



Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Centro de Educação e Humanidades

Faculdade de Educação

Tiago Cabral Dardeau

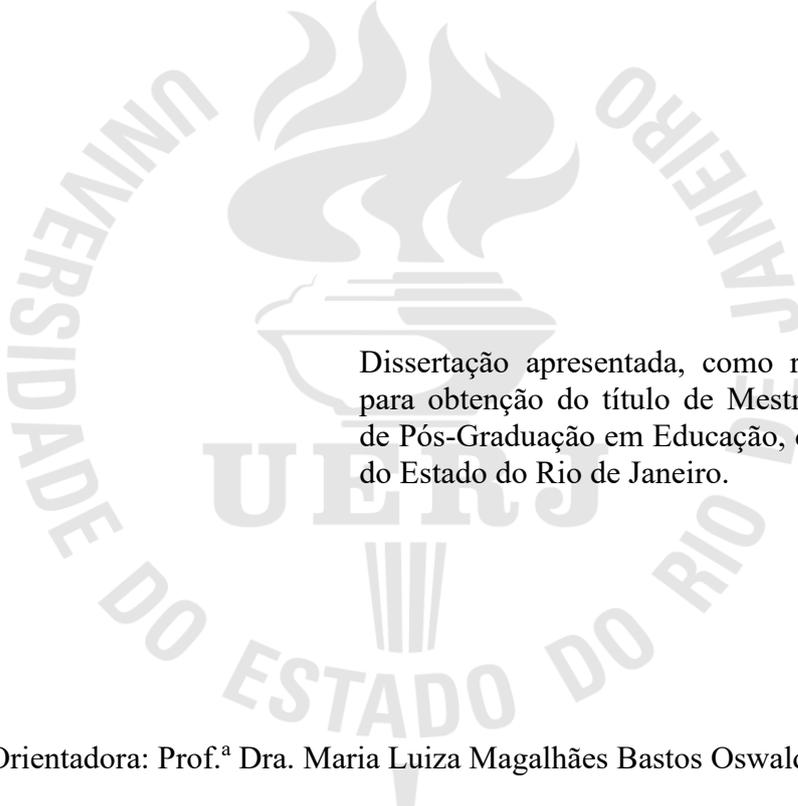
**Ensinar e aprender na cultura digital: novos caminhos de produção de
sentidos por meio de redes sociais**

Rio de Janeiro

2014

Tiago Cabral Dardeau

Ensinar e aprender na cultura digital: novos caminhos de produção de sentidos por meio de redes sociais



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.

Orientadora: Prof.^a Dra. Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald

Rio de Janeiro

2014

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

D216 Dardeau, Tiago Cabral
Ensinar e aprender na cultura digital: novos caminhos de produção de sentidos por meio de redes sociais/ Tiago Cabral Dardeau . – 2014.
89 f.

Orientadora: Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald.
Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro.
Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Cibercultura – Teses. 3. Professores e alunos – Teses. 4. Rede Social – Teses. I. Oswald, Maria Luiza Magalhães Bastos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

br

CDU 37

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

Assinatura

Data

Tiago Cabral Dardeau

Ensinar e aprender na cultura digital: novos caminhos de produção de sentidos por meio de redes sociais

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.

Aprovada em 26 de novembro de 2014.

Banca Examinadora:

Prof.^a Dr.^a. Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald (Orientadora)

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Edméa Oliveira dos Santos

Faculdade de Educação - UERJ

Prof.^a Dr.^a. Adriana Hofmann

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2014

DEDICATÓRIA

A todos que acreditam na Educação como caminho para um mundo mais justo e solidário.

AGRADECIMENTOS

À minha família que sempre acreditou em mim. Mara, pelo carinho e compreensão durante esses anos. Mateus e Tomaz, que talvez não saibam, mas são minhas fontes de inspiração para seguir em frente. Rogerio, Regina e Eduarda, por cultivarem o amor da família, esse bem tão precioso.

À Maria Luiza Oswald, pelo coração enorme e pelo dom de conduzir um grupo de pesquisa com a dose certa de humor, alegria e amizade.

Aos companheiros do grupo de pesquisa que tanto me ajudaram nesse período. Sinto um grande orgulho de fazer parte desse time! Aprendi muito com vocês. Em especial Sarah e Roberta, com quem mantenho laços mais próximos e sempre estiveram do meu lado.

À toda a equipe da UERJ, que desde a minha graduação foi importante na minha formação.

À todos os profissionais do Colégio estadual José Leite Lopes/NAVE que buscam contribuir com mudanças necessárias na educação pública brasileira.

Aos alunos e ex-alunos NAVE que tanto me ensinam e que também são fonte inspiradora para que eu continue acreditando no poder transformador da educação.

Aos parceiros do Instituto Oi Futuro por acreditarem no projeto NAVE.

Aos parceiros e amigos do planetapontocom que muito me ensinaram e fazem parte da minha trajetória profissional.

À equipe da escola Oga Mitá, onde minha história começou. Serei sempre grato por tudo que aprendi com vocês.

RESUMO

DARDEAU, Tiago Cabral. *Ensinar e aprender na cultura digital : novos caminhos de produção de sentidos por meio de redes sociais*. 2014. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

Os processos contemporâneos de ensinar e aprender, bem como a relação professor/aluno, estão ganhando novos contornos a partir das práticas ciberculturais. Especificamente, as apropriações e os usos das redes sociais da internet por professores e estudantes, nos seus diferentes formatos, vêm alterando os limites de espaço e tempo da sala de aula e produzindo novas formas de relacionamento entre esses atores sociais. Esta dissertação tem como objetivo central investigar de que maneira as relações estabelecidas em duas redes sociais entre professores e estudantes afetam suas subjetividades e, conseqüentemente, medeiam os processos de ensinar e aprender. A pesquisa - realizada com jovens do ensino médio e professores de uma escola de parceria público privada no Rio de Janeiro – se deu a partir de observações e interações nas próprias redes sociais investigadas e por entrevistas na escola. Os resultados revelaram que as interações acontecem em processos planejados e não planejados, versam sobre temas curriculares e não curriculares e, nesta rede de possibilidades, podem contribuir com novas formas de ensinar e aprender na cultura digital.

Palavras-chave: Cibercultura. Comunicação. Redes sociais. Aprender e ensinar. Subjetividades.

ABSTRACT

DARDEAU, Tiago Cabral. *Teaching and learning in digital culture : new paths in the production of meanings through social networks*. 2014. 89 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

The contemporary processes of teaching and learning as well as teacher / student relationship, are gaining new contours from cyberculture practices. Specifically, ownership and uses of the Internet social networks by teachers and students, in its different forms, are changing the classroom space and time boundaries and producing new forms of relationship between these social actors. This dissertation is mainly aimed to investigate how the relationships established in two social networking, between teachers and students, affect its subjectivities and thus mediate the processes of teaching and learning. The research - conducted among secondary school students and teachers from a public & private partnership school in Rio de Janeiro – was developed observing them (students and teachers), their interactions in their own social networks, and by interviewing them in the school. The results revealed that the interactions happen in planned and unplanned processes, deal with curricular and non-curricular themes and may contribute to new forms of teaching and learning, in the digital culture, inside of this network of education possibilities.

Keywords: Cyberculture. Communication. Social networks. Learning and teaching. Subjectivities.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1	<i>Chat</i> da Rede Nave	29
Figura 2	<i>Post</i> sobre desaparecimento de Amarildo de Souza na Rede Nave	30
Figura 3	<i>Post</i> e comentários sobre seminário de trabalho	33
Figura 4	<i>Post</i> sobre “formato das aulas”	37
Figura 5	Comentários sobre <i>post</i> “formato das aulas”	38
Figura 6	<i>Post</i> e comentários no sobre apresentação de trabalho	39
Figura 7	Imagem comparativa sobre web 1.0 e web 2.0.....	56
Figura 8	<i>Post</i> da estudante Lucia sobre tipografia	57
Figura 9	Página “Nave da depressão”	58
Figura 10	<i>Post</i> sobre Bob Marley	60
Figura 11	Encomenda de trabalhos pela rede Nave	63
Figura 12	Trabalho integrado	64
Figura 13	<i>Post</i> no <i>facebook</i> sobre a rede Nave	67
Figura 14	<i>Post</i> e comentários “o sistema”	69
Figura 15	Continuação dos comentários sobre <i>post</i> “o sistema”	70
Figura 16	Continuação dos comentários sobre <i>post</i> “o sistema”	71
Figura 17	<i>Post</i> e comentários “aprendizagem ubíqua	74
Figura 18	<i>Post</i> e comentários “avaliação de aplicativo”	75
Figura 19	Evento “Rolezinho filosófico”	77
Figura 20	<i>Post</i> e comentários “aprendizagem de mão dupla”	78
Figura 21	<i>Post</i> sobre enquete do Globo.....	79
Figura 22	Comentários sobre enquete do Globo	80

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVA	Ambiente Virtual de Aprendizagem
CERN	Organisation Européenne pour la Recherche Nucléaire
CMC	Comunicação Mediada por Computador
EAD	Educação À Distância
ENEM	Exame nacional do Ensino Médio
NAVE	Núcleo Avançado em Educação
SEEDUC	Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	11
1	APRESENTAÇÃO DA PESQUISA	13
1.1	Interesse pelo tema: a prática como ponto de partida	13
1.2	Fundamentando o interesse pelo tema	18
1.3	Objetivos da investigação e procedimentos metodológicos	27
2	DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	36
2.1	Narrativas e o cotidiano	36
2.2	O outro na pesquisa	41
2.3	Computador/internet como instrumentos culturais de aprendizagem	42
2.4	Subjetividades	45
2.5	O campo: uma experiência inovadora no ensino médio	46
3	CIBERCULTURA E APRENDIZAGEM	53
3.1	Conversação em rede	55
3.2	Educação online	61
3.3	Para além dos AVAs – aprendizagem ubíqua	68
3.4	Rede social e escola – <i>links</i> do conhecimento	74
	CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
	REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

Este estudo está integrado à Linha de Pesquisa “Infância, Juventude e Educação” do Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ e articula-se com o projeto “Educação e processos comunicacionais pós-massivos: implicações para práticas educativas em espaços formais e não-formais de educação”, coordenado pela professora Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald. Fruto de reflexões sobre minha prática docente, de observações às práticas de sujeitos que foram/são meus alunos durante alguns anos, essa pesquisa traduz uma inquietação sobre os caminhos do conhecimento em tempos de cibercultura e as novas interfaces entre educação e comunicação. Comecei a acompanhar o grupo de pesquisa em 2009, ingressando no mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação da UERJ em março de 2012, com o objetivo ainda incerto do que desejava investigar nessa interface. O período de 2009 a 2012, além de ter sido o tempo de reaproximação acadêmica (fui formado em Pedagogia pela UERJ em 2004), de descobertas de interlocutores teóricos tanto do campo da educação como do campo da comunicação e de trocas intensas com meus colegas, foi também um período de mudanças profissionais que intensificaram e ampliaram meus interesses, ampliando o olhar para as novas tecnologias de informação e comunicação, mídia-educação e redes sociais.

Meu projeto de pesquisa teve início com a ideia de investigar o conceito de mídia-educação e suas aplicações no cotidiano escolar. Contudo, percebi que o tema, além de recente como conceito acadêmico, também era muito amplo e talvez não conseguisse explorá-lo de maneira eficaz. Ainda com a proposta de investigar a relação entre educação e comunicação na cibercultura, encontrei, em minha própria prática, um campo propício. Criei em 2009 uma rede social para comunicação e trabalho com meus alunos e percebi que dali poderiam aflorar questões relevantes de pesquisa, no que diz respeito aos processos de ensinar e aprender em tempos de cultura digital. A partir de 2013 então, passei a observar as interações entre professores e estudantes com olhar de pesquisador e busquei analisar de que forma aquelas relações poderiam afetar os processos de ensinar e aprender no mundo contemporâneo.

Como a pesquisa é um processo vivo e dinâmico, durante as observações do comportamento dos jovens na rede em que criei, percebi também a movimentação dos mesmos e a interlocução com os professores pelo *facebook*. Percebi que ali aconteciam trocas de diferentes formatos e essa interação me parecia algo interessante a ser analisado também

como novos processos de ensinar e aprender. Passei então a observar esse novo campo, o *facebook*, buscando essas interações.

A estrutura do trabalho se apresenta da seguinte maneira. Primeiramente, descrevo minha trajetória na educação, onde apresento elementos que me aproximaram do tema e dos objetivos desta pesquisa. No segundo capítulo, apresento as bases teórico-metodológicas que sustentam minha investigação e que justificam os caminhos da pesquisa. O entendimento do outro como parte fundamental da investigação através de um processo dialógico; a validação das narrativas e do cotidiano como processos constituintes de uma pesquisa; o olhar para o computador e para a internet como elementos culturais de aprendizagem; a apresentação do campo como contexto importante das práticas observadas. No terceiro capítulo, busco costurar princípios teóricos da cibercultura e da aprendizagem, através das conversações em rede, da educação online, dos ambientes virtuais de aprendizagem, com interlocuções observadas entre professores e estudantes nas redes pesquisadas, a fim de compreender as potencialidades e os desafios das interações nas redes para os processos de ensinar e de aprender no mundo contemporâneo.

Minha intenção é que este trabalho possa auxiliar na reflexão de práticas pedagógicas, formais ou não, através das redes sociais, que contribuam com a aprendizagem.

1. APRESENTAÇÃO DA PESQUISA

1.1. Interesse pelo tema: a prática como ponto de partida

Durante toda minha trajetória profissional, em sala de aula ou como coordenador pedagógico do segundo segmento do ensino fundamental e ensino médio, tive a possibilidade de lidar com processos não formais de aprendizagem¹. A oportunidade/chance de trabalhar o conhecimento para além do currículo escolar direcionou minha atenção para a interface entre os saberes escolares e aqueles outros que estão no mundo, mas não fazem parte dos currículos. Eu poderia dizer que experimentei aquilo que o filósofo alemão Habermas identifica com o mundo da vida, em oposição ao mundo do sistema (Habermas, 1989)². Iniciei a docência no ano de 1999 em escola da rede particular do Rio de Janeiro, numa turma chamada “Integral tarde”. Eram 10 crianças de 4 a 10 anos que ficavam na escola no contra turno. Tinha total liberdade para organizar meu planejamento, sem me preocupar tanto com os conteúdos escolares, conduzindo nossa tarde através de brincadeiras, dinâmicas, filmes, construções coletivas e muito diálogo. Ao mesmo tempo, logo percebi a grande responsabilidade da minha função. Como planejar ações para crianças com idades tão distintas? Como entreter meu grupo todos os dias, durante o ano todo? Como produzir conhecimentos naquele espaço/tempo? Nosso currículo foi sendo construído coletivamente a partir dos desejos das crianças e da minha percepção do que poderia contribuir para a formação cidadã de todos. Trabalhamos muito com projetos que possibilitaram descobertas inesquecíveis sempre com muita pesquisa, música, curiosidade, criatividade e, especialmente, solidariedade.

Entre 2000 e 2005 tive a oportunidade de coordenar uma oficina de comunicação para jovens entre 13 e 15 anos, na mesma escola que já lecionava. A dinâmica do trabalho, que incluía o uso de máquinas digitais, jornal *online*, blogs e ferramentas de pesquisa *online* despertou meu interesse para a investigação de como as novidades tecnológicas de então poderiam se integrar aos processos de ensinar e aprender, além de promover reflexões sobre o currículo escolar. O formato da oficina, mais voltado para uma cooperativa de trabalho, com regras distintas dos modelos vigentes de aula, centrado na avaliação cotidiana e na construção coletiva, paralelamente, parecia trazer maior sentido para os integrantes, possibilitando um nível de participação e envolvimento que foram essenciais para o sucesso do projeto. Mais

¹ Utilizo o termo “processos não formais de aprendizagem” para caracterizar as dinâmicas de ensino e aprendizagem que trabalham conteúdos e/ou metodologias que comumente não fazem parte dos processos do sistema de educação formal.

² HABERMAS, J. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989.

uma vez a oportunidade de trabalhar com temas que vão além da fragmentação do conhecimento me permitiu entrever outros sentidos aos processos de ensinar e de aprender.

Aos poucos fui percebendo que aquela oficina promovia uma experiência de diálogo entre Educação e Comunicação que rompia com alguns paradigmas dos processos de ensino-aprendizagem, propondo novos caminhos na busca do conhecimento e na troca de experiências. A oficina de comunicação desenvolvida num espaço-tempo não curricular também trouxe inquietações sobre as possibilidades pouco exploradas na escola, que abrem novas perspectivas de conhecimento tão relevantes quanto aqueles curriculares. Nesta trajetória, as *tecnologias digitais* tiveram um papel importante, mas a forma como elas foram incorporadas ao trabalho foi o mais interessante. Já naquela época, pude perceber que as tecnologias trazidas pelo computador e pela internet começavam a influenciar a cultura juvenil. Em artigo do nosso jornal da oficina de comunicação, as estudantes Fernanda e Luísa publicaram o seguinte artigo em abril de 2005:

GÍRIAS: AS ASSASSINAS DA LÍNGUA PORTUGUESA

Hj em dia, os profs de língua portuguesa estaum cd vez mais preocupadus com os alunos, pois estes estaum pegando o hábito di iscreve de um modo um tanto quanto “anormal”. Essa nova linguagem eh baseada principalmente no fonema, ou seja, no som das palavras. Para q escreveríamos “cabelo” se, somente a letra “K” e a letra “B” sozinhas fazem o som q desejamus, escrevendu assim “Kblo”. Essa linguagem eh usada para q possamus iscrever mais rapidamente em programas di cumunikaum online, komo o Msn, o Icq, Orkut, Beltrano, entre outros. Há kem diga qi essi tipo di linguagem empobrece a nossa língua proibindo os filhos de a usarem. Particularmente, nois duas somos a favor do uso desta linguagem, desde qi si conheça o outro lado: o português correto.

Pesquisamus na net i achamus uma boa frase komo exemplo para nossa “teoria” : “Aiiii blz? C vc naum entende nd, fik tranq pq jah vmus traduzi”. Agora, a tradução: “E aí, beleza? Se você não entender nada, fique tranqüilo porque nós vamos traduzir”. Ah, vai dize qi naum faz sentido??? Tb achamus na net, uma reportagem com Lêdo Ivo, um “Imortal” da Academia Brasileira de Letras, qi diz o seguinte sobri essa nova forma di linguagem: “É praticamente a mesma linguagem que eu uso, porque a linguagem de poeta e a linguagem de criança são a mesma coisa. É uma linguagem cifrada”, define o acadêmico, que pergunta: “E meu nome nesta língua, como se escreve?” – “Ledu Ivu”. “Está ótimo. Melhor que no original, muito mais bonito”, ri o poeta. “É uma língua fonética, muito econômica, muito lacônica”, avalia. Daí, partimos p a seguinte pergunta: Serah qi Ledo Ivo prefere essa língua ou a língua culta? “Eu prefiro as duas, porque acho que a pessoa deve ser, no mínimo, bilíngüe”, comenta Lêdo. Resumindo, essa nova língua pode ser sim, aceitável. Porem, ainda há kem diga qi naum se deve iscrever assim; eh o caso da Professora Márcia, qi eh contra usando o seguinte argumento: “Esse tipo de escrita empobrece o vocabulário”.

