagem

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
 JORNAL ELETRÔNICO



**EDIÇÃO ATUAL**  
 EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
 | CONTATO |  
 | LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
 ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
 Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
 Alessandra Nunes Caldas  
 Rafael Martins Farias

## EDITORIAL

*Nós, os naparamas*  
 "- Esse quem era? - Esse é um 'naparama'.  
 (...) Eram guerreiros tradicionais, abençoados pelos feiticeiros, que lutavam contra os fazedores da guerra. (...) Me veio um desejo: me juntar aos naparamas. Eu queria ser um desses guerreiros de justiças. Já me via (...) colares, fitas e feitiços me enfeitando."

*Mia Couto, in Terra Sonâmbula.*

**A**chamos oportuno trazer esta idéia dos *naparama*, encontrada em Mia Couto, porque consideramos esse número do Jornal Eletrônico do Laboratório de Educação e Imagem, de certa forma, como um "conselho virtual de *naparamas*" - dos guerreiros pela educação, pela cultura e pela arte, e formadores de outros tantos *naparamas*. Não que outros deles não tenham já passado por aqui em outras edições. Muitos *naparamas* têm estado presentes neste jornal em outros momentos, bem como certamente vão aparecer muitas outras vezes em muitos outros números.

O grupo de pesquisa *Memórias, narrativas e processos de atualização identitária em contextos educativos* organizou esta edição do jornal com a preocupação de divulgar como esses "guerreiros" e "guerreiras" estão pensando, sentindo e trabalhando em suas áreas de atuação.

Como a nossa pesquisa neste momento tem como foco as memórias, narrativas e práticas da diáspora africana no Brasil e as redes educativas que se estabelecem a partir delas, trouxemos um pouco do que temos discutido: os processos educativos, os de atualização identitária e os processos de negociação cultural nos quais estes sujeitos estão envolvidos.

Creemos que falar de práticas culturais afro-brasileiras e de sujeitos afro-descendentes é não só falar de mudanças na forma de olhar para o "outro", mas para nós mesmos. É falar de cultura popular, de acesso à universidade, de religião e de corporeidade: tudo o que está contemplado aqui nesse número de um ou outro modo, e tudo que tem a ver com as redes educativas nas quais estamos inseridos em nossos cotidianos.

E ainda, como temos entendido no grupo, a arte como uma forma de conhecer, descrever e experienciar as realidades, os discursos da arte - que segundo Bakhtin não acontecem à revelia dos discursos da vida - foram contemplados aqui também.

Nossa proposta aqui foi trazer o diálogo entre os discursos verbais e as imagens, que para nós são suporte material, mas também recurso imagético, reprodutora e criadora de imaginários.

Salman Rushdie ainda outro dia escreveu:

*Sou sempre imensamente grato às pessoas que fazem coisas possíveis em meu lugar e trazem, na volta, as fotos. Isso quer dizer que não preciso fazê-las, mas pelo menos sei como são visualmente. Assim, o primeiro sentimento ao olhar essas imagens extraordinárias é de gratidão (seguido rapidamente por um golpe momentâneo de inveja).*  
*Salman Rushdie*

Compartilhamos com o autor essa opinião aproveitando para dizer que também estamos imensamente gratos a todas e a todos - educadoras e educadores - que trouxeram as imagens e os textos para compor este número do Jornal Eletrônico. A elas e a eles nossa gratidão e uma pontinha momentânea da chamada "inveja boa". Que belos textos, que imagens preciosas, que gente interessante!

Estiveram nas escolas e nos circos, nas missas e nos terreiros, nas galerias de arte e nas rodas de jongo; e trazem as narrativas e as imagens desses cotidianos nos fazendo sentir parte deles.

**JAN/2008**

- ★ **Uma Imagem**  
 Pensando nas corporeidades: movimentos de hegemonias e de resistências  
*Martha Cupolillo*
- ★ **Pensando com a Imagem**  
 A Escola Colonial Francesa na Argélia e as imagens nos livros didáticos  
*Renata Bastos Santos*
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
 A Menina negra nas imagens de formação docente  
*Marisol Barenco de Mello*
- ★ **Imagem no Exterior**  
 Os Programas de garantia social na Galícia - Espanha  
*Carlos Llanes Seoane*
- ★ **Imagem no Brasil**  
 A Prática cultural do jongo e as tribos urbanas  
*Luiz Júnior Rufino Rodrigues*
- ★ **Arte & Imagem**  
 Outros Corpos  
*Roberto Conduru*
- ★ **Voz do Docente**  
 Enfim, Negro!  
*Carlos Roberto de Carvalho*  
 Circo: aula de vida  
*Adriana Maria Loureiro*
- ★ **Voz do Leitor**  
 Uma mulher negra e seu percurso em busca da própria história: pensando a identidade.  
*Sônia Regina dos Santos*  
 Aqui - possibilidades e impossibilidades no olhar a Arte  
*Nelson Ricardo*
- ★ **DICAS**  
 Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

**JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
 EDIÇÃO DO GRUPO  
*Narrativas, Memórias e Atualização Identitária em Contextos Educativos*  
**COORDENAÇÃO DA EDIÇÃO**  
*Máissa Carla Pinto Passos*


**ANEXO 7 – Tela do editorial nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008**  
 Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer  
<http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/> Google

Favoritos Jornal Educação & Imagem

DE DOCENTES PARA DOCENTES O CONTEÚDO DESTA JORNAL É DE USO LIVRE!

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
 JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL  
 EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
 | CONTATO |  
 | LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
 ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
 Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
 Alessandra Nunes Caldas  
 Rafael Martins Farias

**EDITORIAL**

**P**ensar em fazer um número do Jornal Educação & Imagem é sempre um desafio de como poderemos inventar maneiras de **dizermostrar** sobre o que pensamos sobre educação, sobre imagem e sobre as relações possíveis entre as múltiplas linguagens com as quais nos comunicamos nesse mundão tão grande e complexo.

O grupo de pesquisa *Linguagens desenhadas e educação*, que tem a responsabilidade de inventar esse número do jornal, tem procurado refletir sobre essas múltiplas linguagens e as possibilidades de articulação para compreender a comunicação humana e, mais do que isso, compreender o processo **aprendizagensinoaprendizagem** a partir desse viés da comunicação.

A partir desse entendimento, perceber como as linguagens desenhadas assumem papel importante na aprendizagem das ciências nas escolas é uma das conversas que propomos. Ainda pensando na forte presença da comunicação em nossos ambientes escolares, trazemos também uma conversa sobre como as imagens de pessoas públicas podem impregnar de maneiras de ser os comportamentos dos que ensinam e, por conseguinte, dos que aprendem.

Aprofundando uma temática das mais atuais e efervescentes, trazemos para o centro das discussões o ensino obrigatório da história e das culturas negras e como essa obrigação legal tem sido sentida nas escolas e nas famílias. Marcas culturais e marcas físicas é outro debate que algumas das maneiras de viver adolescente faz acontecer, procurando refletir sobre as marcas desenhadas no corpo como maneira de comunicar.

O teatro e seus desenhos, tal como os desenhos que a vida traz para cada um de nós, é uma conversa que faz aparecer a arte cênica e como ela está presente cotidianamente na vida de todos nós, atores nessa grande peça chamada vida. O afeto e algumas das maneiras de a afetividade passear pela escola é a temática que traz para o centro da cena as vozes das professoras e dos professores que vivem o cotidiano das escolas reais.

Essa diversidade de "causos" pra conversar é bem a cara do nosso grupo de pesquisa e é a identidade que damos nesse número do Jornal Eletrônico Educação e Imagem.

----- x -----

**ANO I • NÚMERO 7 • MAI/2008**

- ★ **Uma Imagem**  
 O AUDIOVISUAL PULSA!  
 Bruno Caetano  
 Gustavo Coelho
- ★ **Pensando com a Imagem**  
 Quadrinhos e ensino de história, culturas, e religiões afro-brasileiras na escola  
 André Brown
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
 Imagens e o ensino das ciências  
 Ney Trevas
- ★ **Imagem no Exterior**  
 FETICHISMO DIGITAL  
 Massimo Canevacci  
 Traduzido por Aldo Victorio Filho
- ★ **Imagem no Brasil**  
 Imagens do esporte comercial: a influência da imagem do treinador profissional no trabalho do professor de Educação Física.  
 Fernando Corrêa de Macedo
- ★ **Arte & Imagem**  
 Alegoria de um desejo  
 Roberto Conduru
- ★ **Voz do Docente**  
 Teatro – Emoção, afeto e intelectualidade  
 Vera Lúcia Ferreira Gonçalves
- Educação e imagem  
 Daniele Grazinoli  
 Mônica Santos
- ★ **Voz do Leitor**  
 SOMOS TODOS ATORES  
 Noris Barth Maakaroun
- Parabéns ao professor Roberto Conduru  
 Maria Madalena Villarinho Rosa  
 Losso
- ★ **DICAS**  
 Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