Mas o curioso eh qi, de todos os prof. a kem perguntamos, todos saum a favor do uso dessa linguagem, contanto que seja usada nas ocasiões corretas e conscientemente. E vc, leitor u qi vc acha?!?!?!? (Fernanda e Luísa)

Como se observa, os questionamentos das duas alunas trazem o tema das possibilidades de uma nova comunicação, que se desenvolve num linguajar inusitado,

composto de palavras sincopadas, neologismos e anglicismos. Aprovando ou não o formato de escrita, desde essa época refletia sobre a importância de nós, professores, estarmos atentos a estes processos, afinal são características dos diálogos escritos que ainda são presentes atualmente.

Ainda refletindo sobre currículo e o conhecimento, tive outra experiência que me deu pistas para ir construindo meu objeto de pesquisa. Em 2009, ocupando o cargo de coordenador do segundo segmento do ensino fundamental na mesma escola, fui à sala do nono ano para substituir um professor que faltara. Os estudantes aproveitaram minha presença para reclamar de uma série de questões relacionadas à instituição. Foi então que, sem planejamento prévio, resolvi promover um debate com os alunos sobre o sentido da escola, o currículo e as disciplinas. Aproveitei esse momento para buscar, nas falas dos alunos indícios (Ginzburg, 1976) que me auxiliassem a delinear uma proposta de estudo. Sob a inspiração de Certeau (1994), me vali da “astúcia” para subverter o *espaçotempo* da sala de aula, usando-o taticamente como *espaçotempo* de emergência de dialogismo e de alteridade (Bakhtin, 2003).

Minha intenção foi ouvir o grupo para entender como os alunos viam a instituição, o que dela percebiam como interessante, o que acreditavam ser desnecessário e o que faltava naquele espaço de formação. As críticas foram muitas, revelando sua insatisfação, por exemplo, com o ensino da equação de 2º grau e da tabela periódica, com o conteúdo referente à Independência dos Estados Unidos e às características da Caatinga. Foi possível perceber um mal-estar coletivo, quanto à ausência de sentido da transmissão de conteúdos que, embora oferecidos como conhecimentos fundamentais, não chegavam a tocá-los, constituindo-se como informações pouco significativas. Larossa nos ajuda a entender esse mal-estar quando questiona a falta da experiência no mundo contemporâneo, “*a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça.*” (Larossa, 2002, online).

O que estava sendo trabalhado na escola, na visão dos estudantes, eram informações que não se convertiam em conhecimento. E é justamente o excesso de informação no mundo de hoje que, segundo Larossa, impede a experiência. Ao ler um livro, assistir a uma aula, passamos a saber coisas que não sabíamos antes, mas esse saber tem o sentido de acúmulo de novas informações. O desafio seria aproximar o conhecimento do sentido da experiência. Heidegger (1987) contribui para essa definição:

fazer uma experiência com algo significa que algo nos acontece, nos alcança; que se apodera de nós, que nos tomba e nos transforma. Quando falamos em “fazer” uma experiência, isso não significa precisamente que nós a façamos acontecer, “fazer” significa aqui: sofrer, padecer, tomar o que nos alcança receptivamente, aceitar, à medida que nos submetemos a algo. Fazer uma experiência quer dizer, portanto, deixar-nos abordar em nós próprios pelo que nos interpela, entrando e submetendo-nos a isso. Podemos ser assim transformados por tais experiências, de um dia para o outro ou no transcurso do tempo. (p. 143)

Mesmo sem essa clareza do sentido da experiência, chamou-me atenção naquela conversa as demandas dos alunos relativas ao que gostariam de aprender: *por que não aprendemos a cozinhar na escola? E a trocar pneu de carro? Eu gostaria de aprender sobre as leis! Eu quero aprender a fazer vídeos! Eu gostaria de saber plantar! Noções básicas de sexo!* Compreendi nesse momento o argumento de Larossa (2002, online) sobre a experiência ser aquilo que nos acontece, que nos passa. Segundo o autor só se pode captar a experiência “a partir de uma lógica da paixão, uma reflexão do sujeito sobre si mesmo enquanto sujeito *passional*”. Tive, assim, que concordar com eles em relação aos temas propostos e me comprometi a organizar algumas atividades com objetivo de saciar aquele desejo de conhecimento. Nas oficinas que se seguiram a esse encontro foi possível articular biologia às “noções básicas sobre sexo”, química às aulas de culinária e física à atividade de trocar o pneu de um carro. Em seguida, fizemos uma lista do que nós, coordenador e alunos, considerávamos que seria necessário e/ou interessante para o estudante que cursava o ensino fundamental. Ao fim dessa história não prevista, construímos um conjunto de saberes que, segundo os alunos lhes seriam significativos e que se tornaram emblemáticos para que eu revisse minha trajetória na Educação.

Desse modo, naquele mesmo ano, ainda na coordenação, promovi uma mudança radical no trabalho dos professores da escola em que trabalhava. Por sugestão da direção, depois de algumas conversas, decidimos abolir os livros didáticos individuais e substituí-los por laptops e internet sem fio em toda a escola. A proposta era que as famílias deixassem de comprar os livros e investissem nos laptops. Continuaríamos com alguns exemplares dos livros didáticos nas bibliotecas de sala, mas não mais como material de uso individual. Um desafio para todos os envolvidos: gestão, professores, alunos e pais. Foram reuniões intensas (e tensas!) com a equipe e com as famílias para explicar as razões da mudança e fazer com que todos apostassem junto conosco naquela iniciativa. Notadamente, os jovens foram os que receberam a notícia com mais naturalidade e encantamento. Evidentemente, os adultos com suas expressões clássicas mais conservadoras tinham muito mais dificuldade em compreender as ferramentas coletivas. Como não ter o próprio livro? Os livros das bibliotecas das salas de aula seriam suficientes?

Novamente a interface entre Educação e Comunicação foi a matriz norteadora das minhas convicções para aquela mudança. E Comunicação, naquele momento, assim como hoje, tinha uma relação intrínseca com as possibilidades da internet e com os processos ciberculturais vivenciados principalmente pelos jovens estudantes. Não fazia mais sentido para mim a sala de informática. Era hora da cibercultura sair da periferia e o uso da internet deixar de ser entendido como uma “aula extra”. A proposta fez com que os professores se engajassem em pesquisas para compor seu material didático tornando os planejamentos mais ricos e atraentes. As notícias do dia a dia, as curiosidades e muito do conhecimento não curricular brotaram nas salas de aula. Mesmo com toda a dificuldade, tornamos a escola mais atraente e significativa.

Naquele mesmo ano de 2009, movido pela necessidade de uma compreensão teórica sobre as velozes mudanças no campo das tecnologias da informação e comunicação e suas implicações na Educação, ingressei no grupo de pesquisa coordenado pela Prof^a Maria Luiza Oswald, no Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ. As leituras e pesquisas relacionadas ao projeto do grupo *“Educação e processos comunicacionais pós-massivos: implicações para práticas educativas em espaços formais e não-formais de educação”* desde então vêm contribuindo tanto para minha prática docente como para enfrentar os desafios do ofício de pesquisar, que a mim se impuseram. Explorar o universo da cibercultura e os desafios e possibilidades que a mesma traz para a Educação tornaram-se, então, meu interesse de pesquisa. Como aproximar a escola do jovem contemporâneo? Como as tecnologias da informação e comunicação podem ressignificar os processos de ensinar e aprender e ampliar os conhecimentos? Como a cibercultura pode auxiliar nas discussões sobre o currículo? De que forma a cultura digital pode “entrar” na escola, além dos usos ferramentais de seus artefatos? Como propor uma Educação com as mídias, através das mídias, para as mídias e sobre as mídias? Como enfrentar a velocidade das inovações tecnológicas, no campo da informática? Estas e outras questões foram motivadoras de mudanças no meu fazer pedagógico em sala de aula, bem como passaram a instigar meu desejo de aprofundá-las mais sistematicamente no âmbito da pesquisa.

No segundo semestre de 2009, acumulei o cargo da coordenação pedagógica da escola particular com a docência da disciplina *Cultura Digital*, integrante do curso técnico *“Roteiro para mídias digitais”*, no projeto NAVE³. Naquela disciplina, que continuo a ministrar, a

³ NAVE é uma escola de ensino médio integrado, integrante do programa “dupla escola” da Secretaria de educação do estado do Rio de Janeiro. É fruto de uma parceria público-privada entre a SEEDUC e o instituto OI Futuro. Oferece três cursos técnicos: Roteiro para mídias digitais; Multimídia e Programação de Jogos.

proposta é investigar a história da comunicação humana com foco nos processos contemporâneos da cultura digital e suas implicações na vida cotidiana e no campo do trabalho. A escola, fisicamente, apresenta todo o suporte necessário para utilização das novas tecnologias de informação e comunicação, como quadro digital, computadores em sala, internet sem fio, projetores, entre outros. Percebi, logo no primeiro dia, que aquela estrutura era um convite às novas práticas e que os estudantes que ali chegavam também ansiavam por aulas “diferentes”. Eu não tinha como objetivo estruturar aulas-show ou fazer da minha prática uma docência *popstar*, mas aproveitar a estrutura oferecida para ampliar as possibilidades pedagógicas mediadas pela cibercultura. Mais do que nunca eu precisaria assumir a postura de orientador, abrindo espaço para as descobertas dos alunos.

Toda essa trajetória foi propulsora de meu interesse em investigar as relações possíveis entre juventude, cibercultura, comunicação e educação. As leituras e debates sobre esses temas, desenvolvidas no Grupo de Pesquisa “Infância, Juventude, Educação e Cultura” (IJECA)⁴ vêm me ajudando a pensar essa relação tanto no campo da prática quanto no da pesquisa. Com relação à pesquisa, meu interesse específico voltou-se a investigar de que maneira as relações estabelecidas no ciberespaço por professores e estudantes afetam suas subjetividades e, conseqüentemente, medeiam os processos de ensinar e aprender.

1.2 Fundamentando o interesse pelo tema

Há um tempo em que é preciso abandonar as roupas usadas, que já têm a forma do nosso corpo, e esquecer os nossos caminhos, que nos levam sempre aos mesmos lugares. É o tempo da travessia. Se não ousarmos, ficaremos para sempre à margem de nós mesmos. (Fernando Pessoa)

“*Aquilo que as gerações mais velhas vivenciaram como tecnologia, as novas gerações vivenciam como cultura*”⁵. Penso que esta afirmação seja o ponto de partida para justificar a escolha do meu tema de pesquisa. Os avanços tecnológicos vêm trazendo profundas mudanças sociais e culturais, mas o que estamos acompanhando na atual fase da cibercultura, em sua relação com a educação, é a emergência da mudança de paradigma dos processos de ensinar e aprender, bem como um estímulo para revisitar o currículo escolar.

⁴ Os seguintes autores, entre outros, têm sido meus interlocutores: quanto ao tema da juventude: Carrano (2001), Dayrell (2003/2007), Pais (2005); quanto ao tema da cibercultura: Santaella (2004/2005/2007/2013), Lemos (2010/2013), Levy (2010), Santos (2012/2013); quanto à questão do cotidiano: Alves (2008/2010), Oliveira (2010), Certeau (1994); quanto à relação cultura e contemporaneidade: Martín-Barbero (2003/2006), Canclini (2005); quanto aos fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa: Bakhtin (2003); Vygotsky (1991/2001), Freitas (2007), Souza Santos (2000/2010).

⁵ PEREIRA, Rita Marisa Ribes. *Nossos comerciais, por favor! Infância, televisão e publicidade*. Rio de Janeiro, 2003. Tese de doutorado. Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

A escola moderna, legado do Iluminismo, preocupou-se, desde suas origens no Século XVIII, com a formação do homem livre, autônomo, orientado pela razão que lhe garantiria o acesso a conhecimentos que o ajudariam a dominar e a domesticar a natureza. Desde então, pode-se dizer que os modelos pedagógicos adotados pelas instituições herdeiras da original têm sido variantes de um paradigma do conhecimento arbóreo, metáfora criada por Deleuze e Guattari (1980). Referindo-se ao conhecimento arbóreo, Gallo (1995) diz que

Ele é tomado como uma grande árvore, cujas extensas raízes devem estar fincadas em solo firme (as premissas verdadeiras), com um tronco sólido que se ramifica em galhos e mais galhos, estendendo-se assim pelos mais diversos aspectos da realidade. Embora seja uma metáfora botânica, o paradigma arborescente representa uma concepção mecânica do conhecimento e da realidade, reproduzindo a fragmentação cartesiana do saber, resultado das concepções científicas modernas (p. 95).

A partir do século XIX, começa a surgir a ideia da escola pública e gratuita, alimentada pelos ideais da Revolução Francesa. Era preciso formar as massas através da concepção burguesa de valores, cidadania e patriotismo. Contudo, sendo controlada pelo estado, o que se consolidou como modelo de escola foi uma formação para os novos meios de trabalho industrial, inculcando a ideia de trabalhador fabril para os jovens estudantes. Ou seja, a formação estava voltada para a necessária mão de obra de um novo sistema de produção amplificado pelas fábricas e indústrias.

Como sabemos, a divisão do conhecimento em disciplinas fragmentadas possibilitou o nascimento de especializações que contribuíram para grandes avanços científicos e formaram uma sociedade moderna assentada no trabalho individual. Porém, no contexto contemporâneo, tem sido cada vez mais difícil responder algumas questões, somente pela ótica de uma especialidade. Alguns conceitos como “Violência”, “Sustentabilidade”, “Fome”, entre outros, não cabem no universo exclusivo de especialistas de determinada disciplina. Para dar conta da complexidade destes e de outros temas, seria necessária uma visão sistêmica, complexa, que relacione prática-teoria-prática, que reposicione a parte no todo, que avance nas fronteiras disciplinares, numa (inter)relação através de *saberes híbridos*. Seria necessário rompermos com as disciplinas estanques e rumar ao conceito de transdisciplinariedade, segundo o qual a abordagem de determinado assunto acontece além das disciplinas. Também não é suficiente reconhecer a existência da influência de disciplinas diversas, na perspectiva da multidisciplinariedade. De igual maneira, buscar a interpretação de algum fenômeno social pelo conceito moderno de interdisciplinaridade ainda mantém o foco nas disciplinas, desconsiderando outros aspectos que não cabem em análises disciplinares em muitos fenômenos. É preciso identificar o novo olhar transdisciplinar, ou seja as visões simultâneas

que possibilitam novas e abertas traduções do fenômeno observado. O conceito de transdisciplinaridade tenta compreender os contextos emergentes, observando também as zonas de fronteiras entre as áreas de conhecimento pré-existentes. (Carvalho, 2001).

As crianças aprendem a história, a geografia, a física dentro de categorias isoladas, sem saber, ao mesmo tempo, que a história sempre se situa dentro de espaços geográficos e que cada paisagem geográfica é fruto de uma história terrestre; sem saber que a química e a microfísica têm o mesmo objeto, porém em escalas diferentes. As crianças aprendem a conhecer os objetos isolando-os, quando seria preciso, também recolocá-los em seu meio ambiente para melhor conhecê-los, sabendo que todo ser vivo só pode ser conhecido na sua relação com o meio que o cerca, onde vai buscar energia e organização. (MORIN, 1992 *apud* PETRAGLIA, 1995, p. 1-2).

Morin (1999) acredita que *“devemos efetivamente “ecologizar” as disciplinas, isto é, considerar tudo o que lhes é contextual, aí incluídas as condições culturais e sociais”*. (p.63)

A realidade contemporânea das cidades, alimentada por processos culturais e sociais que se reinventam por influência das tecnologias da informação e da comunicação, vem transformando o sujeito da Educação. As relações em rede e na rede, a hipermídia e a mobilidade, o acesso facilitado à informação promovem novos processos de conhecimento e possibilitam a ampliação dos horizontes dos estudantes. A outra metáfora escolhida por Deleuze e Guattari (1980) para descrever esse outro modelo de construção do conhecimento é o Rizoma. Segundo Gallo (1995):

A metáfora do rizoma subverte a ordem da metáfora arbórea, tomando como paradigma imagético aquele tipo de caule radiforme de alguns vegetais, formado por uma miríade de pequenas raízes emaranhadas em meio a pequenos bulbos armazenáticos, colocando em questão a relação intrínseca entre as várias áreas do saber, representadas cada uma delas pelas inúmeras linhas fibrosas de um rizoma, que se entrelaçam e se engalfinham formando um conjunto complexo no qual os elementos remetem necessariamente uns aos outros e mesmo para fora do próprio conjunto (p. 97).

O paradigma rizomático traduz, a meu ver, as possibilidades da cibercultura e do ciberespaço na produção de um novo tipo de leitor, que deve ser levado em conta ao analisarmos novos caminhos para ensinar e aprender. Santaella (2005) realizou um estudo empírico definindo três categorias de leitor. O primeiro é o leitor contemplativo, meditativo, da era pré-industrial, focado no texto impresso e em imagens fixas - formato hegemônico da leitura até meados do século XIX. O segundo é o leitor movente, dinâmico, da mistura de signos. Um *leitor na multidão*. É fruto da revolução industrial, do surgimento das cidades, do crescimento dos jornais, do cinema e da fotografia. Perdura até o apogeu da televisão. O terceiro é o leitor imersivo, da realidade virtual, do ciberespaço, da multilinearidade e da

hipermídia. Apesar da sequencialidade histórica, um tipo de leitor não elimina o outro, na verdade o acúmulo das experiências culturais é que permite o surgimento de novos perfis de leitores que podem conviver, à mesma época, com perfis anteriores.

Assim sendo, o navegador é também um leitor, na medida em que se entenda a palavra “leitor” como designando aquele que desenvolve determinadas disposições e competências que o habilitam para a recepção e resposta à densa floresta de signos em que o crescimento das mídias vem convertendo o mundo. Trata-se de um tipo especial de leitor, o imersivo, quer dizer, aquele que navega através de fluxos informacionais voláteis, líquidos e híbridos -- sonoros, visuais e textuais – que são próprios da hipermídia. (Santaella, 2005, p.10)

Em relação aos jovens, é possível perceber o quanto as tecnologias digitais em rede fazem parte de seu cotidiano, assim como as relações estabelecidas através da rede (www – worldwideweb) norteiam suas práticas socioculturais. Com a chegada da web 2.0⁶ ampliaram-se as mídias e modificaram-se as relações entre emissor-receptor, possibilitando aos jovens o papel de leitores imersivos do mundo e sujeitos participativos na sociedade. Como aponta André Lemos, “*as mídias de massa são mídias de informação. As novas mídias de função pós-massiva são mídias de comunicação, de diálogo, de conversação*” (Lemos. *Online*). As diferentes telas de interação, do computador, do videogame, do celular e, em breve, da tv interativa, permitem um mergulho nos múltiplos ambientes virtuais e promovem diferentes modos de subjetivações que alteram a forma de estar e se relacionar no e com o mundo.