JORNAL EDUCAÇÃO & IMAGEM



## ANEXO 8 – Tela do editorial nº 8- Ano 1- Set-Out/2008

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos Jornal Educação & Imagem

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO



**EDIÇÃO ATUAL**  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTE JORNAL É DE USO LIVRE!

### EDITORIAL

*OUTROS TEMPOS, OUTRAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS*

**H**á cada vez mais um interesse pelos papéis que povoam a sala de aula, guardados por professores e alunos, que emerge de um interesse mais amplo de preservação de memória das pessoas comuns, uma preocupação que tem se expandido na Europa, como pode ser visto na criação de instituições de guarda de escritas ordinárias. Para citar apenas o exemplo da Espanha, constituiu-se, recentemente uma *Rede de Arquivos e Investigadores em Escritura Popular*, dirigida por Antonio Castillo Gomes, da Universidade de Alcalá, que se volta para a escrita das classes subalternas, entendendo que deles podem ser extraídos muitos elementos que não podem ser vistos em documentos oficiais, permitindo escutar o que permaneceu à sombra, oculto sob o manto de outras vozes tidas como mais autorizadas.

Em âmbito internacional, no campo da educação, há cada vez mais uma necessidade de organização dos museus. Comentando acerca do crescimento dos mesmos, Antonio Viñao (2005), da Universidade de Múrcia, observou que um levantamento do Museu Pedagógico da Galícia, em 2003, identificou a existência de 683 museus escolares em todo o mundo com páginas na internet, criados nos últimos trinta anos, sendo que 492 estão localizados na Europa, 192 na América, 40 na Oceania, 8 na Ásia e 1 na África.

Estes números fazem lembrar da observação da historiadora da educação portuguesa, Margarida Felgueiras (2005) quando explicitou que "a afirmação da memória anda a par da emergência e exercício de um poder e de sua legitimação". Convidam, também, a pensar que, no Brasil, encontramos poucas instituições de guarda da memória da educação, dentre as quais, o Museu da Escola de Minas Gerais, o Museu da Escola Catarinense, o Centro de Referência do Professor Mario Covas e o Centro de Referência da Educação Pública da Cidade do Rio de Janeiro, que, ao lado das iniciativas escolares, como o Centro de Memória do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, lutam, por vezes, com a necessidade de convencimento sobre sua importância, debatendo-se entre a consolidação e o esvaziamento.

Muitos papéis, aparentemente banais, sempre sujeitos à destruição e ao descaso, têm sensibilizado o grupo de pesquisa que coordena na Linha de Pesquisa *Instituições, Práticas Educativas e História*, dedicado aos estudos das relações entre escola, memória e cultura escrita, que privilegia cartas, autobiografias, diários, diários de classe, cadernos escolares, boletins e cadernetas escolares, entre tantos outros documentos produzidos na escola ou sobre a escola e que trazem as marcas da escolarização na vida de cada um e de todos.

Monografias, dissertações e teses, concluídas e em andamento, têm procurado contribuir para a preservação da memória da educação brasileira; proporcionar a reflexão sobre as práticas de escrita cotidiana; socializar as pesquisas sobre práticas de escrita no cotidiano escolar; aprofundar as discussões sobre as práticas de memória docente construídas na escola e que, por sua vez, também a constroem; e, analisar intenções educativas, práticas pedagógicas, usos do tempo e a cultura escolar na escrita de alunos.

Desta vez, a atenção dos integrantes do grupo de pesquisa se dirige aos desenhos, fotografias e ilustrações presentes em cadernos escolares, nos livros produzidos por normalistas, e, em jornais escolares, de temporalidades diversas, e uma experiência com alunos que toma "a cidade como um museu a céu aberto". A estes se somam reflexões dos professores Maria Teresa Santos Cunha, da Universidade do Estado de Santa Catarina e Roberto Conduru, da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, que examinam, respectivamente, as capas de romances de formação e os desenhos da poeta, jornalista e educadora Cecília Meireles, em *Batuque, samba e macumba*.