O conhecimento, em tempos de cibercultura, surge por diferentes caminhos que se cruzam, se sobrepõem e se somam nas diferentes telas da contemporaneidade tornando o processo histórico de ensino-aprendizagem na educação formal, que não considera o flexível, o maleável, o descontínuo, em algo distante da plasticidade cerebral das crianças e de jovens. A percepção dessa distância tem-me instigado a pensar nas mudanças metodológicas e curriculares necessárias para o encontro dos jovens com a escola. Sobre isso, Freitas (2008) aponta alguns caminhos:

A verdadeira integração do computador/internet na realidade da escola supõe uma nova organização escolar mais descentrada, um currículo mais flexível, a instauração de novos tempos escolares, menos rígidos e programados, mudanças no próprio espaço da sala de aula. E isso não acontece de um dia para o outro: requer tempo, ajudas específicas, incentivos, toda uma estrutura de apoio (p.3).

⁶ Segundo COUTO JUNIOR (dissertação, 2012) “O termo *Web 2.0* foi criado por Tim O’Reilly em 2004 com o objetivo de apontar a diferença em relação a *Web 1.0*. Na *Web 2.0*, novas ferramentas tornaram a rede mais aberta e participativa. Essas características da *Web* hoje possibilitam, além do acesso à grande quantidade de informação, exercitar a aprendizagem colaborativa na e em rede, que está se desenvolvendo, segundo Lemos e Lévy (2010), “de uma maneira surpreendente nas mais diversas redes sociais. A computação social da *Web 2.0* aporta uma modificação essencial no uso da web” (p. 52).

Nilda Alves (2008) também nos ajuda a refletir sobre essa tensão paradigmática da produção do conhecimento a partir de três movimentos contemporâneos: o do mundo do trabalho; o do campo fértil da comunicação e da informática; e o da crescente valorização da subjetividade como realidade social.

As relações no campo do trabalho e os novos modelos de produção indicam mudanças relevantes que, de alguma forma, deveriam orientar reflexões sobre os processos de formação dos estudantes. A dinâmica fordista-taylorista de produção vem perdendo espaço, não somente nos altos cargos, para processos mais horizontais, coletivos e criativos (HARVEY, 1993). Busca-se um profissional com boa capacidade de adaptação a novas realidades, flexível, que saiba trabalhar em equipe, que tenha formação sólida em sua especialidade, mas que também tenha capacidade de dialogar com outras ciências e aprender com elas.

A contribuição da informática e da comunicação tem uma relação direta com os caminhos rizomáticos do conhecimento. O pensamento linear, ordenado, hierárquico e único perde espaço para a *rede*, para o caos criativo e para os múltiplos caminhos que levem a um conhecimento que só será percebido e representado *a posteriori*, valorizando a *prática social* (LEFEBVRE, 1983). Como aponta Alves (2008), “*trata-se, assim, de dar à prática a dignidade de fatos culturais e de espaço de criação de conhecimentos, que não são “tecidos” na teoria e que são tão importantes, para os homens, como os conhecimentos que nesta são “construídos”*”.(p. 94).

Conferindo valor científico à prática social, cabe aqui uma pequena narrativa.

No início de 2013, um estudante que se formou no ano anterior na escola em que trabalho, retornou para rever os amigos e professores. Na conversa com alguns integrantes do corpo docente, sempre num tom muito respeitoso, comentou que muitos estudantes criticavam a forma de construção dos arquivos didáticos de PPT - *powerpoint* - dos professores. Sugeri então que os professores enviassem seus arquivos para que ele pudesse analisar, sob o ponto de vista do estudante, o que não estava bom e como fazer para melhorar. Depois que os professores enviaram seus arquivos, foi marcado um encontro de capacitação coordenado pelo estudante. As críticas e dicas do estudante em relação à formatação do material dos professores foi muito bem aceita e fez com que a equipe refletisse sobre esse olhar do jovem contemporâneo. Este exemplo vai ao encontro do pensamento de Monica Fantin (2009) quando aponta que:

a dimensão da autoria como condição de formação revela-se fundamental num momento em que a web 2.0 reconfigura os papéis de aprendizagem e interação,

sendo necessário pensar o trabalho com crianças e jovens para além da recepção crítica, visto que já se constituem autores de conteúdo. (p. 2)

O terceiro movimento citado por Nilda Alves - o da crescente valorização da subjetividade como realidade social - confirma a necessidade de desvendarmos o mundo para além das respostas da ciência moderna. Não se trata de negar ou diminuir o valor das ciências, mas sim de relacionar os saberes científicos às experiências cotidianas, às relações inter e transdisciplinares, às subjetividades dos sujeitos e das relações humanas. Novamente aqui, a prática social ganha status como conhecimento importante na investigação concreta de problemas concretos que desafiam os homens.

Os três movimentos (articulados) citados acima constituem uma referência para a investigação de novos caminhos da Educação que busquem aproximar escola e sociedade, promovendo conhecimentos significativos e emancipatórios.

A escola, como instituição social comprometida com a aprendizagem, não poderia prescindir dos elementos da vida cotidiana em seus contextos formativos. É preciso colocar o mundo na sala de aula e fazer na sala de aula uma experiência com o mundo. O que acontece dentro da escola também precisa ser compartilhado “para além dos seus muros”, pois na verdade, essa separação não existe e, sendo parte da sociedade, esse espaço do conhecimento deve dialogar com outros segmentos numa integração que fortaleça a aprendizagem significativa.

Nesse sentido, é importante resgatar a relação entre Comunicação e Educação para contribuir na reflexão sobre os usos, apropriações e investigações das mídias.

Celestin Freinet foi um dos educadores que nos ajudou a compreender a relação entre os saberes científicos e os que provêm da experiência cotidiana e o quanto os mesmos são indissociáveis. Ainda na primeira metade do século passado, com poucos recursos e indo contra a política nacional francesa de Educação, Freinet (1925) inovou processos e metodologias instaurando a *aula-passeio*, como proposta de ir a campo para a complementação das atividades de sala de aula objetivando determinadas aprendizagens. Desenvolveu a *imprensa escolar*, com a consciência de que o conhecimento precisa ser socializado, ampliando depois para *correspondências interescolares*, numa rede de comunicação entre estudantes separados por grandes distâncias. Implantou o *livro da vida*, espécie de diário onde os alunos registravam suas impressões, sentimentos e aprendizagens, demonstrando sua preocupação com um processo educacional mais amplo do que o determinado pelo currículo oficial e entendendo a escola como um espaço também de

afetividade. Freinet acreditava na formação pelo trabalho, na prática social como elemento estruturante da formação do sujeito.

Um pouco mais tarde, na década de 1960, tivemos a contribuição de Paulo Freire que percebeu, inicialmente nos processos de alfabetização, a necessidade de contextualizar a aprendizagem de acordo com as experiências de vida dos educandos. Em contraposição ao que chamava de educação bancária, vislumbrou um processo de ensino comprometido com a realidade, numa dialética constante com as experiências de vida e as relações interpessoais, sociais e políticas do indivíduo. O sucesso de seu método de alfabetização de adultos influenciou o governo do presidente João Goulart a criar projetos de alfabetização em massa em diversos núcleos do país. Com o golpe militar de 1964 o projeto foi extinto e Paulo Freire foi preso e posteriormente exilado.

O legado desses dois educadores tem grande relevância para pensarmos a interface Educação/Comunicação. Com o advento da cultura de massas e seus recursos midiáticos como a televisão, o rádio e o jornal, esse diálogo necessário com o mundo ganhou meios que facilitaram a produção de conhecimento. Ao mesmo tempo, esses meios assumiram um papel de grande relevância na sociedade e um poder de influência na vida das pessoas. Surgia a preocupação com as mensagens ideológicas veiculadas pelas mídias.

Como facilitadores do conhecimento ou como poderosos grupos influenciadores, os meios de comunicação e suas mensagens passaram a integrar a realidade cotidiana e escolar, provocando novas metodologias e novos conhecimentos a serem explorados pela Educação.

A chegada dos meios de comunicação digitais tencionaram ainda mais a relação Educação/Comunicação. Com as mídias de massa os professores puderam ampliar recursos metodológicos e de linguagem, trazendo os meios para a sala de aula e tornando a mesma mais dinâmica. Com as mídias digitais, o caminho parece ser de outra via, com os estudantes se apoderando dos meios não só como consumidores, mas como produtores vorazes de diferentes conteúdos, numa rede de informação e conhecimento que precisa ser explorada pelos educadores.

Penso que trazer a cultura digital para a escola não significa apenas assumir a postura de usar os novos meios para estimular o interesse do estudante, levando-o simplesmente a imergir no universo disperso de informações produzidas e compartilhadas pela rede mundial de computadores, mas de, junto com eles, buscar maneiras, usos e *táticas*⁷ de compartilhar

⁷ “As táticas apontam para uma hábil utilização do tempo, das ocasiões que apresenta e também dos jogos que introduz nas fundações de um poder.” (CERTEAU, 2009, p.96)

democraticamente experiências capazes de ampliar o acesso ao saber, à arte e à cultura, cabendo aqui a reflexão que segue.

Os debates para estabelecer uma nova periodicidade da História são intensos, em abordagens multifacetadas, não somente entre os historiadores. Há um certo consenso de que, depois da pré-história, da idade antiga, da idade média, da idade moderna e da idade contemporânea, já haveria necessidade de uma redefinição, pelo menos alterando a denominação da idade contemporânea e definindo uma data para o início do novo tempo.

Há aqueles que situam tal início na descida do homem na Lua. Sustentam eles que ali, quando o astronauta Neil Armstrong deixou o módulo lunar Eagle, da nave Apollo 11, pisando o solo do Mar da Tranquilidade, a humanidade se deparou com um evento, cuja data deixava de ter precisão. À esquerda de Greenwich, era dia 20 de Julho de 1969, enquanto, à direita de Greenwich era o dia seguinte.

Outros defendem que seria o dia 12 de Março de 1989. Naquele dia, o cidadão britânico Timothy John Berners-Lee, um físico e cientista da computação, que trabalhava num laboratório da Organização Europeia para a Pesquisa Nuclear (CERN), publicou um artigo sugerindo uma maneira fácil de acessar os arquivos de computadores interconectados. Propôs um sistema de gestão de documentos que, implantado, ajudou a revolucionar as comunicações. Ele viu que seria muito útil ter acesso a informações e dados, mundo afora. Foi a origem da internet onipresente dos dias atuais. Nascia ali o conceito da "World Wide Web".

Bem, os dois momentos históricos são marcantes. Eu escolho o segundo, pois é a partir da disseminação da informação, de conteúdos, via internet, que somos instados a mudar de comportamento nos processos educacionais. Diante de tal preferência, preciso situar alguns aspectos altamente relevantes, com fortes impactos sobre a juventude e grandes desafios aos educadores.

Primeiramente, devo registrar que estes primeiros decênios do terceiro milênio trazem uma conquista, especialmente no mundo ocidental, que marca toda a sociedade: vivemos tempos de reconhecimento da diversidade e da diferença. E, deste reconhecimento, decorre uma exigência de respeito mútuo entre indivíduos e grupos sociais. Em princípio, a interconectividade deveria ser uma ferramenta essencial para a prática do respeito. Mas não é sempre assim, exigindo de nós, educadores, mais posições firmes, bem fundamentadas e transparentes.

A internet é livre, aberta, permanente. São conquistas importantíssimas. Poder acessar conteúdos diversos de cultura universal é maravilhoso, mas isso traz à mesa de debates, pelo menos, três aspectos caríssimos à juventude: ética, limites e uma nova e angustiante relação tempo x espaço.

Vejamos: um aluno me fez a seguinte abordagem – a liberdade de expressão é algo pelo qual os homens muito lutaram. Então, devemos aceitar manifestações livres de neonazistas? Eles estão livres na internet! A partir dali, abrimos um debate sobre valores. Explicitamos toda a verdade sobre o nazismo, as motivações da segunda guerra mundial, a perseguição aos judeus, os campos de trabalho, concentração e extermínio. Ante tudo isso, é válido permitir que atos dessa ordem voltem a ser propagandeados?

O outro desafio é estabelecer limites para manifestações como a citada no exemplo acima. Um dos aspectos que celebro no desenvolvimento e organização da internet é o caráter igualitário de acesso às informações na rede. Ou seja, a princípio qualquer pessoa pode acessar qualquer site que esteja aberto a visitas, assim como construir uma página própria, sem que seu conteúdo passe por algum tipo de avaliação prévia. É fato que a desigualdade social e econômica ainda dificulta o acesso à rede de milhões de pessoas ao redor do mundo. Ao mesmo tempo é possível perceber que vem crescendo esse acesso por parte das classes menos favorecidas, diminuindo a desigualdade digital. Compreendendo essa grande oportunidade de produção e divulgação de conteúdos por qualquer cidadão, reservadas às diferenças econômicas citadas acima, surge a reflexão: se por um lado essa liberdade possibilita uma imensa troca de informações, que podem gerar conhecimentos e enriquecer culturalmente as pessoas, por outro, permite que manifestações preconceituosas se propaguem sob diversas formas que agridem os direitos humanos. Em sala, com meus alunos, temos refletido sobre esses aspectos. Criamos uma legislação própria, em determinadas redes, inclusive com penalidades? Fomentamos a autorregulação? O Marco Civil⁸ da internet brasileira foi um avanço importante nesse sentido, preservando a liberdade, a privacidade e a neutralidade da rede.

E essa nova relação tempo x espaço? Como administrá-la na dinâmica da juventude? A pergunta se explica. Se temos à nossa disposição, permanente acesso à internet, com uma fabulosa oferta de interconectividade, como estabelecer momentos de uso com os jovens? Quantos jovens permanecem horas, às vezes dias, sem o contato direto, apenas se comunicando via internet? Que espaço é esse do quarto e não o das praças? Tanta ‘conectividade isolada’ estaria comprometendo a formação do ‘coletivo’, na juventude?

Por outro lado, é interessante refletir sobre de que maneira a vida *online* se conecta com a vida *offline*. O quanto as interações virtuais podem promover encontros reais? Como as relações estabelecidas na rede podem ampliar ou qualificar as relações no campo físico?

⁸ **Marco Civil da Internet** (oficialmente chamado de **Lei nº 12.965**, de **23 de abril de 2014**) é a lei que regula o uso da Internet no Brasil, por meio da previsão de princípios, garantias, direitos e deveres para quem usa a rede, bem como da determinação de diretrizes para a atuação do Estado. Fonte: http://pt.wikipedia.org/wiki/Marco_Civil_da_Internet

Como a internet pode contribuir para as relações humanas e para os processos de aprendizagem? Essas e outras questões contribuíram para que eu fizesse um determinado recorte e definisse uma investigação a partir da interface educação e comunicação através das redes sociais.

1.3 Objetivos da investigação e procedimentos metodológicos

Saber o que fazemos com as redes sociais não é tão importante quanto saber o que as redes estão fazendo conosco. O que estão fazendo com a nossa subjetividade e sociabilidade, com a nossa memória, com as nossas expectativas, anseios e desejos, o que estão fazendo com nossos modos de receber informação, de nos darmos conta dos fatos, de adquirir conhecimento, de perceber e representar o mundo, enfim, o que estão fazendo com os nossos processos de aprendizagem e, possivelmente, com as nossas maneiras de ensinar e educar. (Santaella, 2013, p.34).

Os processos contemporâneos de ensinar e aprender, bem como a relação professor/aluno, estão ganhando novos contornos a partir das práticas ciberculturais. Especificamente, as apropriações das redes sociais por professores e estudantes, nos seus diferentes formatos, vêm alterando os limites de espaço e tempo da sala de aula e produzindo novas formas de relacionamento entre esses atores sociais. Nesses espaços percebemos interações diversas, na maioria das vezes numa relação mais horizontalizada. Toda sorte de assunto pode ser informado, debatido e polemizado com diferentes pessoas, num constante mosaico de saberes e opiniões que traduzem temas de interesse. Nesse sentido, conforme já mencionado, **minha pesquisa tem como objetivo central investigar de que maneira as relações estabelecidas no ciberespaço por professores e estudantes afetam suas subjetividades e, conseqüentemente, medeiam os processos de ensinar e aprender.** Para tanto, pretendo me debruçar sobre os seguintes objetivos específicos, trazidos aqui na forma de questões orientadoras do estudo:

- Qual a relevância da relação estabelecida entre professores e estudantes nas redes sociais para os processos de ensinar e aprender?
- Como as trocas estabelecidas nas redes sociais entre estudantes e professores podem constituir processos de ensinar e aprender?
- Quais os limites das relações entre professores e estudantes nas redes sociais?
- De que maneira a relação de professores e estudantes nas redes sociais pode influenciar a relação dos mesmos em sala de aula?

O escopo da minha pesquisa delimita-se pelas interações promovidas em duas redes sociais: o *Facebook* e a Rede Nave.

A Rede Nave é uma rede social criada por mim e por outro professor da escola NAVE⁹ para interação com estudantes do 1º ano do ensino médio, que se propõe ser espaço de colaboração, conhecimento e cultura, buscando aproximar a escola dos jovens contemporâneos, ampliando os limites curriculares e propondo novas dinâmicas de trabalho.

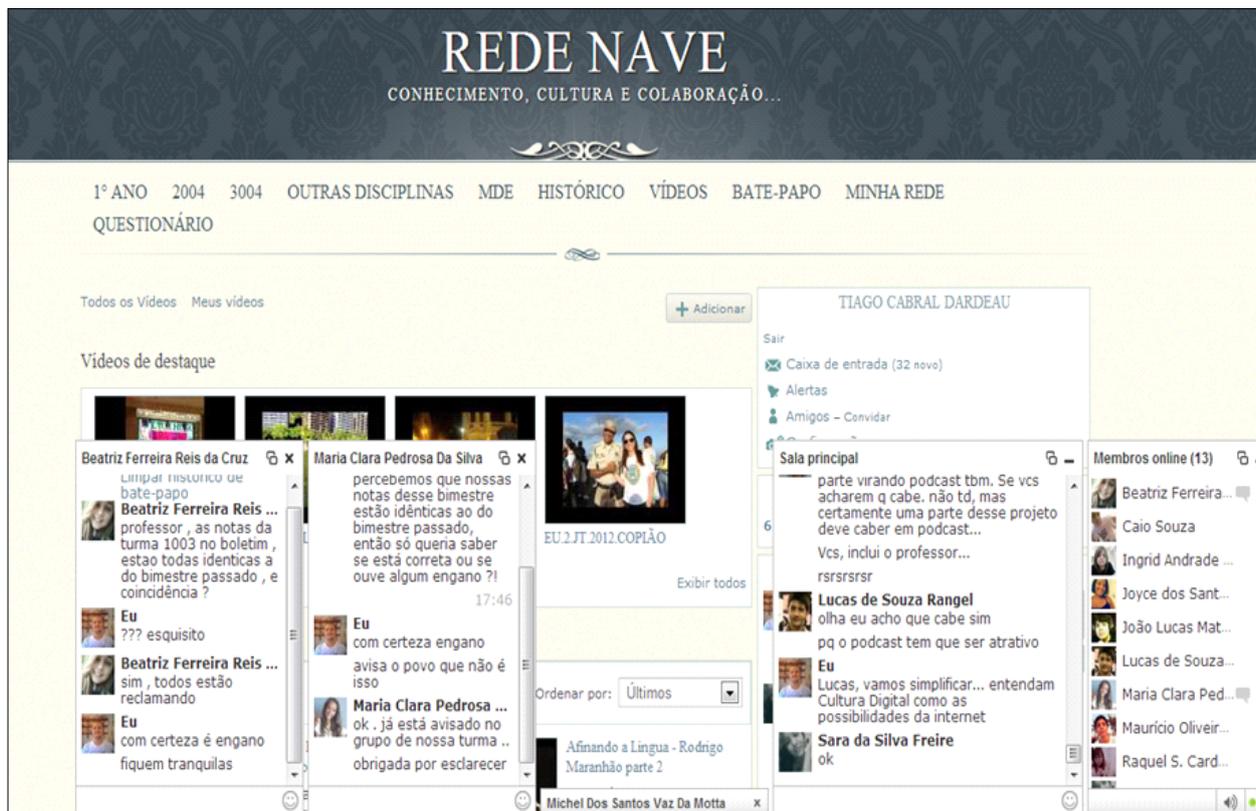
A plataforma escolhida (Ning.com) se apresenta como uma rede social, na qual os participantes têm uma página própria de perfil, podem *postar* mensagens, fotos, vídeos, compartilhar *links*, participar de *chats* e comentar outros *posts*. O uso da mesma é flexível, com recursos que podem ser ativados ou não em cada rede. A proposta da rede investigada baseia-se no tripé: “conhecimento, cultura e colaboração”. *Conhecimento* porque se propõe como um ambiente de trabalho que concentra o registro das atividades propostas pelos professores e realizadas pelos alunos, assim como recursos pedagógicos utilizados em sala. Além disso, fomenta a troca de conhecimentos específicos de cada integrante da rede e que não necessariamente tem relação com os conteúdos das disciplinas envolvidas. *Cultura* porque pretende estimular a troca de informações e experiências do universo cultural dos participantes da rede, com dicas, sugestões, discussões e reflexões coletivas. Também se apropria de formatos digitais e linguagens próprias da cultura digital, apresentando-se com uma rede social. *Colaboração* porque é uma rede aberta, coletiva, de troca, que permite a participação de todos e para todos.

Criamos a Rede Nave em 2009 assim que começamos nossa docência no NAVE. Percebemos que era importante encontrar meios de ampliar nossa relação com os estudantes, tanto para consolidar e organizar as propostas de trabalho, como também para nos aproximarmos um pouco mais dos estudantes. Como nossas disciplinas (Cultura Digital e Texto para novas mídias) eram fundamentadas nos princípios da cibercultura, que supõe a interconexão e a interatividade entre os participantes, buscamos uma forma de também nos apropriarmos desse universo através de uma metodologia inovadora nas dinâmicas pedagógicas.

Comecei a lidar com as redes sociais com olhos de pesquisador antes mesmo de iniciar o mestrado, em 2011, e de lá para cá, alguns aspectos mudaram nas relações observadas nas redes. A Rede Nave consolidou-se como *espaçotempo* inovador de uma dinâmica de trabalho, ampliando a relação dos professores e estudantes.

⁹ NAVE é a sigla para Núcleo Avançado em Educação, uma escola pública da rede estadual do Rio de Janeiro em parceria com o instituto Oi Futuro. Será apresentada em mais detalhes no capítulo 2.

Figura 1 – o chat da Rede Nave



A imagem acima revela porque considero a Rede Nave um *espaçotempo* inovador relativamente à prática escolar. No último dia de aula antes das férias de julho de 2013, por volta das 20 horas, professor e estudantes, ambos em suas casas, trocavam informações sobre notas e planejamento do bimestre seguinte. No canto direito, é possível verificar que 13 estudantes estavam *online* na Rede Nave naquele momento.

Também havia uma intenção dos criadores em tornar aquela rede um espaço “extracurricular”, com discussões que ultrapassassem as fronteiras das disciplinas, alimentando outros conhecimentos e trocas culturais. Até hoje os professores incluem informações e buscam promover debates sobre outros temas, porém a resposta dos estudantes ainda é muito pequena. Nesse aspecto não conseguimos o mesmo êxito que o da dinâmica de comunicação e trabalho que a rede nos proporcionou. Ou seja, para as questões relacionadas a trabalhos escolares, avaliações, planejamentos e comunicação em geral, a rede tem se mostrado eficiente e inovadora no que diz respeito à forma de diálogo (online) e também como espaço repositório aberto (trabalhos dos estudantes). Porém, como espaço de troca sobre outras questões e temas não curriculares, ainda não parece ser uma rede de trocas efetiva.

Na imagem podemos perceber que 27 pessoas visualizaram a postagem (a Rede Nave tem 160 estudantes), mas não houve nenhuma resposta à professora. Trago abaixo uma possível leitura do ocorrido.

A principal mudança observada de 2011 para o momento atual foi o aumento das interações entre professores e estudantes no *facebook*. Fato que trouxe esta rede social para a pesquisa e possibilitou levantar uma hipótese da diminuição das dinâmicas de troca extracurriculares na Rede Nave. O crescimento constante do número de usuários do *facebook* tem tornado essa rede social um dos espaços virtuais mais “habitados” pelos jovens. Pesquisas mostram a evolução do número de usuários da rede no Brasil. No final do ano de 2009 o Brasil tinha 2,4 milhões de usuários; no final de 2010 eram 8,8 milhões; final de 2011, 35 milhões; final de 2012, 61 milhões, final de 2013, 76 milhões¹⁰. Quando a Rede Nave foi inaugurada em 2009, grande parte dos jovens da escola já tinham suas contas no *facebook*, porém estavam iniciando no mesmo e, com isso, as dinâmicas da Rede Nave ainda eram competitivas e, em alguns aspectos, superavam as interações do *facebook*. A possibilidade de unir conteúdos escolares com dicas culturais e debates sobre questões cotidianas tornou a Rede Nave um espaço diferenciado e que vinha sendo bem aceito pelos jovens. Ao mesmo tempo, as interações entre estudantes e professores via *facebook* não eram tão intensas. Com o tempo esse cenário foi invertido, aumentando a relação pelo *facebook* e esvaziando as interações na Rede Nave. Mesmo assim mantive a Rede Nave como campo da pesquisa por perceber seu caráter inovador no que se refere às práticas pedagógicas que, de alguma maneira, também afetam as subjetividades de alunos e professores. No terceiro capítulo apresento dados a partir do ponto de vista dos estudantes que contribuem para entender a forma e a intensidade como se relacionam professores e estudantes nas duas redes.

Em 2010, pelo chat da Rede Nave, um dos professores pediu que os estudantes definissem a rede em poucas linhas:

Thaam Chedid diz

Um novo universo. Internet era sinônimo apenas de diversão e alguns trabalhos escritos, no máximo. Este ano, vi que é trabalho. O reddenave mostrou que nosso 'trabalho' pode ser sério e ao mesmo tempo divertido, e também mostrou que temos que estudar e trabalhar não só na escola. Um site que reúne uma família muito diversificada, de 160 pessoas pra cima, todas com um mesmo propósito, ser profissional.

Juliano PCFE diz

¹⁰ Dados retirados dos sites: <http://veja.abril.com.br/noticia/vida-digital/facebook-alcanca-marca-de-76-milhoes-de-usuarios-no-brasil> (acesso em 02 de junho de 2014) e <http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2012/01/numero-de-usuarios-brasileiros-no-facebook-cresce-298-em-2011.html> (acesso em 02 de junho de 2014).

Rápido meio de divulgação de conteúdo (matéria) e comunicação com os professores. Poder entregar os trabalhos em casa, sem tomar nosso tempo na escola. Poder tirar dúvida com outros alunos. Em resumo uma boa forma para aprender. Se toda a escola tivesse um redenave seria bem benéfico.

Aritanna Salles diz

Eu escreveria que é um bom e novo modo de ensinar e interagir com os alunos do NAVE. Pois, sai daquela forma clichê de pedir trabalhos através do papel. Além de mostrar maior e melhor conteúdo, torna mais fácil (às vezes) a vida do professor e do aluno.

Bárbara Queiroz diz

O redenave é uma ferramenta de grande ajuda para a maioria dos alunos com relação a trabalhos, além do fato de através dele os alunos poderem interagir entre si. É possível ainda que as aulas de 50min durem o tempo que for necessário, rendendo mais e, além disso, os alunos tem mais facilidade pra lidar com entregas de trabalho, via uploads, e ainda estão sempre informados sobre as novidades do nave e dos meios tecnológicos através das postagens e dicas.

Brenda Faria Ferraz diz

Eu falaria que ele é uma ótima ferramenta de trabalho, pois permite que todos os alunos fiquem conectados no mesmo lugar por objetivos iguais. Ele faz com que o professor interaja mais com os alunos e com os recursos que a "nova era" que estamos vivendo nos dá.

Rafael Paz diz

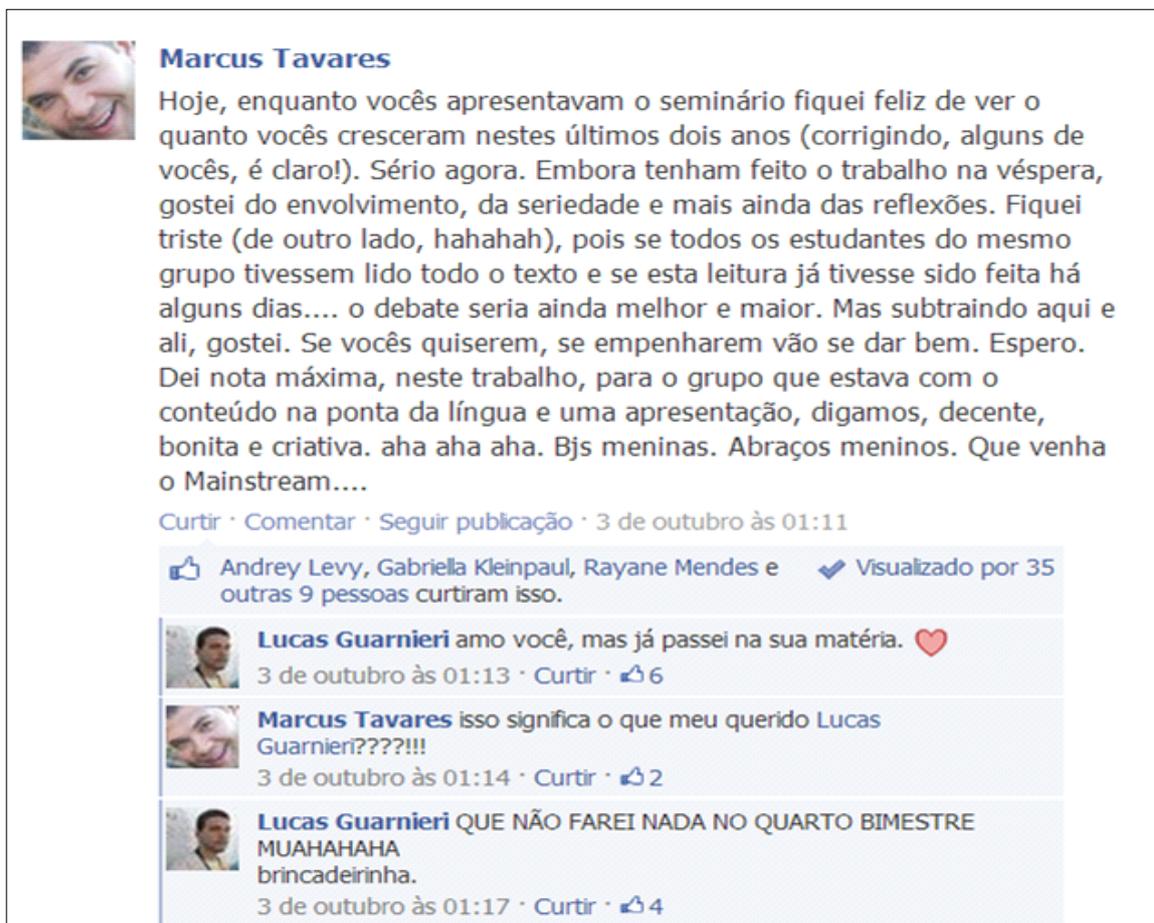
Bom, o Redenave é uma opção muito diferente para ser usado em uma escola. Apesar do NAVE ser baseado quase que integralmente na tecnologia, ele reúne todas as características de uma rede social, mas é utilizado para fins educacionais e isso é bem diferente. É uma continuidade do colégio em casa que pode ser acessado em um momento de ociosidade, ou até para entrega de um trabalho até a meia noite, o que facilita muito a vida de um aluno.

diogo santos diz

O redenave é um tipo de facilitador bem organizado de toda escola é usado mais especificamente para o 1º ano, mas não deixa de ser um difusor de informações para o resto dos alunos.

Podemos perceber nas avaliações positivas mostradas acima, que o sucesso da Rede Nave está relacionado ao aspecto pedagógico da mesma. Um espaço de troca de informações e trabalhos escolares, um repositório de conteúdos. Esse me parece ser o mérito e o caráter inovador dessa rede. Enquanto isso, pelo *facebook*, pude perceber diferentes formas de relacionamento entre professores e estudantes, num processo descentralizado e horizontal, que afetam as subjetividades desses sujeitos e que, em alguns casos, conforme apresento no terceiro capítulo, produzem novas aprendizagens.

Figura 3 – Post e comentários no *facebook* sobre seminário de trabalho



Marcus Tavares
 Hoje, enquanto vocês apresentavam o seminário fiquei feliz de ver o quanto vocês cresceram nestes últimos dois anos (corrigindo, alguns de vocês, é claro!). Sério agora. Embora tenham feito o trabalho na véspera, gostei do envolvimento, da seriedade e mais ainda das reflexões. Fiquei triste (de outro lado, hahahah), pois se todos os estudantes do mesmo grupo tivessem lido todo o texto e se esta leitura já tivesse sido feita há alguns dias.... o debate seria ainda melhor e maior. Mas subtraindo aqui e ali, gostei. Se vocês quiserem, se empenharem vão se dar bem. Espero. Dei nota máxima, neste trabalho, para o grupo que estava com o conteúdo na ponta da língua e uma apresentação, digamos, decente, bonita e criativa. aha aha aha. Bjs meninas. Abraços meninos. Que venha o Mainstream....

Curtir · Comentar · Seguir publicação · 3 de outubro às 01:11

Andrey Levy, Gabriella Kleinpaul, Rayane Mendes e 9 outras pessoas curtiram isso.

Lucas Guarnieri amo você, mas já passei na sua matéria. ❤️
 3 de outubro às 01:13 · Curtir · 6

Marcus Tavares isso significa o que meu querido Lucas Guarnieri?????!!
 3 de outubro às 01:14 · Curtir · 2

Lucas Guarnieri QUE NÃO FAREI NADA NO QUARTO BIMESTRE MUAHAHAHA brincadeirainha.
 3 de outubro às 01:17 · Curtir · 4

Utilizei diferentes procedimentos metodológicos na investigação. Em relação à Rede Nave, como sou um pesquisador participante, as estratégias se confundiram com o próprio uso e observação da rede, além de acompanhamento mais de perto das ações de cinco estudantes e dois professores que participaram da mesma em diferentes anos desde 2012. No *facebook* iniciei observações navegando por diversas páginas de professores e estudantes da escola em que trabalho e também estive atento ao que aparecia na minha própria página. Decidi abordar outras relações para não configurar uma pesquisa aut centrada. Com o tempo, passei a acompanhar um universo que variava de três a seis professores e de cinco a dez estudantes. Também realizei entrevistas presenciais com três professores e três estudantes. Na Rede Nave o procedimento foi de observação das respostas dos estudantes em relação às postagens dos professores, buscando analisar a frequência de “presença” na rede dos mesmos. Além disso, estive atento às postagens espontâneas dos mesmos quando ampliavam os usos da rede para além da resposta aos trabalhos. No *facebook* o foco foi a relação dos professores e estudantes em determinadas postagens de ambos.

Na rede Nave o desafio de pesquisa foi mais simples. Primeiro porque o universo de pessoas era menor, segundo porque as formas de interação entre professores e alunos era mais uniforme e terceiro porque eu sabia o que estava procurando. A rede Nave apresenta aspectos inovadores na organização do *espaçotempo* e da comunicação entre os sujeitos envolvidos, como veremos ao longo do texto. Meu objetivo foi investigar como isso acontece e de que maneira essa organização digital dos trabalhos, bem como a comunicação entre professores e estudantes pela internet, afeta os sujeitos envolvidos em suas formas de ensinar e aprender.

Já no *facebook*, o desafio de encontrar interações nas postagens e comentários que me afetassem ao ponto de receberem um olhar mais atento de pesquisador, buscando perceber se o mesmo ocorreu com os participantes da interlocução, ou ao menos se havia sinais de que a rede estaria mediando processos de ensinar-aprender, foi uma tarefa trabalhosa. O fluxo de informação daquela rede é muito grande e não bastava a rolagem da minha *timeline*¹¹ para buscar as trocas que julgava interessantes para compor meu material de pesquisa. Pode parecer que a quantidade de trocas de fato relevantes no que diz respeito à potência de aprendizagem que elas carregam seja mínima, contudo os caminhos da pesquisa me fizeram enxergar essa questão de outra forma.

Para chegar às interações entre professores e estudantes na rede, que considerei tocantes às subjetividades dos sujeitos e que, por vezes, produziram conhecimentos, foi importante conhecer essas pessoas no mundo concreto. Parti da realidade da minha escola e, com o perfil que já conheço de alguns professores e estudantes, fui à rede verificar como se comportavam no ciberespaço. A análise prévia da postura de alguns sujeitos se confirmou na rede, com postagens e comentários onde pude encontrar aspectos significativos com potência de aprendizagem. Mesmo entre esses sujeitos, não foi simples chegar às interações que buscava. É preciso ter clareza da dinâmica das redes, em particular o *facebook*, em que pese o volume imenso de informações trocadas e a quantidade mínima de pessoas que acessam a rede com o mesmo objetivo que o meu: compreender de que maneira essa troca afeta a subjetividade das pessoas e pode produzir conhecimento. Ou seja, não há como afirmar se a quantidade de interações entre professores e estudantes que produzem conhecimento é alta ou baixa, seria preciso uma outra pesquisa com caráter *quali e quanti* para se chegar a essa resposta. O que pude perceber ao longo do processo de investigação é que existe potência de

¹¹ *Timeline* – linha do tempo - é o termo utilizado no *facebook* que caracteriza a sequência de postagens que aparece na tela do usuário. Essa sequência é determinada por códigos específicos do software que leva em consideração aspectos como proximidade na rede, cronologia e propagandas direcionadas.

aprendizagem nas redes e, em alguns casos, de fato ocorre produção de conhecimentos nas trocas realizadas.