Diante destas imagens, em diversos suportes, os autores as interrogam, compartilhando da compreensão de que elas querem

**ANO I • NÚMERO 8 • SET/2008**

- ★ **Uma Imagem**  
VOLTA ÀS AULAS:  
*Coleção Rio* um diferencial na produção de cadernos escolares  
*Roberta Lopes da Veiga*
- ★ **Pensando com a Imagem**  
A MENINA E SUA MESTRA:  
musicalização infantil no Curso de Iniciação Musical  
de Liddy Chiaffarelli Mignone  
*Inês Rocha*
- ★ **Fazendo Escola com Imagens**  
PRESCRIÇÕES DE BOA CONDUTA:  
ilustrações em livros de literatura infantil escritos por normalistas  
*Rosa Maria Souza Braga*
- ★ **Imagem no Exterior**  
História de vida e imagem  
*Vários*
- ★ **Imagem no Brasil**  
COM A PALAVRA, AS IMAGENS!  
representações do feminino nas capas dos romances da Biblioteca das Moças (1940-1960)  
*Maria Teresa Santos Cunha*
- ★ **Arte & Imagem**  
SEDUÇÃO GRÁFICA  
*Roberto Conduru*
- ★ **Voz do Docente**  
"E vamos à luta"  
*Vera Lúcia Ferreira Gonçalves*  
A CIDADE COMO MUSEU A CÉU ABERTO: formação para a cidadania  
*Paulo Rogério Marques Sily*
- ★ **Voz do Leitor**  
MULHERES EM TEMPOS DE GUERRA:  
imagens de educadoras  
*Andrea Caruso*  
*Glaucia Marques*  
Ponderações sobre o Aluno  
*Gilvan Nobrega dos Santos*
- ★ **DICAS**  
Imagens & Livros
- ★ **LINKS**

## ANEXO 9 – Tela Seção Arte & Imagem nº 1- Ano 1- Mai-Jun/2007

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos | Jornal Educação & Imagem

Google

---

EDUCAÇÃO  
&  
IMAGEM

JORNAL ELETRÔNICO



**EDIÇÃO ATUAL**  
**EDIÇÕES ANTERIORES**  
| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |  
Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224  

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

### Libertação pela arte?

*Roberto Conduru*

ARTE & IMAGEM



A litografia *Marche aux nègres* (Mercado de negros), produzida por Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1808 - Weilheim, 1858) em torno de 1835, permite ver e pensar algumas questões da condição social dos africanos e afro-descendentes que foram escravizados no Brasil. A obra expõe com luz branda, sem dramaticidade, uma cena do terrível cotidiano da servidão: humanos tratados como coisas, exibidos e postos a venda como mercadorias por outros humanos. Embora tenha como pano de fundo uma paisagem plácida e esteja situada em um espaço arquitetônico equilibrado, harmonioso, a situação não poderia ser mais abjeta. Sob a égide da igreja católica - uma cruz no topo de uma torre sineira ao longe, uma escultura da Virgem Maria com o menino Jesus sobre o arco de entrada do recinto avarandado - a escravidão segue tranquilamente o seu curso.

Enquanto comerciante e freguês discutem um possível negócio, os cativos têm comportamentos variados. Em torno de um fogareiro estão reunidas as mulheres, provavelmente trocando experiências desde quando viviam em regiões diversas, com suas culturas particulares, e foram capturadas, separadas de seus familiares, misturadas a pessoas de outras sociedades, vendidas e trazidas ao Brasil, para serem novamente comercializadas, separadas e misturadas de acordo com as vontades de seus proprietários.

Alguns homens estão sentados ou deitados sobre esteiras, aparentemente cordatos, à mercê do destino. Três estão de pé e conversam com uma vendedora de quitutes, também negra, possivelmente uma escrava ao ganho, ou já alforriada - trocam, provavelmente, experiências do árduo viver nos dois lados do Atlântico. Outro, ainda, até parece se entregar à contemplação, debruçado sobre a mureta, observando a paisagem bucólica ou a vida urbana do porto que o casario e a caravela sugerem, embora também possa estar planejando uma fuga, a conquista da liberdade, o retorno à África. Nesse conjunto, se destaca o negro que desenha sobre a parede, alheio ao que acontece a sua volta, enquanto alguns o observam, inclusive um provável comprador. A imagem indica um feito excepcional: sem maiores cerceamentos, um escravo representa à luz do dia; um cativo se vale das artes plásticas como meio de auto-representação.

A situação não é de todo verossímil. Primeiro, porque os desenhos no muro não condizem com os modos de representar das culturas de onde provieram os africanos trazidos como escravos ao Brasil. Além disso, a representação dos africanos e afro-descendentes era restrita: em geral, os negros se representavam ou por meio dos códigos europeus, infiltrando seu imaginário e suas imagens em cenas da religião católica, ou por meio de imagens utilizadas nas religiões de matrizes africanas, que praticavam mais ou menos às escondidas. A representação de suas vidas cotidianas na América dependeu de mãos e olhos alheios, esteve sob o controle de europeus como Carlos Julião, Jean Baptiste Debret, Rugendas, Thomas Ender e outros, muitos outros, durante a escravidão, depois e, a rigor, até hoje, quando esse tipo de iconografia - cenas da vida exótica nos trópicos - ainda é produzida e consumida mundo afora.

Mas podemos pensar se Rugendas não pretendeu ir além do retrato da situação imediatamente visível, ultrapassando a realidade, para representar o que viu e sentiu. Com sua gravura ele estaria nos dizendo: apesar da situação abominável, de todas as limitações e dores, os africanos e afro-descendentes escravizados souberam resistir e preservar sua cultura artística - não só a criação, mas também a fruição estética, suas práticas e saberes, a humanidade. O que evidencia como, na arte, a imagem transita entre a realidade e a ficção, entre a verdade, o verossímil e até, quem sabe, a mentira.

**sobre o(a) autor(a):**

*Roberto Conduru é historiador da arte, professor no ProPêd e no PPGARTES, na UERJ.*

## ANEXO 10 – Tela Seção Voz do Leitor nº 7- Ano 1- Mai-Jun/2008

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer
Google

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos
Jornal Educação & Imagem

EDUCAÇÃO  
& IMAGEM

JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL

EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |

| CONTATO |

| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224


- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTE JORNAL É DE USO LIVRE!

### Parabéns ao professor Roberto Conduru

*Maria Madalena Villarinho Rosa Losso*



Parabenizo o professor Roberto Conduru pelo excelente texto criado, rico em detalhes, descrevendo a litografia *Marche aux nègres* (mercado de negros), produzida por Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1908 – Weilheim, 1858). Seu texto nos induz a uma estimulante observância dos detalhes da obra, que por si só, já é rica em detalhes. Rugendas, ao retratar a situação, deixou para os observadores da obra um enorme tesouro histórico, o qual pode transcender a cena, levantando questões como: processos de integração entre culturas e resistência cultural.

Por um momento, questioneei a veracidade do que é retratado. Será que aqueles escravos, sentados em torno daquela fogueira, se comportariam tão conformistamente? Não percebo nenhum tipo de movimento que me transmita algum desespero. Mas, a imagem é, sem dúvida, uma ferramenta importantíssima para o processo de aprendizagem, pois ela é fixadora do conhecimento e, ao mesmo tempo, questionadora da realidade e do pensamento.

LEGENDA(S) DA(S) FOTO(S)

- *Johann Moritz Rugendas (Augsburg, 1908 – Weilheim, 1858) Marche aux nègres*

VOZ DO LEITOR

sobre o(a) autor(a):

*Professora da Escola Municipal Ary Quintella*

## ANEXO 11 – Tela Seção Voz do Docente nº 2- Ano 1- Jun-Jul/2007

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer
http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/
Google

Favoritos
Jornal Educação & Imagem

---

EDUCAÇÃO  
& IMAGEM

JORNAL ELETRÔNICO



**EDIÇÃO ATUAL**  
 EDIÇÕES ANTERIORES  
 | ENVIAR ARTIGO |  
 | CONTATO |  
 | LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
 ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTA JORNAL É DE USO LIVRE!

### Eu, as crianças e o espelho

*Regina Maria Neiva Mesquita*

**Q**ual a criança que ao passar por um espelho nunca parou para se ver? O que ela vê? E o que nós, professores, vemos dela, com a ajuda do espelho? Essas perguntas ajudaram a organizar uma atividade com crianças da Educação Infantil, numa escola da Rede Municipal de Educação, onde trabalho. O objetivo era conhecer as crianças e trabalhar a linguagem corporal e as expressões fisionômicas.