Além das observações nas redes realizei entrevistas presenciais para complementar minhas análises. Como estava na escola todos os dias considerei essa opção mais interessante do que fazer toda a investigação online, através de conversas pelos chats das redes. As entrevistas presenciais foram enriquecedoras do processo de pesquisa, pois pude perceber olhares, gestos, comportamentos que não são possíveis analisar nas conversas online.

2. DISCUSSÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

O pensamento pós-abissal pode ser sintetizado como um aprender com o Sul usando uma epistemologia do Sul. Ele confronta a monocultura da ciência moderna com uma *ecologia de saberes*, na medida em que funda no reconhecimento da pluralidade de conhecimentos heterogêneos (sendo um deles a ciência moderna) e em interações sustentáveis e dinâmicas entre eles sem comprometer sua autonomia. A ecologia de saberes se baseia na ideia de que o conhecimento é interconhecimento. (SANTOS, 2007, p.85)

A proposta da ecologia de saberes, apresentada por Santos, nos permite avançar na concepção do que é conhecimento, valorizando outras práticas culturais que não são contempladas pela ciência moderna. Nas pesquisas em ciências humanas esse olhar contribui para que possamos valorizar, por exemplo, as narrativas e subjetividades dos sujeitos envolvidos, dando caráter científico às interações promovidas e às análises realizadas pelo pesquisador.

E a partir da ecologia de saberes, trago para subsidiar minhas investigações outros autores que nos permitem esse olhar mais amplo das pesquisas em ciências humanas.

2.1. Narrativas e o cotidiano

Nilda Alves nos permite destacar o valor das narrativas, dos saberes populares, das práticas dos cotidianos e das subjetividades nos processos de conhecimento.

Referência das pesquisas nos/dos/com os cotidianos, Alves (2008) contribui em meu projeto, agora nesta discussão teórico-metodológica, ao validar o cotidiano, a prática e as narrativas como elementos importantes na produção de conhecimentos.

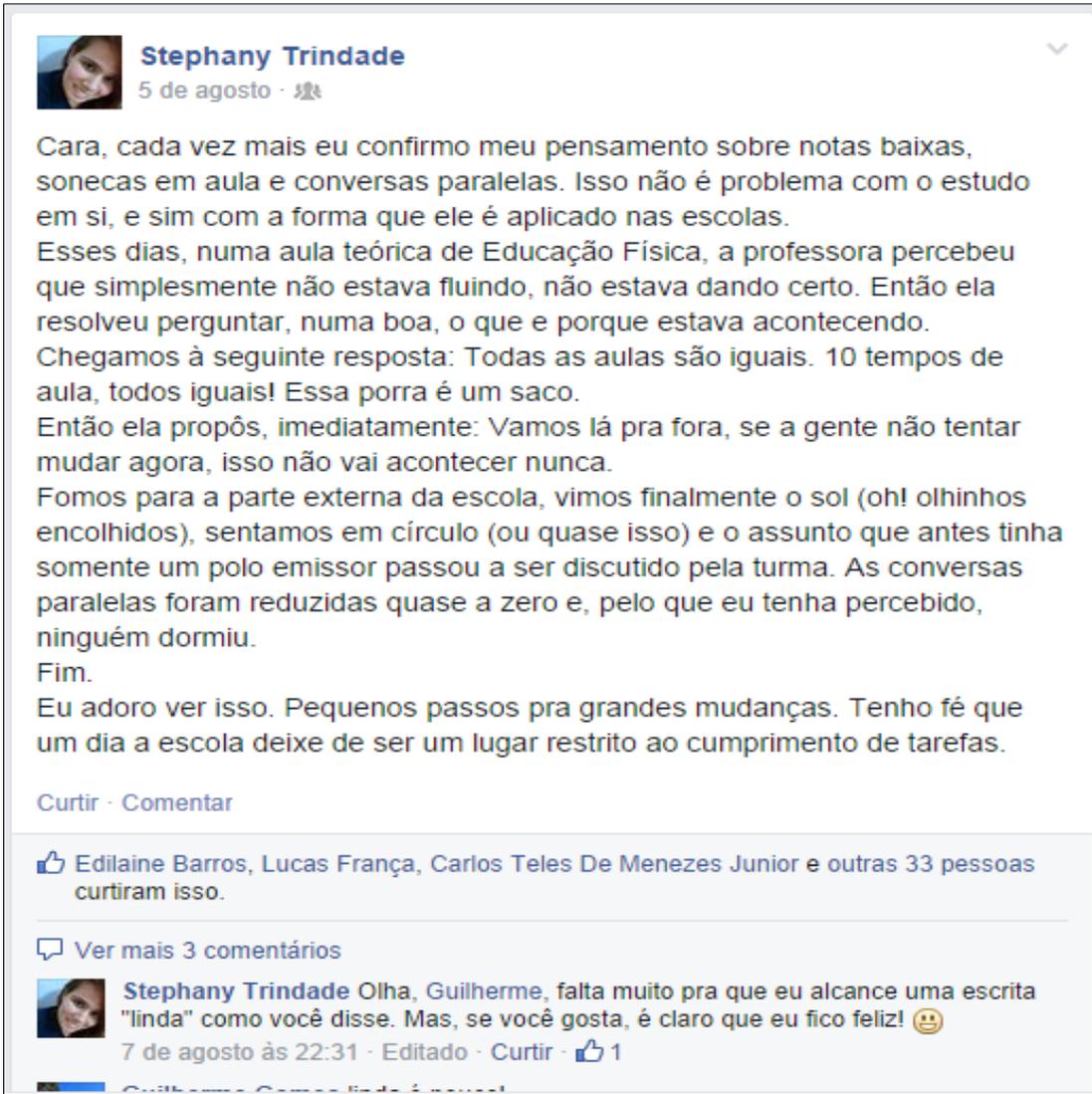
Na oposição teoria-prática, apesar de todas as posições científicas que tentam vê-las como dialeticamente articuladas, os cientistas, humanamente, têm reforçado a ideia de que à teoria caberia o papel central na explicação do mundo, frente à prática. Isto nos é mostrado pela própria maneira como essa relação é enunciada – teoria/prática e não prática/teoria, quando sabemos que a dialética nos faria dizer prática/teoria/prática. (p.92)

Conforme apresentado na justificativa, o cenário da cibercultura afeta diretamente a escola e os processos de ensinar e aprender. As velozes mudanças das tecnologias da informação e comunicação têm produzido diferentes ações de professores, gestores e estudantes na busca de um processo mais contemporâneo de aprendizagem, condizente com as práticas culturais desses sujeitos. Sob o ponto de vista das pesquisas nos/dos/com os

cotidianos, é essa prática cultural que pode modificar o cenário da educação e sob o qual poderão surgir novas teorias.

Alguns autores começaram a dar atenção a esse conflito velado de saberes e foram observando que, ao lado do currículo oficial existe outro que não se quer ver/ouvir/tocar/sentir, composto por tudo aquilo que não foi selecionado, normalizado, hierarquizado, centralizado, ou seja, o tudo mais, o muito mais – o “currículo negado”. (ALVES e GARCIA, 2008. p.74).

Figura 4 – Post sobre “formato das aulas”.



Stephany Trindade
5 de agosto · 🌐

Cara, cada vez mais eu confirmo meu pensamento sobre notas baixas, sonecas em aula e conversas paralelas. Isso não é problema com o estudo em si, e sim com a forma que ele é aplicado nas escolas.

Esses dias, numa aula teórica de Educação Física, a professora percebeu que simplesmente não estava fluindo, não estava dando certo. Então ela resolveu perguntar, numa boa, o que e porque estava acontecendo.

Chegamos à seguinte resposta: Todas as aulas são iguais. 10 tempos de aula, todos iguais! Essa porra é um saco.

Então ela propôs, imediatamente: Vamos lá pra fora, se a gente não tentar mudar agora, isso não vai acontecer nunca.

Fomos para a parte externa da escola, vimos finalmente o sol (oh! olhinhos encolhidos), sentamos em círculo (ou quase isso) e o assunto que antes tinha somente um polo emissor passou a ser discutido pela turma. As conversas paralelas foram reduzidas quase a zero e, pelo que eu tenha percebido, ninguém dormiu.

Fim.

Eu adoro ver isso. Pequenos passos pra grandes mudanças. Tenho fé que um dia a escola deixe de ser um lugar restrito ao cumprimento de tarefas.

Curtir · Comentar

👍 Edilaine Barros, Lucas França, Carlos Teles De Menezes Junior e outras 33 pessoas curtiram isso.

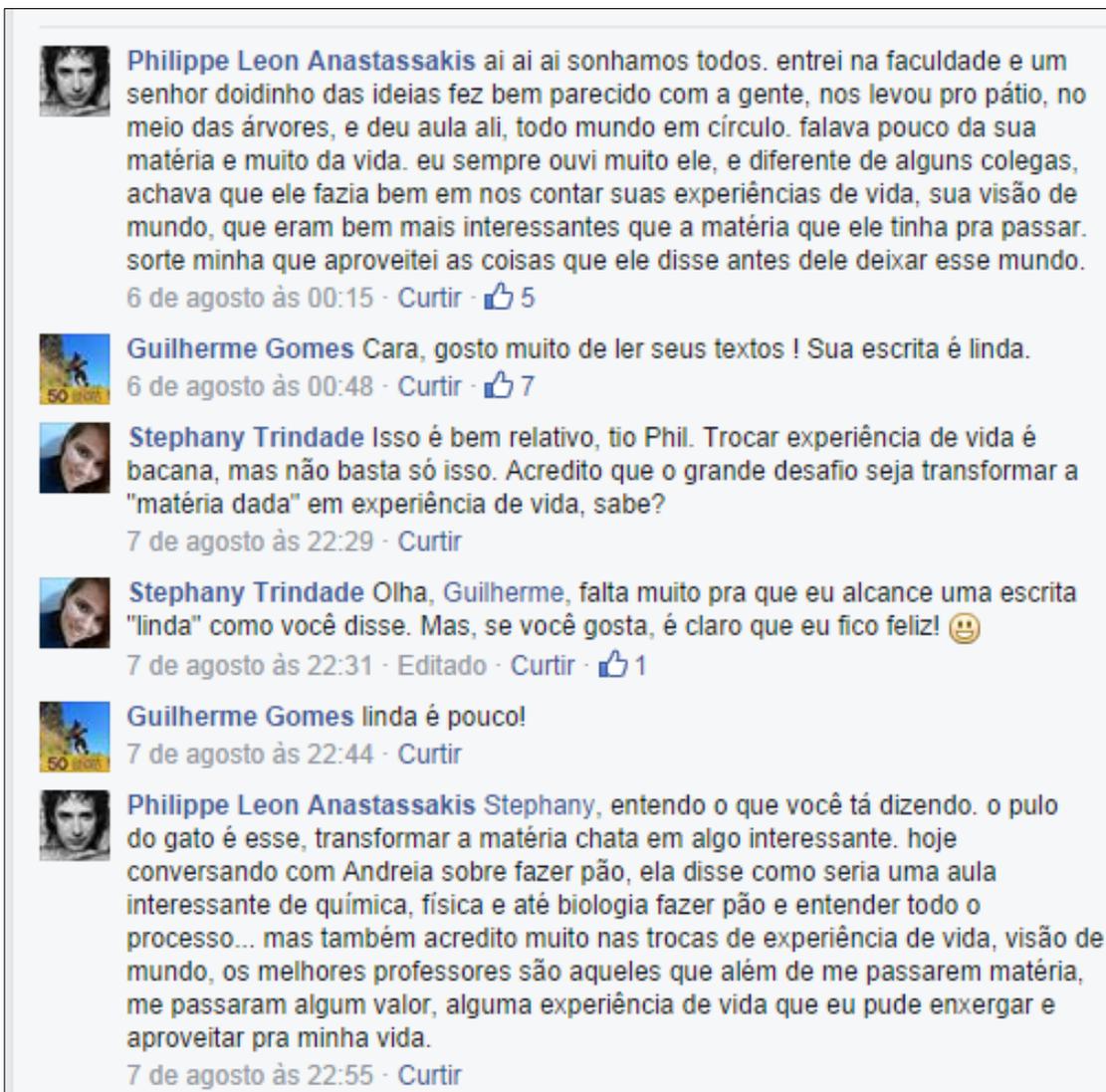
💬 Ver mais 3 comentários

Stephany Trindade Olha, Guilherme, falta muito pra que eu alcance uma escrita "linda" como você disse. Mas, se você gosta, é claro que eu fico feliz! 😊

7 de agosto às 22:31 · Editado · Curtir · 👍 1

Guilherme Gomes Linda é demais!

Figura 5 – Comentários sobre post “formato das aulas”



Philippe Leon Anastassakis ai ai ai sonhamos todos. entrei na faculdade e um senhor doidinho das ideias fez bem parecido com a gente, nos levou pro pátio, no meio das árvores, e deu aula ali, todo mundo em círculo. falava pouco da sua matéria e muito da vida. eu sempre ouvi muito ele, e diferente de alguns colegas, achava que ele fazia bem em nos contar suas experiências de vida, sua visão de mundo, que eram bem mais interessantes que a matéria que ele tinha pra passar. sorte minha que aproveitei as coisas que ele disse antes dele deixar esse mundo.
6 de agosto às 00:15 · Curtir ·  5

Guilherme Gomes Cara, gosto muito de ler seus textos ! Sua escrita é linda.
6 de agosto às 00:48 · Curtir ·  7

Stephany Trindade Isso é bem relativo, tio Phil. Trocar experiência de vida é bacana, mas não basta só isso. Acredito que o grande desafio seja transformar a "matéria dada" em experiência de vida, sabe?
7 de agosto às 22:29 · Curtir

Stephany Trindade Olha, Guilherme, falta muito pra que eu alcance uma escrita "linda" como você disse. Mas, se você gosta, é claro que eu fico feliz! 😊
7 de agosto às 22:31 · Editado · Curtir ·  1

Guilherme Gomes linda é pouco!
7 de agosto às 22:44 · Curtir

Philippe Leon Anastassakis Stephany, entendo o que você tá dizendo. o pulo do gato é esse, transformar a matéria chata em algo interessante. hoje conversando com Andreia sobre fazer pão, ela disse como seria uma aula interessante de química, física e até biologia fazer pão e entender todo o processo... mas também acredito muito nas trocas de experiência de vida, visão de mundo, os melhores professores são aqueles que além de me passarem matéria, me passaram algum valor, alguma experiência de vida que eu pude enxergar e aproveitar pra minha vida.
7 de agosto às 22:55 · Curtir

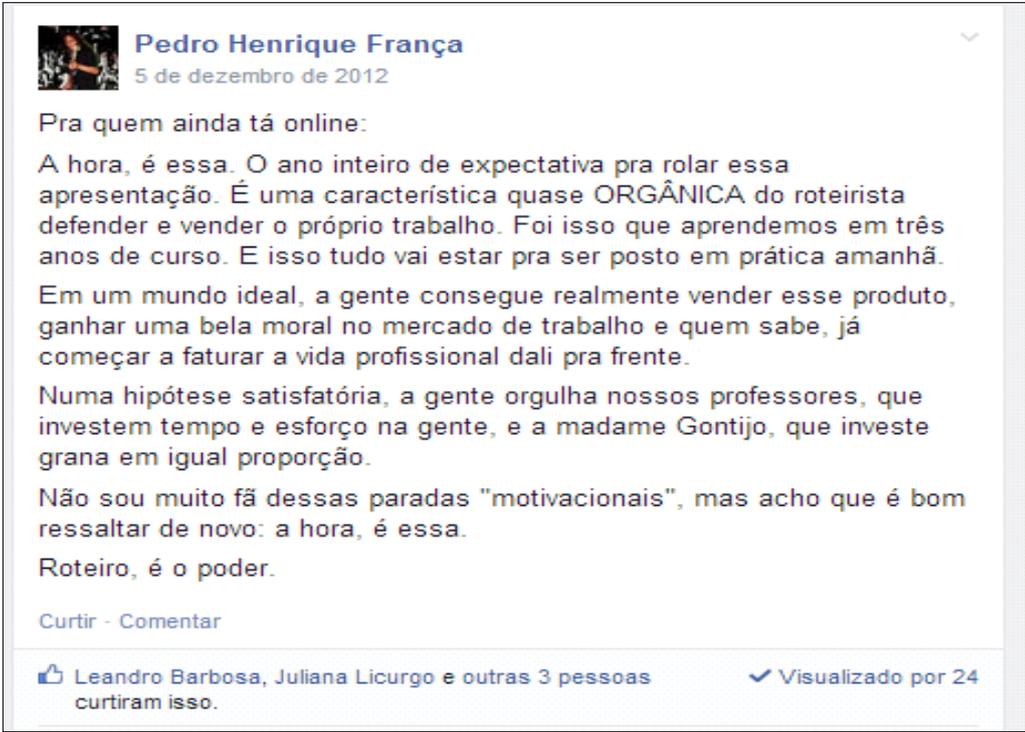
É por meio da prática cotidiana que podemos perceber que tanto o conhecimento formal, escolar, bem como os conteúdos não disciplinares, conhecimentos extraescolares, estão presentes nas redes sociais de professores e estudantes. Quando iniciei o processo de pesquisa, ou seja, quando minha presença nas redes sociais ganhou um olhar investigativo, pensava em buscar, inicialmente, experiências de trabalho pedagógico através das redes. Encontrei algumas coisas. Professores da minha escola e muitos outros já adotam a prática de criar um grupo no *facebook* para interagir com seus estudantes, comunicando trabalhos, datas de provas, retornando avaliações entre outras comunicações estritamente pedagógicas. Este tipo de relação já aponta aspectos inovadores entre os atores sociais, como a resignificação do *espaçotempo* escolar, instaurando novas estruturas de comunicação. Também pude perceber que na grande maioria dos casos observados a implementação dessa nova relação acontece por iniciativa própria dos professores, ou até mesmo dos estudantes, na busca de um

processo comunicacional mais efetivo e dinâmico. Ou seja, não se orientam por nenhuma teoria que indicasse esse caminho, apenas adotam uma nova prática a partir de suas convicções e experiências pedagógicas. Aqui, percebemos a prática social como valor, mesmo que ainda voltada para os conhecimentos curriculares. Certeau nos ajuda a dar valor às narrativas

Para explicitar a relação da teoria com os procedimentos dos quais é efeito e com aqueles que aborda, oferece-se uma ‘possibilidade’: um discurso em histórias. A narrativização das práticas seria uma ‘maneira de fazer’ textual, com seus procedimentos e táticas próprios. A partir de Marx e Freud (para não remontar mais acima), não faltam exemplos autorizados. Foucault declara, aliás, que está escrevendo apenas histórias ou ‘relatos’. Por seu lado, Bourdieu toma relatos como a vanguarda e a referência de seu sistema. (...) Não seria necessário reconhecer a legitimidade ‘científica’ supondo que em vez de ser um resto ineliminável ou ainda a eliminar do discurso, a narratividade tem ali uma função necessária, e supondo que ‘uma teoria do relato é indissociável de uma teoria das práticas’, como a sua condição ao mesmo tempo que sua produção? (...) Isto seria sobretudo restituir importância ‘científica’ ao gesto tradicional (é também uma gesta) que sempre ‘narra’ as práticas. Neste caso, o conto popular fornece ao discurso científico um modelo, e não somente objetos textuais a tratar. Não tem mais o estatuto de um documento que não sabe o que diz, citado à frente de e pela análise que o sabe. Pelo contrário, é um ‘saber-dizer’ exatamente ajustado a seu objeto e, a este título, não mais o outro do saber mas uma variante do discurso que sabe e uma autoridade em matéria de teoria. (CERTEAU, 1994, p. 152/153)

Os grupos criados por professores e estudantes no *facebook*, muitas vezes são espaços de narrativas amplificadoras das interações, aproximando o grupo e trazendo elementos de subjetividade que podem afetar os sujeitos envolvidos, como a imagem abaixo nos mostra.