Num primeiro momento, algumas indagações na roda de conversas da classe foram feitas às crianças antes de chegarmos ao espelho: Você fica triste? E alegre? Quando? O que deixa você mais triste? E o que faz você ficar muito contente? Quando você viu o colega irritado? E por quê? Você acha que triste é o mesmo que zangado? O que é zangado? Quem já ficou zangado com a professora? Por quê? Num papel ofício, dividido ao meio as crianças desenharam, de um lado, uma ação que as deixassem tristes e do outro, uma que as deixassem alegres. Cada um contou o que havia desenhado e fui percebendo o sentido de suas ações e a veracidade das suas emoções. Em seus desenhos falavam da alegria de quando iam passear em algum lugar: praia, parque, e o mais citado, o *shopping*. Entre o que as deixava tristes, muitas falavam de conflitos entre eles e outras pessoas do seu convívio.

Brincamos de fazer expressões fisionômicas, ainda sem o espelho, mostrando cartões de pessoas tristes, alegres, zangadas e sem demonstração aparente de algum sentimento. Depois eles poderiam escolher uma expressão para desenharem uma pessoa, mãe, pai ou irmão, mas somente o retrato 3x4, o do rosto, em que ficasse claro o que aquela pessoa poderia estar sentindo. Num outro dia pensei: é hora de enfrentar o espelho. O que ele tem a dizer sobre nós e nossas expressões? O que vemos nos outros e o que vemos em nós mesmos? Que imagens de si e dos seus alunos uma professora pode encontrar no espelho? Tão comum em nossa vida, ao ser utilizado como recurso pedagógico, propiciou uma experiência inusitada. Coloquei-os à frente dele e aí todos queriam de alguma forma se ver. Surgiram alguns desentendimentos, pois uns se colocavam na frente dos outros. O espelho era pequeno para a quantidade de crianças da turma (vinte e cinco) e para a ansiedade que tomava conta de seus corpos. Constatei que a linguagem do corpo precisa ser vista não só pelos outros como também por nós mesmos. LE BOUCH (1982), ao concordar com Wallon e Lacan, destaca a grande importância a "fase do espelho". Nela podemos notar que a criança se percebe como completa à medida que vê a sua imagem corporal projetada, tendo a nítida noção de um todo organizado e não mais, como o bebê que vê, fragmentada. A necessidade que aquelas crianças tinham de se ver não era pura vaidade e sim uma demonstração clara de que o seu corpo fala, sente e acima de tudo pensa. A maioria das crianças se relacionava com o espelho. Poucas conseguiam interagir com os outros através dele, até porque era uma surpresa poder se relacionar consigo mesmo. Eles precisavam experimentar, simplesmente. E foi o que fizeram. As imagens que ficaram em minha mente foram de crianças pulando, fazendo poses, caretas, se aproximando e se afastando dele, beijando-o... No entanto, uma delas não parava de rir e isto me fez refletir um pouco mais sobre a simbologia do espelho: uma imagem externa e afetiva, enfim é o encontro com o olhar do outro de forma apurada e sensível. E ainda, a possibilidade de também ver a si mesmo.

O que as crianças disseram em seus desenhos, os sinais do corpo e de sua linguagem fizeram com que eu conhecesse mais os meus alunos e a relação que tenho com eles.

Também eles passaram a se conhecer um pouco mais. Nesse dia não foi possível fazer mais nada, eles ficaram olhando a sua imagem no espelho – uma imagem que, talvez, fosse a primeira vez que vissem: a experiência de se ver por inteiro, de se ver de um outro modo como nunca haviam se visto, "de fora", coisa que, geralmente, só é possível aos outros. Ali não caberia também perguntar o que estavam sentindo ou que estavam vendo. A linguagem não cabia no discurso, ela era um joço entre o corpo e a imagem que o espelho devolvia.

VOZ DO DOCENTE






## ANEXO 12 – Tela Seção Voz do Docente nº 8- Ano 1- Set-Out/2008

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer

http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/

Favoritos | Jornal Educação & Imagem

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTA JORNAL É DE USO LIVRE!

VOZ DO DOCENTE

**EDUCAÇÃO & IMAGEM**  
JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL  
EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |  
| CONTATO |  
| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

### "E vamos à luta"

Vera Lúcia Ferreira Gonçalves

"Eu gosto do Programa de Educação de Jovens e Adultos que ensina pessoas a viver a vida de outra maneira, assim elas aprendem a entender o mundo conforme ele é agitado e sem explicação."

[Paulo Freire]



Com a informática e a onipresença dos meios eletrônicos de comunicação, o mundo se organiza cada vez mais em dependência da difusão de imagens e informações. Este movimento instaurado pelas novas tecnologias tem sido determinante de alterações nos mais diversos referenciais filosóficos, políticos, estéticos, entre outros.

A importância assumida pela expansão das novas tecnologias foi se tornando visível em si e em sua associação com os antigos meios de comunicação. Assim, as novas tecnologias, cada vez mais participam do ambiente profissional e doméstico com o computador, câmeras digitais, CD, DVD, telefone celular, controle remoto, TV a cabo, vídeo conferência, internet, etc.

Neste contexto, as novas tecnologias da informação e da comunicação cada vez mais se articulam e participam das diversas instituições sociais e das formas culturais, produzindo alterações significativas nos modos de organização da sociedade, e, portanto, na vida cotidiana.

Escolhi esta música para trabalhar com minha turma do Peja, por ser uma letra que retrata o cotidiano do jovem trabalhador, de uma juventude que não tem medo de correr atrás de seus ideais, aluno trabalhador, seja em qualquer idade.

Abrimos um debate sobre a própria sociedade, costumes das comunidades, lutas vivenciadas por eles, partimos para as leis trabalhistas, os direitos e deveres de cada cidadão, levamos para o lado cultural cantando a música, foi gratificante o que a letra desta música produziu, sem contar a descontração das senhoras cantando e se alegrando.

Mas neste artigo não quero focar o trabalho em si, mas o que me motivou a escolher esta música. Havia acabado de ler o livro *Dinâmica Comunitária nas Palavras do Povo* de Frances O'Gorman.

Esta autora registra o relato de vários grupos comunitários, indicadores da dinâmica da práxis educativo-transformativa, que convergem para três categorias: percepção de realidade, valorização e ação-reflexão, sempre enraizadas na vivência da realidade econômica, social, política e cultural.

Comparei esses aspectos às funções do Peja: Pude aproveitar alguns versos da música e da novela *Duas Caras* que estava passando, para focalizar a realidade vivenciada por eles em suas próprias comunidades, explorando seus aspectos sociais, culturais, econômicos, etc.

No social usei o verso: "Que não corre da raia a troco de nada", caracterizando uma juventude afoita e idealista, e também a expressão "que não tá na saude", significando que não deixa se abater, que procura reconstruir a cada manhã um caminho. Nesses versos observamos a valorização, percepção da realidade vivenciada e o confronto da pessoa com seu mundo.

Vejo aí a função Reparadora do Peja, quando abre as portas para essa comunidade voltar a estudar, direito que, por algum motivo, lhe foi tirado. Sendo assim corrigida a realidade histórico-social de exclusão.

Já a função equalizadora vem propiciando o recomeço dos alunos que tiveram problemas no seu sistema educacional, retomando seu potencial, suas habilidades, competências, trocas de novas experiências e construção de conhecimento. A função qualificadora desperta nos alunos a vontade de prosseguir estudando e profissionalizando-se. Aqui estamos diante da ação-reflexão, ou seja, da transformação social de conscientização, de compreender o valor real da vida, através de

## ANEXO 13 – Tela Seção Voz do Leitor nº 8- Ano 1- Set-Out/2008

Fonte: <http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/>

Jornal Educação & Imagem - Windows Internet Explorer
Google


http://www.lab-eduimagem.pro.br/JORNAL/
Google

Favoritos
Jornal Educação & Imagem

---

EDUCAÇÃO  
& IMAGEM

JORNAL ELETRÔNICO



EDIÇÃO ATUAL

EDIÇÕES ANTERIORES

| ENVIAR ARTIGO |

| CONTATO |

| LABORATÓRIO |

Periodicidade: mensal  
ISSN 1981-4224

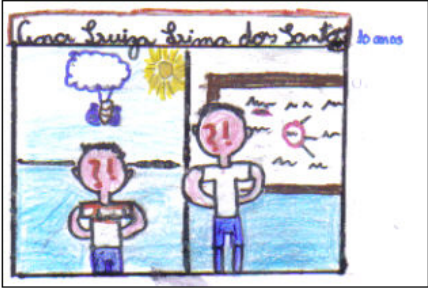
- Editoria Geral  
Stela Guedes Caputo
- Assistentes de produção  
Alessandra Nunes Caldas  
Rafael Martins Farias

DE DOCENTES PARA DOCENTES

O CONTEÚDO DESTES JORNAL É DE USO LIVRE!