Figura 6 – *Post* e comentários sobre apresentação de trabalho (continua)



Pedro Henrique França
5 de dezembro de 2012

Pra quem ainda tá online:

A hora, é essa. O ano inteiro de expectativa pra rolar essa apresentação. É uma característica quase ORGÂNICA do roteirista defender e vender o próprio trabalho. Foi isso que aprendemos em três anos de curso. E isso tudo vai estar pra ser posto em prática amanhã.

Em um mundo ideal, a gente consegue realmente vender esse produto, ganhar uma bela moral no mercado de trabalho e quem sabe, já começar a faturar a vida profissional dali pra frente.

Numa hipótese satisfatória, a gente orgulha nossos professores, que investem tempo e esforço na gente, e a madame Gontijo, que investe grana em igual proporção.

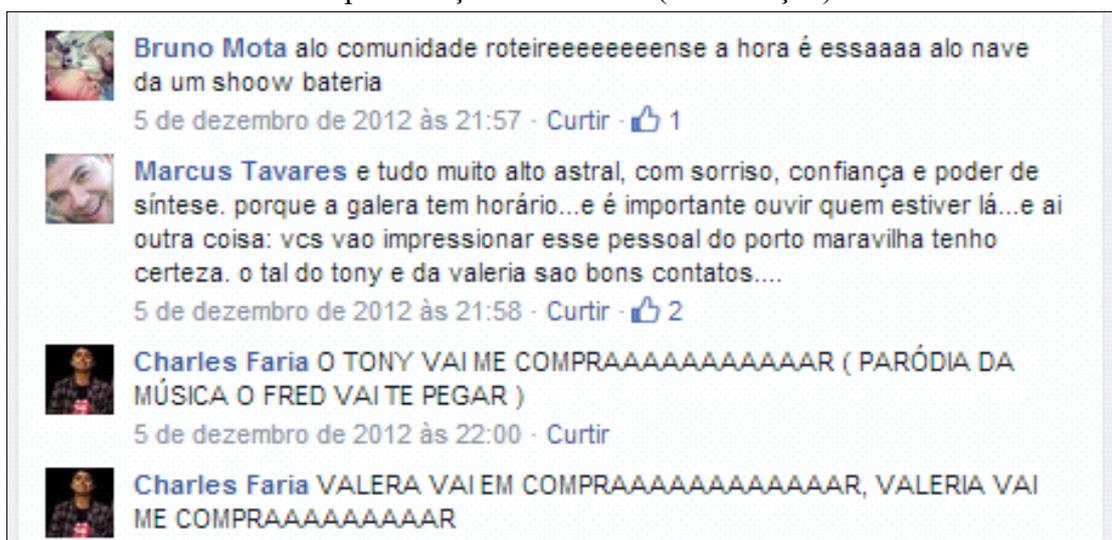
Não sou muito fã dessas paradas "motivacionais", mas acho que é bom ressaltar de novo: a hora, é essa.

Roteiro, é o poder.

Curtir - Comentar

Leandro Barbosa, Juliana Licurgo e outras 3 pessoas curtiram isso. Visualizado por 24

Post e comentários sobre apresentação de trabalho (continuação)



Uma prática bastante difundida entre professores e estudantes no NAVE é a criação de grupos fechados no *facebook* (apresento outros exemplos no terceiro capítulo). Não há um formato padrão. Temos grupos criados pelos estudantes onde não há a presença de professores, com objetivo de organizar uma agenda coletiva da turma. Outros são criados pelos professores para organizar a dinâmica de trabalho da sua disciplina com as respectivas turmas. Também temos os grupos criados para um projeto específico como o da imagem acima. “Projeto Final” foi um grupo criado pelos próprios estudantes de uma turma do terceiro ano do ensino médio com o objetivo de ampliar o *espaçotempo* de organização desse desafio final, juntamente com os professores envolvidos no mesmo. Na postagem acima, um estudante busca motivar o grupo no dia anterior à apresentação do projeto. Nos comentários, professores e outros estudantes respondem com empolgação à chamada. Na entrevista gravada em áudio com o estudante Paulo César, da turma em questão, é possível destacar alguns aspectos que afetam as subjetividades desses sujeitos.

Pesquisador: Paulo, você participa de alguns grupos de trabalho no *facebook*. Conta um pouco o que você acha desses grupos.

Paulo: Me ajudam muito. Como não sou tão organizado, posso contar com meus amigos que sempre lembram as tarefas que temos que fazer. Os professores também ajudam lembrando algum trabalho ou a matéria da prova.

Pesquisador: Explica como foi esse grupo “Projeto Final”?

Paulo: Pô, esse grupo foi muito maneiro! Primeiro porque sem ele acho que não teríamos dado conta do projeto. São muitos detalhes! Foram muitas tarefas e muitas vezes precisávamos continuar discutindo as coisas pelo grupo, fora da sala..

Pesquisador: De noite? Em casa?

Paulo: É, em casa. E isso foi muito bom porque mostrava que a gente tinha uma responsabilidade grande, todo mundo se cobrava. E foi legal também porque por ali a gente se motivava, se sentia um grupo mesmo! Era mais do que as conversas em sala, ali os professores estavam mais próximos ainda!

Com o caminhar da pesquisa comecei a perceber que as relações estabelecidas entre professores e estudantes nas redes sociais ultrapassavam os grupos fechados de trabalho e as temáticas curriculares. Os comentários de professores em posts de estudantes que não versavam sobre conteúdos escolares e vice-versa também tinham um valor social, poderiam produzir algum conhecimento e, de alguma maneira, afetavam as subjetividades de ambos.

2.2. O outro na pesquisa

Mikhail Bakhtin (2011) traz uma contribuição importante no que se refere à pesquisa que tem como objeto o *outro*. “*O objeto das ciências humanas é o ser expressivo e falante. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado.*” (p.395). Partindo desse pressuposto, entende-se que o conhecimento que se busca ter do *outro* é resultado de um processo dialógico e de alteridade que se constrói entre pesquisador e pesquisado ao longo do trabalho. Segundo Bakhtin (2011):

Qualquer objeto do saber (incluindo o homem) pode ser percebido e conhecido como coisa. Mas o sujeito como tal não pode ser percebido e estudado como coisa porque, como sujeito e permanecendo sujeito, não pode tornar-se mudo; conseqüentemente, o conhecimento que se tem dele só pode ser *dialógico*. (p.400)

Nesta pesquisa estabeleci diálogos online e presenciais com os sujeitos, buscando sempre considerar esse contexto, suas variáveis, possíveis desvios durante a trajetória, bem como a relação única estabelecida entre pesquisador e pesquisado. O resultado das investigações deve ser fruto do encontro das subjetividades dos envolvidos naquele contexto histórico, social, no espaço e tempo da pesquisa. Amorim (2003) nos ajuda nessa reflexão teórico-metodológica ao apontar que:

A produção de conhecimentos e o texto em que se dá esse conhecimento são uma arena onde se confrontam múltiplos discursos. Por exemplo, entre o discurso do sujeito a ser analisado e conhecido e o discurso do próprio pesquisador que pretende analisar e conhecer, uma vasta gama de significados conflituais e mesmo paradoxais vai emergir. Assumir esse caráter conflitual e problemático da pesquisa em Ciências Humanas implica renunciar a toda ilusão de transparência: tanto do discurso do outro quanto do seu próprio discurso. É portanto trabalhando a opacidade dos discursos e dos textos, que a pesquisa contemporânea pode fazer da diversidade um elemento constituinte do pensamento e não apenas um aspecto secundário (p. 12).

De acordo com Bakhtin, a noção de alteridade vai além do reconhecimento do outro como aquele que difere de mim. Trazendo as contribuições do autor para o campo da pesquisa em Ciências Humanas, o outro entendido como legítimo outro (Maturana, 2000) concorre

para conferir acabamento à incompletude do pesquisador, dando sentido ao processo onde pesquisador e pesquisado se afetam mutuamente. A visão ou leitura que um faz do outro é sempre parcial, portanto o exercício de entrar no campo e buscar “*ver com os olhos do outro*”, para posteriormente voltar a si, possibilita novos sentidos que conferem ao pesquisador o que Bakhtin chama de olhar exotópico.

Para além do reconhecimento do outro como processo vital e constituinte da pesquisa, também a noção de objeto se estrutura a partir de um olhar processual e relacional que questiona o rigor científico moderno. Boaventura de Sousa Santos (2000) contribui com esse questionamento ao dizer que:

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 (Prigogine e Stengers, 1979:13). 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 fenómenos, os caricaturiza. É, em suma e finalmente, uma forma de rigor que, ao afirmar a personalidade do cientista, destrói a personalidade da natureza. (p. 73)

Foi nessa perspectiva de enxergar o outro, e também os objetos do processo de pesquisa, como constituintes vivos, dinâmicos e participantes, que busquei uma investigação a partir de uma proposta inicial, mas que respeitou e valorizou os inúmeros desvios no trajeto, a partir do que me afeta e do que me complementa nesta trajetória.

2.3. Computador/internet como instrumentos culturais de aprendizagem

Para buscar a relação dos avanços tecnológicos com os sujeitos que os utilizam, me aproximo dos estudos de Maria Teresa Freitas em relação à perspectiva histórico-cultural do conhecimento, proposta por Vygotsky. Entendendo o sujeito como um ser social, que tem suas relações mediadas pelo outro, por instrumentos e por signos, a autora defende que o conhecimento não é adquirido e sim construído a partir das relações estabelecidas num determinado contexto histórico-social.

Vygotsky não chegou a conhecer o computador, muito menos a internet, mas sua teoria nos permite um olhar de transposição para o nosso contexto. Freitas aponta que “*a forma histórica, social, cultural como pensaram o homem, permite hoje o diálogo, a partir de sua teoria, com estes novos instrumentos culturais*”. (2008, online).

Na perspectiva histórico-cultural, a relação do sujeito com o conhecimento é sempre mediada. Esse processo acontece via um outro, via instrumentos e signos. Como a mediação é um processo fundamental para compreensão desta teoria é importante explicitar os instrumentos que podem ser mediadores.

Vygotsky aponta que existem dois nascimentos para o ser humano, o biológico e o cultural. “*A inserção na cultura pela interação com o outro via linguagem é que possibilita a criança se tornar de um simples ser biológico em um ser cultural, humano.*” (Freitas, online). É nessa relação com outro que o homem vai se apropriando da cultura e onde aparece a noção de instrumento, articulada a partir da concepção de trabalho em Marx e Engels. O homem, ao dominar a natureza, assume o controle da sua evolução no processo histórico. O faz através do trabalho, utilizando instrumentos para modificar objetos e, fazendo isso, também modifica a si próprio. Desta maneira, a utilização de instrumentos também é uma forma de humanização, visto que contribui na transformação da sua existência natural para uma existência humana, cultural.

Essa noção de instrumento material é a referência para Vygotsky desenvolver a ideia de instrumento psicológico ou signo.

A diferença mais essencial entre signo e instrumento, e a base da divergência real entre as duas linhas, consiste nas diferentes maneiras com que eles orientam o comportamento humano. A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado externamente; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e o domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado internamente. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma. (Vygotsky, 1991, p.62)

Pino (2005) contribui na interpretação do que é cultura trazendo a ideia de que cultura é uma produção humana que tem como fontes a vida social e a atividade social do homem. Podem ser uma multiplicidade de coisas distintas entre si, mas que guardam dois elementos que caracterizam as produções humanas: a materialidade e a significação. Com isso é possível caracterizar dois subgrupos de produções humanas: aqueles resultantes da ação física do homem sobre a natureza, transformando-a numa forma material que tem significado e outros que são resultado da produção mental do homem sobre objetos simbólicos, através do uso de meios simbólicos de expressão (como a linguagem). Pino (2005) afirma ainda que:

Instrumentos e símbolos constituem os dois meios de produção da cultura. (...) Esses dois meios de natureza tão diferente têm em comum o fato, já apontado por Vygotsky, de serem mediadores da ação humana – sobre a natureza, no caso do instrumento, e sobre as pessoas, no caso do símbolo. (...) ...ambos são já produto

dessa mesma ação humana. Ora, o que define o produto da ação humana é que ela é a concretização da ideia que dirige a ação. (...) Todas as produções humanas, ou seja, aquelas que reúnem as características que lhe conferem o sentido do humano, são produções culturais e se caracterizam por serem constituídas por dois componentes: um material e outro simbólico, um dado pela natureza e outro agregado pelo homem. (p: 90-91)

Para Freitas, *“a criação do computador e a partir dele da internet são o resultado de um esforço do homem que interferindo na realidade em que vive constrói esses objetos culturais da contemporaneidade, que são ao mesmo tempo um instrumento material e um instrumento simbólico”*. (2008, online)

Podemos considerar então três formas de mediação no uso do computador/internet. A mediação da ferramenta material: a máquina computador; a mediação semiótica através da linguagem e a mediação com os outros enquanto interlocutores.

É essa última forma de mediação, aquela que se dá com os outros através de diferentes formas de interlocução, principalmente nas redes sociais, que me permite compreender o conhecimento como resultado das relações interativas e em rede. A troca com os outros alimenta um processo discursivo e dialógico, bem como a “leitura” de outras realidades e outras visões que transformam o conhecimento em interconhecimento como aponta Santos (2007). Aqui as reflexões de Bakhtin se aproximam das ideias de Vygotsky: *“A cada palavra da enunciação que estamos em processo de compreender, fazemos corresponder uma série de palavras nossas, formando uma réplica. Quanto mais numerosas e substanciais forem, mais profunda e real é a nossa compreensão.”* (Bakhtin, 1988: p.132).

Segundo a teoria histórico-social, a aprendizagem é um processo essencialmente social, que acontece através da interação e da relação com os outros. Dessa maneira, é possível compreender o computador/internet como instrumentos culturais de aprendizagem, sejam simbólicos e de linguagem, que potencializam formas de pensamento e proporcionam a interatividade.

Henrique é um estudante do NAVE que sonha em ser programador. Na verdade ele já programa, pois aprendeu muita coisa nos fóruns que participa na internet. Os professores da área ficaram impressionados com as competências já adquiridas por Henrique antes de chegar ao NAVE. A entrevista realizada com ele apresenta a visão de um jovem sobre as potencialidades do computador/internet e sobre os processos de aprendizagem.

Pesquisador: Henrique, os professores de programação disseram que você chegou aqui já sabendo muitas coisas da área. Como você conseguiu?

Henrique: Eu sempre gostei de programação, desde os 11 anos. Sempre fui muito ligado a games e internet. Aí comecei a pesquisar como se fazia um game e fui entrando em fóruns que tem essas informações.

Pesquisador: Você aprendeu tudo o que sabe de programação através da internet?

Henrique: Sim. Se você se dedicar dá para aprender muita coisa na internet.

Pesquisador: Você disse que ficava muitas horas por dia na internet. Você acha que esse tempo pode ser prejudicial? Te deixa mais isolado?

Henrique: Olha, tem que ter equilíbrio. Minha mãe reclamava muito que eu passava horas no computador, mas a gente fazia uns combinados sobre isso e foi dando certo. Não dá para deixar de comer, dormir e estudar para ficar na net. Tenho amigos que fizeram isso, mas eu sei que não é bom. Mas quando estou no computador não estou isolado! Estou conversando com pessoas de vários lugares, inclusive de outros países!

Pesquisador: Você interage com outras pessoas para aprender ou apenas via os tutoriais?

Henrique: Os tutoriais e exemplos ajudam bastante, mas você aprende mesmo é com o outro. Tem muita dúvida que preciso tirar com pessoas mais experientes, por isso os fóruns ajudam. Não dá para aprender legal se não interagir com as outras pessoas.

2.4. Subjetividades

O ser cultural e social apontado por Vygotsky, bem como a ideia de exotopia encontrada nos textos de Bakhtin nos possibilitam refletir sobre a subjetividade humana. Contribui também o cenário atual de *“hiperconexão que transformou o “estar conectado” em “ser conectado”, a ligação não só entre pessoas, mas também entre sistemas e, com a emergente internet das coisas, ligação entre gente, animais, coisas e lugares”*. (Santaella, 2013)

Não cabe traduzir o sujeito em geral, a partir de uma enunciação específica que classifica nossa espécie. É preciso contemplar a multiplicidade que compõe cada um de nós, bem como *“os componentes parciais e heterogêneos de subjetividade e de agenciamentos coletivos de enunciação* (Guattari.1992, p.162). Santaella, a partir das reflexões de Guattari, aponta que

A subjetividade “embora natural, ela é, ao mesmo tempo construída, elaborada, trabalhada. Por isso, podem ser criadas novas modalidades de subjetivação, novos arranjos dentro do sistema de equipamentos coletivos, formado por ideologias e categorias de pensamento. Desnaturalizar e desterritorializar a subjetividade significa “tirá-la do seu domínio reservado, o sacrossanto sujeito, para enfrentar as inquietantes margens em que proliferam os arranjos maquínicos e os territórios existenciais em formação”. (...) A subjetividade se molda evolutivamente “pela diferença que a constitui em princípio de alteridade”. Ela nunca pode fundar a existência do sujeito, pois não existe de maneira autônoma. Existe apenas em acoplamentos plurais e polifônicos, em associações com “grupos humanos, máquinas socioeconômicas, máquinas informacionais”. (2013, p.38)

Trazendo essa análise para a contemporaneidade cibercultural é possível compreender que as redes sociais estão gerando profundas mudanças na produção de subjetividades, a partir das interações que nelas acontecem. A partir do momento em que identificamos a

multiplicidade identitária dos atores sociais nas redes, torna-se questionável a ideia do sujeito uno, racional e estável, que há tempos já vem sendo questionada por estudos da filosofia e da psicanálise. Através das redes, descortinou-se a instabilidade e a multiplicidade, bem como os processos de representação dos sujeitos constitutivos das subjetividades e intersubjetividades humanas. E ao tornar mais evidente essa identidade múltipla, abre-se um caminho para refletirmos sobre os processos de ensinar e aprender com o sujeito cibercultural. Então, se, por um lado, essa identidade múltipla dificulta a interpretação do sujeito, por outro oferece uma ampla abertura ao aprendizado.