### Ponderações sobre o Aluno

*Gilvan Nobrega dos Santos*



Como docente da rede pública municipal, sei que o objetivo da escola é atingir a todas as crianças e adolescentes. Tendo esse item como foco central, cabe questionar: quem é esse aluno? A rede municipal apresenta um corpo discente bastante heterogêneo, que se reflete em cada escola, em cada turno, e em cada turma.

A escola municipal procura respeitar os direitos do aluno de se manter na escola, não há carência de vagas, embora há casos de superlotação das salas. Ao aluno é dado um apoio material bem superior ao que ele tinha no passado (transporte, livros, cadernos, uniforme, etc). Alguém pode citar algumas carências de materiais ainda não atendidas, porém se nos remetermos a algumas décadas no tempo, observaremos que hoje o apoio material ao aluno é bastante amplo.


A escola busca respeitar os valores sócio-culturais do aluno. Em muitas escolas elementos como o funk, o rap, a pichação, as gírias das comunidades, têm sido trabalhados no processo de ensino. E a sociedade? Será que ela aceita ou virá a aceitar a cultura das comunidades mais carentes? A futura universidade e o mercado de trabalho? Os alunos de hoje estarão amanhã isolados em suas comunidades, vistos preconceituosamente como pessoas portadoras da síndrome da sub-cultura?

O sistema de educação não exige do aluno maiores esforços para atingir o conhecimento e superar as etapas do aprendizado. Hoje é comum ouvir o dogma: cada aluno tem o seu tempo de aprender, não se pode querer que todos aprendam dentro de um mesmo tempo. A avaliação é feita em um período de 3 anos, um aluno no sétimo ano só poderá ficar retido ao término do nono ano. E o aluno que, por diferentes razões, não conseguiu ser alfabetizado no primeiro ano, fará o segundo e terceiro ano sem reunir condições para tal. Ele deve ir para a série seguinte, pois "em seu tempo" ele dará conta dos conteúdos. Que dificuldades terá nas séries seguintes? Saber que não pode ficar retido estimula o aluno a se dedicar mais ou menos aos estudos? O professor em sala de aula percebe ser comum que muitos alunos não realizem as tarefas propostas para casa e até as de aula, se não forem pressionados. Existe um tempo também para começar a se esforçar e ele ainda não chegou?

Em contrapartida, pode parecer justo se exigir do professor que ele passe o conteúdo de "modo prazeroso", com empenho e dedicação. Exige-se pedagogia adaptada à realidade do aluno. E aí volta à questão: quem são os alunos?

Há que se derrubar o mito "ser carente é ser mau aluno". Encontram-se facilmente na escola pública diversos casos negando esse mito. Vemos ainda que ter uma melhor condição financeira não faz de ninguém um bom aluno, embora possa ajudar muito. Acredito ser mais importante para o bom rendimento do aluno o apoio afetivo em sua família, o estímulo psicológico, o reconhecimento familiar de suas capacidades e aos avanços obtidos na escola. Um bom círculo de amizades, dentro e fora da escola, também favorece o aprendizado.

O que o professor espera do seu aluno? Onde o aluno estará no futuro? Quais os anseios da família, do mercado e dos gestores públicos quanto ao professor? Já foi dito no Novo Testamento: "não se pode servir a dois senhores ao mesmo tempo". Creio que o papel do professor é fornecer ferramentas ao aluno para ele, no futuro, encontrar seu próprio caminho na vida. Por isso, a escola hoje deve buscar a diversidade na forma de ensinar e formar cidadãos. Usar diferentes métodos para motivar o aluno, sem perder o foco nos conteúdos. Usar a interdisciplinaridade em projetos que usam diferentes linguagens, tais como música, poesia, produção de texto, desenho, maquete, pesquisa, incentivo à leitura e ao uso da biblioteca (toda escola municipal possui), teatro. Penso ser essa a escola pública possível no momento.



VOZ DO LEITOR