Sobre a identidade do sujeito em tempos ciberculturais, a entrevista realizada com a estudante Maria Clara, 15 anos, estudante do segundo ano do ensino médio, traz algumas reflexões importantes.

Pesquisador: Você já tinha conta no *facebook* antes de entrar no Nave?

MC: Sim, mas não usava tanto.

Pesquisador: Quando vocês vão entrando mais na adolescência o uso é maior, não acha? E o Nave, tem relação com isso?

MC: Pois é, agora eu fico ligada no “face” direto! O Nave também contribui para isso porque tenho grupos de trabalho das disciplinas, então preciso olhar sempre. É a minha agenda.

Pesquisador: Você acha que o comportamento das pessoas no *facebook* reflete o que elas são aqui fora?

MC: Cara, no face descubro coisas que nem sabia sobre as pessoas. Vejo quando fulano está de mal humor, leio coisas de posições políticas que me impressionam e descubro outras pessoas.

Pesquisador: Como assim descobre outras pessoas?

MC: É uma loucura, a rede te coloca em outras redes! A gente conhece o amigo do amigo, começa a participar de outros grupos.

Pesquisador: Você acha que de alguma maneira o *facebook* acaba contribuindo para sua formação como pessoa?

MC: Acho que a gente influencia e é influenciado. Minha formação vem de casa, mas no face descubro muitas coisas, leio links e fico mais informada de assuntos que não sabia tanto e que me interessam. Claro que tem muita bobagem também, a gente se diverte! Mas ali é um espaço de estar com os amigos, de conversar, de conhecer.

As respostas de Maria Clara confirmam o quão relevante se tornaram as redes, do ponto de vista de oferta e troca de informações. Deduz-se que o uso das mesmas também para troca de conteúdos, debates críticos etc. corroboram o potencial de ferramenta do processo ensino-aprendizagem.

2.5. O campo: uma experiência no modelo de ensino médio integrado

A pesquisa foi desenvolvida no colégio estadual José Leite Lopes, sede do NAVE, Núcleo Avançado em Educação. Trata-se de um projeto fruto da parceria entre SEEDUC (Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro) e Instituto OI Futuro. A proposta,

iniciada em 2008, é de uma escola pública de ensino médio integrado; um centro de pesquisa e um centro de disseminação.

A escola é o espaço de inovações metodológicas, assim como revisões curriculares. Para isso foram criados times de pesquisa entre os professores. Semanalmente os grupos se encontram e estudam temas diversos que possam contribuir com propostas pedagógicas inovadoras. O centro de disseminação tem como objetivo fazer com que as experiências de sucesso sejam difundidas para as outras escolas da rede.

Além das disciplinas do núcleo comum do ensino médio, a instituição oferece três cursos técnicos voltados ao mercado de produção de conteúdo digital: Roteiro para mídias digitais, Multimídia e Programação de jogos. Localizada na zona norte do Rio de Janeiro, a escola funciona em período integral e conta com cerca de 450 estudantes nas três séries. O currículo técnico é composto de aulas como programação de jogos, criação de conteúdo multimídia, criação de roteiros e narrativas digitais. As aulas têm como objetivos formar o aluno para atuar como produtor de roteiros e projetos de produção em diferentes mídias digitais, com perspectiva de interatividade e convergência de mídias e linguagens; desenvolver aplicativos multimídia para diferentes plataformas digitais, como TV Digital; atuar como programador de jogos digitais, responsável pelo desenvolvimento de código de jogos e subprodutos relacionados.

Para contemplar o currículo dos cursos técnicos e possibilitar processos inovadores das disciplinas, a escola foi equipada com computadores para os estudantes em parte das salas, computadores para o professor e projetores em todas as salas, além de rede Wi-Fi em todas as dependências. Também foram adquiridos *softwares* específicos para trabalhos gráficos e de programação. Essa configuração do espaço possibilita processos experimentais de uso das tecnologias e consequente reflexão sobre essas práticas com objetivo de construir metodologias inovadoras para ensinar e aprender.

A escola faz parte do Programa Dupla Escola, uma iniciativa público-privada da Secretaria de Educação do Estado do Rio de Janeiro (SEEDUC). A proposta é que um parceiro privado seja co-gestor da escola, a partir da implementação de um curso técnico profissionalizante. Este programa traz aspectos importantes para as propostas de educação profissional que, em certa medida, afetam as escolhas da minha pesquisa. As escolas que dele participam têm obtido melhores resultados nos índices mensurados pela SEEDUC e também através das notas obtidas no ENEM. É possível perceber um grande envolvimento dos estudantes a partir do desejo em cursar as diferentes áreas profissionais. A justificativa apresentada no portal da secretaria esclarece:

É notável a postura diferenciada que os jovens assumem, que passam a se sentir empoderados. Eles têm consciência de que estão tendo uma grande oportunidade, que são refletidas nas ofertas de emprego, na aprovação no vestibular, etc. O reconhecimento do esforço é fator preponderante para a melhoria da autoestima. Os alunos sabem que podem mais e mais resultados alcançam.

As transformações no aluno são percebidas pelos parceiros. Eles reconhecem que aquele aluno tem as características do profissional que ele espera para o seu negócio: a capacidade de inovar, aquele profissional que procura aperfeiçoar o seu trabalho, aquele que sabe que o melhor resultado é o trabalho que depende da interação, da equipe como um todo.

A formação profissional oferecida é interessante para o aluno que é, antes de tudo, um cidadão com desejo de crescer. Hoje, ele é aluno da rede, mas amanhã ele quer estar pronto para conquistar o seu espaço.

Em seus documentos fundadores, as instituições parceiras (Oi Futuro e SEEDUC) deixam evidente a proposta de inovação não só pela existência de três cursos técnicos diferenciados, mas também por possibilitar à escola ser um espaço de experimentação de novas metodologias nos processos de ensinar e aprender. Um dos referenciais de educação do projeto NAVE é o relatório da UNESCO¹², elaborado por Delors (1998), que define quatro pilares básicos da Educação deste novo século:

- **Aprender a conhecer** – A Educação precisa priorizar o domínio dos instrumentos do conhecimento, o aprender a aprender, o aprender ao longo de toda a vida.
- **Aprender a fazer** – O aprender a fazer é indissociável do aprender a conhecer. Trata-se de saber como pôr em prática o conhecimento. Envolve a qualificação profissional e as competências que tornem a pessoa apta a enfrentar situações e a trabalhar em equipe.
- **Aprender a conviver** – A Educação deve permitir a descoberta do outro e a participação em projetos comuns, trabalhar a diversidade, tomar consciência da semelhança e interdependência entre os seres humanos do planeta. Deve também desenvolver atitudes de empatia, capacidade de abertura e alteridade, além de promover projetos de cooperação, participação em atividades sociais.
- **Aprender a ser** – A Educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa, mente e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético,

¹² DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2ª edição. São Paulo: Cortez Brasília, DF: MEC, UNESCO, 2003.

responsabilidade pessoal, espiritualidade. Deve permitir que o sujeito seja autônomo e crítico e possa formular seus próprios juízos de valor.

Abaixo listo algumas informações que, de alguma maneira, são relevantes para se entender melhor o campo de pesquisa:

- No processo seletivo para ingressar no NAVE, 95% das vagas são destinadas a estudantes oriundos de escolas públicas e 5% para estudantes de escolas particulares. Como a maioria das escolas públicas do município do Rio de Janeiro (assim como de outras cidades e estados) não apresenta a estrutura oferecida no NAVE, os jovens já se sentem fazendo parte de um projeto diferenciado e inovador *apenas* por conta dessa estrutura.
- Propostas pedagógicas inovadoras como oficinas integradas, “Café José Leite Lopes” (rodas de conversas de tema livre idealizadas pela equipe de Filosofia) e “professor orientador” (cada professor é responsável por um grupo de estudantes e estabelece discussões em encontros ordinários) têm contribuído para uma postura crítica dos estudantes, muitas vezes em relação à própria escola.
- Grande parte dos estudantes critica o uso das tecnologias digitais para se fazer *mais do mesmo*. Conseguem distinguir e avaliar propostas inovadoras nos processos de ensinar e aprender que se utilizam de aparatos digitais, daquelas que só transferem o conteúdo para os meios eletrônicos
- Em 2012, um grupo de estudantes procurou a coordenação para reclamar da falta de uso dos cadernos (que segundo eles “deixa o conteúdo mais organizado”) sendo os mesmos substituídos por uma enorme quantidade de arquivos disponibilizados pelos professores. O mesmo grupo também se mostrou incomodado em estar diante da tela do computador por tantas horas ao dia.
- No ano de 2013, a escola criou um ambiente virtual, através da plataforma *moodle*, para entrega de trabalhos, aplicação de avaliações, comunicados, conversas em fóruns e chats e como repositório de documentos pedagógicos. A iniciativa foi bem recebida pela equipe de professores e também por parte dos estudantes. Porém, a maioria dos alunos do primeiro ano preferiu continuar utilizando a rede Nave por considera-la mais dinâmica e pela possibilidade de tratarmos de assuntos extracurriculares.

Diante dos pressupostos teórico-metodológicos apresentados e da realidade do campo de pesquisa, ressalto que a investigação das interações construídas nas redes investigadas, necessariamente transborda a pesquisa nas próprias redes, a partir da ideia de que não pretendo apenas observar meus sujeitos e sim trocar com eles para compreender sua relação com a amplitude do projeto da escola. Como apontado no primeiro capítulo, foi a partir do conhecimento prévio, da convivência no mundo dos átomos que parti para a investigação nas redes. E mesmo depois de mergulhar no ciberespaço, voltei algumas vezes aos encontros presenciais para entrevistas e conversas sobre a pesquisa.

É nesse campo que fui investigar as relações entre professores e estudantes nas redes sociais e de que maneira as mesmas afetam os processos de ensinar e aprender. Na entrevista com o professor Marcus, é possível perceber que mesmo com considerações distintas sobre essas relações, o assunto da troca entre professores e estudantes nas redes está em voga e é importante refletirmos sobre o mesmo.

Pesquisador: Como você caracteriza sua relação com os alunos fora da sala de aula? Você se relaciona com eles através de redes sociais? Como aconteceu esse processo?

Marcus: Minha relação com os alunos sempre aconteceu na escola. Nunca fora dela. E se mantém assim. Com o advento da internet e suas possibilidades, creio que a relação também se estendeu para o âmbito “a distância”. Mas, no máximo, uma relação de entrega de trabalhos via email (o que começou a acontecer com os alunos do ensino superior). Mas foi com o advento das redes sociais que comecei a me relacionar com os alunos de uma forma mais efetiva, mas sempre numa relação aluno e professor. Na verdade, o contato que estabeleço hoje com os alunos – de qual segmento de ensino for – é por meio de grupos fechados, nos quais troco informações, solicitações, demandas e trabalhos.

Pesquisador: Você considera importante a relação do professor com seus alunos fora da sala de aula?

Marcus: Sinceramente.... uma pergunta difícil. Se é importante travar uma relação com os alunos fora da sala de aula? Acho que depende de qual relação.. Depende de quais alunos. A realidade do ensino médio, por exemplo, é totalmente diferente da do Ensino Superior. Uma relação fora da sala de aula é uma coisa. Uma relação à distância, via web, redes sociais, é outra.

Pesquisador: Você participa do *facebook*. Os alunos tentam te adicionar? Qual é sua posição em relação a isso?

Marcus: Sim. Acho que alguns alunos. A primeira relação que estabeleço com eles e na internet é: vamos criar um grupo fechado para facilitar a nossa comunicação? A maioria topa. Alguns então pedem para adicionar. Já aceitei alguns. Hoje, penso duas vezes.

Pesquisador: O fato de você ter alunos como amigos em redes sociais influencia nas suas escolhas sobre o quê postar?

Marcus: Não necessariamente. O que influencia as minhas escolhas sobre o que postar são questões éticas, valores, concepções sobre público e privado, sobre a rede

de amigos com quem dialogo. Os alunos que estão ‘adicionados’ de certo compõem esta rede.

Pesquisador: No seu perfil no *facebook* você compartilha tanto questões relacionadas à sua área de atuação como questões pessoais. Em determinadas postagens pessoais seus estudantes também postam comentários. O que você pensa sobre isso?

Marcus: Uso o *facebook* mais para discutir, divulgar e refletir sobre questões que me interessam enquanto professor, pesquisador e jornalista. Mas é verdade que às vezes me deixo levar por publicar também postagens pessoais, o que acontece depois de pensar uma, duas, três vezes ou mais. Já reparei sim que alguns alunos comentam. Sinto que é diferente. Que quando posto – e acho que é raro – algo mais particular, os alunos não me veem como professor, mas como pessoa. É interessante observar isso.

Pesquisador: O fato de você se relacionar com os estudantes por uma rede social altera de algum modo sua relação com eles em sala de aula?

Marcus: Talvez me torne mais presente! Talvez me enxerguem com bons olhos ou não. Não uso o grupo de alunos para me aproximar como amigo, mas para me aproximar como professor, não que o professor não possa ser amigo. Mas a questão é que estou lá para dar suporte, adiantar, resolver, antecipar, comunicar algo relativo às aulas, aos conteúdos. Alguns acham, talvez, que eu seja o cara que fica no pé. Outros curtem. Sem dúvida alguma é um meio interessante, eficaz e dinâmico de comunicação. É fato que tal comunicação, embora se dê em um suporte digital, mas seja eminentemente escrita, revela um pouco do seu jeito, nem sempre, no meu caso, austero da sala de aula. Creio que isso ajude em algumas horas.

Pesquisador: Em relação às postagens dos estudantes que aparecem na sua *timeline*, você costuma postar comentários? Essas postagens, em certa medida, ampliam seu conhecimento sobre o estudante. O que isso significa para você, enquanto educador?

Marcus: Ajudam, sim, a construir e desconstruir a imagem do estudante. Mas não procuro nem curtir nem comentar. Só mesmo, por exemplo, quando envolve a escola, a minha área de conhecimento. Fora isso, não. Acompanho, como acompanho de qualquer pessoa de minha rede. Mas procuro também separar o estudante da pessoa. Embora, sim, certas coisas chamem a atenção, pois não tem como separar o aluno da pessoa.

Pesquisador: O fato de você trabalhar numa escola com alto padrão de recursos tecnológicos tem algum impacto na sua relação virtual com os estudantes? Em que medida?

Marcus: Acho que não tem não. Minha relação virtual com tais estudantes é a mesma com a da outra escola que não tem tais padrões.

Pesquisador: Você vê diferenças na relação entre alunos e professores que se relacionam em redes sociais e entre alunos e professores que não se relacionam em redes sociais?

Marcus: Estou aguardando a sua pesquisa. Não sei. Acredito que hoje é difícil você encontrar um professor que não se relacione com seus alunos na rede. Impossível não é. Mas pouco provável, com certeza. Minha relação com os estudantes na sala de aula não mudou por conta da relação que tenho com eles nas redes sociais. Talvez eles tenham mudado comigo. Não sei.

As considerações do professor Marcus demonstram o quanto os caminhos da interação entre professores e estudantes estão abertos e com múltiplas possibilidades. As reflexões

sobre as representações que assumimos quando destaca a dualidade “professor-pessoa”, apontam para os possíveis posicionamentos e usos na/da rede, que trazem consequências nos processos de ensinar e aprender. No início da nossa conversa, Marcus apontava que a relação entre professores e estudantes através das redes era apenas mais um canal de comunicação para facilitar a troca entre todos. Porém, durante a entrevista é possível perceber em sua fala que essa relação tem outros impactos, alguns previstos e outros não, e que, de uma maneira ou de outra, podem afetar os processos de ensinar e aprender.

As possibilidades das redes como mediadoras desses processos e como canal que contribui para a formação cidadã, a partir de reflexões coletivas e trocas entre diferentes pessoas, parecem ser claras, desde que haja uma exigência significativa de atenção e qualificação por parte de professores e orientadores.

3. CIBERCULTURA E PROCESSOS DE ENSINO-APRENDIZAGEM

É somente através da assunção da tecnicidade midiática como dimensão estratégica da cultura que a escola poderá inserir-se nos processos de mudança que nossa sociedade atravessa. Para isso a escola deve interagir com os campos de experiências nos quais se processam hoje as mudanças: hibridações das ciências com a arte, das literaturas escritas e audiovisuais, reorganização dos saberes a partir dos fluxos e redes pelos quais se move não somente a informação, mas o trabalho e a criatividade, o intercâmbio e a disponibilização de projetos, pesquisas e experimentações estéticas. (MARTÍN-BARBERO, 1999, p.67).

A opção por pesquisar as relações entre professores e estudantes através das redes sociais, me fez refletir sobre os aspectos intrínsecos às redes em geral e de que maneira esses aspectos contribuem para os processos de ensinar e aprender que acontecem a partir das interações. Para tanto, é importante compreender o sentido das redes.

O estudo das redes permeia todo o século XX, tendo sido primeiramente investigadas pelas áreas técnicas, como a física e a matemática e posteriormente sendo absorvida também pelas áreas humanas, como a sociologia que buscava investigar os aspectos estruturais das redes sociais.

Nas ciências exatas, o matemático Euler¹³ criou o primeiro teorema da *teoria dos grafos*. Segundo Recuero (2004),

Um grafo é uma representação de um conjunto de nós conectados por arestas que, em conjunto, formam uma rede. Em cima dessa nova ideia, vários estudiosos dedicaram-se ao trabalho de compreender quais eram as propriedades dos vários tipos de grafos e como se dava o processo de sua construção, ou seja, como seus nós se agrupavam.

Na sociologia, o estudo das redes a partir dessa estrutura de grafos veio ao encontro dos estudos da chamada *Análise estrutural* (Degenne e Forsé, 1999) que partem de um ponto de vista sistêmico, rompendo com modelos cartesianos que analisam a parte para compreender o todo, como se esta parte pudesse, isoladamente, representar o todo. No olhar sistêmico entende-se que o todo é mais do que a soma das partes. Além disso, a visão sistêmica pressupõe movimento. A dinâmica das relações sociais, de ensino e de aprendizagem, nas redes, comprova as permanentes mudanças de comportamento em sala de aula.

¹³ Euler trabalhou na solução de seu enigma das pontes para acesso da cidade prussiana de Königsberg por volta do século XVIII. O problema consistia em atravessar todas as sete pontes que conectavam a cidade sem passar duas vezes pela mesma ponte. Ele demonstrou que isso não poderia ser feito através de um teorema em que tratava as pontes como arestas e os lugares que deveriam ser conectados como nós.

Os estudiosos das redes sociais então mapearam uma série de aspectos que possibilitam diferentes análises das mesmas e de seus participantes. Mesmo compreendendo a relevância desses estudos, para minha pesquisa, não realizei um aprofundamento dos mesmos. Preferi destacar algumas informações relevantes para compreendermos melhor as redes sociais.

A análise estrutural aplicada nas redes sociais traz uma perspectiva inovadora de pesquisa que tira o foco do indivíduo e o reposiciona nos padrões de relações entre as pessoas. Como aponta Recuero:

Para ir além dos atributos individuais e considerar as relações entre os atores sociais, a análise das redes sociais busca focar-se em novas "unidades de análise", tais como: relações (caracterizadas por conteúdo, direção e força), laços sociais (que conectam pares de atores através de uma ou mais relações), multiplexidade (quanto mais relações um laço social possui, maior a sua multiplexidade) e composição do laço social (derivada dos atributos individuais dos atores envolvidos). O estudo de redes sociais procura também levar para a sociedade os elementos principais estudados em uma rede, tais como densidade da rede, clusterização¹⁴ e etc. (Recuero, 2004. *online*)

Inicialmente a unidade básica do modelo de análise estrutural era a relação entre duas pessoas, posteriormente os sociólogos focaram na relação entre três pessoas: duas pessoas com um amigo em comum. Desta forma, a possibilidade destas duas pessoas se conhecerem e participarem de mesmos grupos coloca o aspecto da *interação* no centro das análises. Recuero nos ajuda a compreender que: “*em uma rede social, as pessoas são os nós e as arestas são constituídas pelos laços sociais gerados através da interação social*”. (Recuero, 2004. *online*)

No paradigma de análise estrutural, a rede era vista como uma estrutura única fixada no tempo. Com o tempo e o desenvolvimento das redes, percebeu-se que havia uma limitação nessa representação, que não dava conta de analisar as redes em seus processos mais dinâmicos. Pesquisadores começaram a levar em conta que, nas redes, os elementos estão sempre em ação, que as mesmas são dinâmicas, estão evoluindo e mudando com o tempo. Segundo Recuero: “*a novidade das novas abordagens sobre redes e sua possível contribuição para o estudo das redes sociais está no fato de perceber a estrutura não como determinada e determinante, mas como mutante no tempo e no espaço*”. (Recuero, 2004. *online*)

No modelo de redes aleatórias, os pesquisadores descobriram que bastava uma conexão entre cada integrante de um determinado grupo de pessoas para que todos estejam conectados com todos em pouco tempo. Recuero (2004) aponta que:

quanto mais links forem adicionados, maior a probabilidade de serem gerados *clusters*, ou seja, grupos de nós mais conectados. Uma festa, portanto, poderia ser

¹⁴ Clusters são grupos de nós muito conectados. Em termos de redes sociais, os clusters são considerados grupos sociais coesos. Eles são unidos a outros grupos através de laços individuais de seus membros.

um conjunto de clusters (grupos de pessoas) que de tempos em tempos estabeleciam relações com outros grupos (rede). Entretanto, como esses nós se conectariam? Eles acreditavam que o processo de formação dos grafos era randômico, no sentido de que esses nós se agregavam aleatoriamente. (*online*)

Em 1960, os pesquisadores Stanley Milgram e Jeffrey Travers realizaram o experimento chamado “*The Small World Experiment*” para descobrir o quão próximas eram duas pessoas que não se conheciam nos EUA. A proposta era o envio de várias cartas a um determinado número de pessoas solicitando às mesmas que enviassem também uma carta a um alvo específico. Caso não conhecessem o alvo, era solicitado que as pessoas enviassem a alguém que acreditassem ser mais próximo do alvo. O resultado da experiência mostrou que a maioria das cartas que chegaram ao alvo final passou apenas por um pequeno número de pessoas, o que demonstrava que estamos mais próximos uns dos outros do que até então se imaginava, o que gerou a teoria do “Mundo Pequeno”.

Esses e outros estudos sobre as redes podem ser aplicados às redes sociais como o *facebook* e a rede Nave para entendermos melhor a forma como são estabelecidas conexões nas mesmas, as dinâmicas de interação e o alcance dessas trocas. Recuero aponta que:

esses elementos proporcionam que os indivíduos reúnam-se nesses espaços e construam conversações coletivas, em rede, onde as "falas" são recuperadas a qualquer momento, reproduzidas, espalhadas e com elas, as ideias. Com isso, temos o surgimento de **conversações em rede**, práticas coletivas, onde a conversação é acessível a diferentes grupos, interconectados dentro de uma mesma rede, cuja infraestrutura está proporcionada pelos sites de rede social. (2004. *online*)

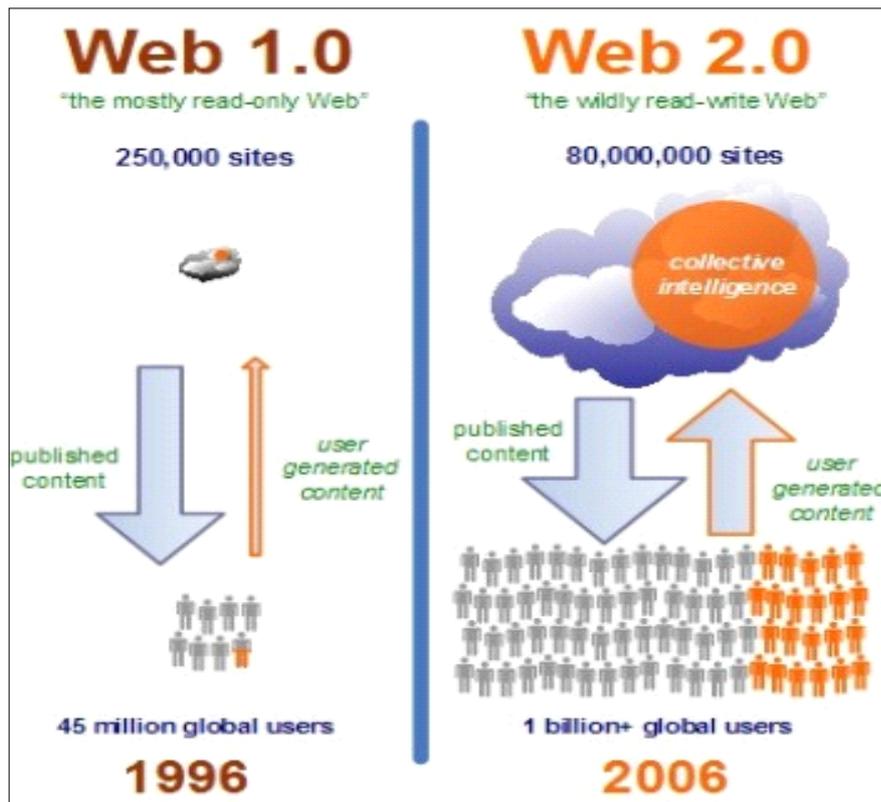
3.1. Princípios da Cibercultura e conversação em rede

Para compreender a potencialidade dessas trocas através das redes sociais é importante primeiro uma lente grande angular para conhecermos as potencialidades da cibercultura, entendida aqui como a cultura contemporânea estruturada pelo digital em rede, *dentrofora* do ciberespaço, em permanente expansão e reconfiguração. Lemos e Levy (2010) apontam 3 princípios básicos da cibercultura: liberação do polo de emissão; conexão generalizada; e reconfiguração social, cultural, econômica e política.

No Brasil, a internet está presente comercialmente desde 1995. Estudiosos do tema, como O' REILLY (2004) classificam o período do surgimento da internet até 2004 como *web 1.0*. Aquela primeira fase da web é classificada como o período da informação. Grandes portais operavam de maneira pouco dinâmica e o internauta era apenas um consumidor de conteúdos. Apenas os webmasters operavam a web, o internauta tinha acesso a rede, mas não a modificava. Foi a fase do acesso e download: navegar, ler, ouvir e baixar. A partir de 2004,

principalmente através das redes sociais, a web se abriu aos internautas. A *web 2.0* é caracterizada pela interatividade, pela possibilidade de troca e construção coletiva, pela autoria e liberdade. *Chats, wikis, youtube, orkut, facebook*, entre tantas outras redes sociais permitiram a descentralização e democratização dos possíveis usos da internet. A imagem abaixo traz a comparação entre esses dois períodos:

Figura 7 – Imagem comparativa sobre web 1.0 e web 2.0¹⁵

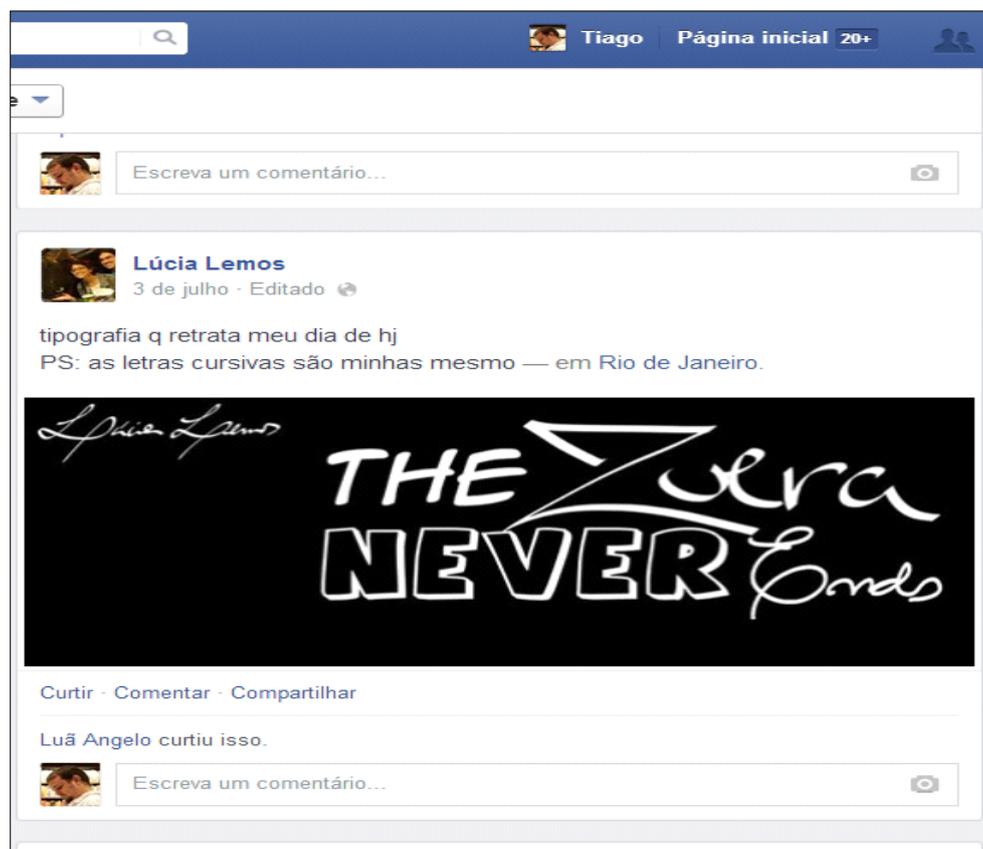


Algumas mudanças tecnológicas que alteraram a forma de participação dos internautas na rede, na verdade possibilitaram uma revolução no campo da comunicação. A liberação do polo de emissão permitiu que qualquer pessoa produzisse conteúdo digital através da internet. Essa abertura de novos “canais” de comunicação e novos produtores de conteúdo vêm alterando a forma de socialização, aprendizagem e comunicação do ser humano.

Na imagem abaixo, a estudante Lucia Lemos se valendo da liberação do polo de emissão e da possibilidade de conexão, utiliza o *facebook* para divulgar sua habilidade artística. Um princípio não é mais importante do que outro, pois não basta a possibilidade de produzir conteúdo se não for possível também a divulgação do mesmo através de uma rede de conexões.

¹⁵ <http://tecnologia.culturamix.com/internet/a-diferenca-entre-web-2-0-e-web-1-0> Acesso em janeiro de 2014.

Figura 8 – Post da estudante Lucia sobre tipografia



O segundo princípio da cibercultura apontado por Lemos e Levy (2010) é a conexão generalizada. A potência da *web 2.0* é tão grande que o investimento em conexão passa a ser vital para o desenvolvimento da mesma. O alcance da internet não para de crescer. No Brasil já atingimos o número de 60 milhões de usuários ativos (aqueles que acessaram a internet pelo menos uma vez nos últimos 30 dias), segundo dados do comitê gestor da internet do país¹⁶. Vale dizer: um terço da população. Também é possível perceber a crescente mobilidade da web, que através de dispositivos móveis como smartphones e tablets e redes de acesso por plano de dados ou wireless possibilitam a conexão móvel em praticamente qualquer lugar. A mobilidade amplia o acesso a rede tornando a internet mais cotidiana na vida das pessoas e, conseqüentemente, ampliando também as práticas ciberculturais.

Em 2012, alguns estudantes do NAVE resolveram criar uma página no *facebook*, definida por eles da seguinte forma: “*O NAVE Da Depressão é uma página de humor, voltada para diversão dos alunos e ex-alunos do Colégio NAVE - RJ.*” Esse canal de comunicação entre estudantes, satirizando situações da escola, repercutiu bastante entre professores e

¹⁶ <http://www.cgi.br/> Acesso em julho de 2014

estudantes. Ali algumas vezes se amplificaram, através da potência da conexão generalizada, seja através de críticas, sátiras ou elogios. O post abaixo (junho de 2013), uma reivindicação pela volta do suco ao almoço, além de alcançar um bom número de internautas, foi também compartilhado por 26 pessoas, como aparece no final da imagem.

Figura 9 – Página “Nave da depressão”



Também podemos perceber no post a manipulação da imagem, utilizando-se do tema corrente na época do post – as manifestações de junho de 2013 – para a reivindicação do grupo.

A reconfiguração - o terceiro princípio da cibercultura – pode ser observada desde pequenas intervenções como a da imagem acima, porém de grande potência simbólica, até

processos maiores nas intervenções e interações políticas, culturais, sociais e econômicas no ciberespaço criando novas estratégias e dinâmicas a partir da potência da rede.

A cultura atravessa as telas digitais seja através da febre dos aplicativos, da manipulação de conteúdos – imagem, texto, som e vídeo – e da difusão de um vasto universo de produções que não teriam visibilidade sem a internet. A tecnologia tornou-se matéria prima para produções artísticas influenciadas pela cibercultura. As reflexões, ações e debates políticos ganharam um novo espaço nas redes sociais e, através delas, tiveram novas práticas adotadas e disseminadas.

Não é possível pensar em economia, por exemplo, sem relacionar com as operações virtuais. O *e-commerce* é um exemplo interessante de reconfiguração econômica. No Brasil, as vendas online crescem ao ritmo do aumento de acessos a internet. Em 2013 atingimos a marca de 51 milhões de e-consumidores (aqueles que já fizeram pelo menos uma compra online) e o setor faturou 28 bilhões de reais, 28% a mais do que em 2012.¹⁷

Para atingir esses números foi preciso repensar estratégias de venda, plataformas de divulgação, relacionamento com cliente, propagandas, entre outros pontos.

A partir dessa análise sobre os princípios da cibercultura, podemos afirmar que a sociabilidade de crianças, jovens e adultos, em certa medida, passa pela interação através da internet, gerando novas formas de ser, estar e agir no mundo.

Parte dessa sociabilidade acontece através das conversações em rede pelos computadores e pela internet. Compreender o computador como uma ferramenta social é fundamental para valorizar a potência dos usos conversacionais do mesmo e, com isso, as diferentes possibilidades de sociabilidade no mundo contemporâneo. Segundo Recuero: “*as práticas de conversação na mediação do computador são comumente referidas na literatura dentro do estudo da chamada Comunicação Mediada por Computador (CMC). Essa perspectiva de estudos abarca todo um conjunto de práticas sociais decorrente das apropriações comunicativas das ferramentas digitais.*” (2012, p. 22).

Ao longo dos estudos sobre a CMC, diferentes autores como Herring (1996) e Jones (1995) ampliaram o sentido do termo para além dos aspectos técnicos da mediação. Recuero aponta que a CMC “*não é influenciada somente pelas suas ferramentas. Ela é, também, um produto da apropriação social, gerada pelas ressignificações que são construídas pelos atores sociais quando dão sentido a essas ferramentas em seu cotidiano.*” (2012, p.24). E ao focar a conversação como a principal forma de CMC, a autora toma uma visão tríplice do

¹⁷ <http://img.ebit.com.br/webshoppers/pdf/WebShoppers2014.pdf> Acesso em junho de 2014.

termo como ponto de partida: a perspectiva linguística de estrutura e organização; os aspectos culturais das apropriações; e os efeitos das trocas a partir dos dois primeiros pontos. A apropriação técnica - aprendizado do uso das ferramentas, aliada a apropriação simbólica - o sentido construído e aplicado a partir da apropriação técnica, afetam as subjetividades dos sujeitos envolvidos e podem produzir novos conhecimentos.

Desse novo *espaçotempo* de interação e conhecimento emergem diferentes práticas sociais que merecem nossa atenção. Como aponta Santos (2005, p. 19): “*Tais possibilidades podem implicar mudanças diretas, nem melhores, nem piores, mas diferentes, nas formas e no conteúdo das relações de aprendizagem do coletivo*”.

Figura 10 – Post sobre Bob Marley



Na imagem acima, o professor Carlos, através de um *post* (e não pelo *chat*), provoca um diálogo com a estudante Stephany, compartilhando um vídeo sobre um tema que os dois têm interesse. A opção de estabelecer uma conversa, marcando uma pessoa no *post* ao invés de chamá-la pelo *chat*, mantém esse diálogo aberto a outras vozes (ou textos), permitindo ampliar a conversa. Foi o que aconteceu na intervenção do estudante Felipe, que inclusive traz outra opinião sobre o homenageado.

Esta possibilidade de conversação em rede é uma prática social da cibercultura que permite aproximações e trocas. Penso que os processos de interação emergentes, onde podemos nos ligar a diferentes pontos, participando de diferentes redes, numa teia comunicativa e social de fluxos constantes permite novos caminhos de aprendizagem e troca. Nesses fluxos das/nas redes, a informação e o conhecimento não estão presos às amarras curriculares, os caminhos de navegação e trocas podem levar a descobertas outras que não são aquelas apontadas pela escola como necessárias num processo básico de aprendizagem. E nesses caminhos, estudantes e professores podem se encontrar e compartilhar outros saberes ou mesmo ampliar aqueles que acontecem nas escolas. Essa relação pode afetar as subjetividades dos sujeitos que, num movimento cíclico, podem operar novas formas de ensinar e aprender.

3.2. Educação online

A potência das tecnologias de informação e comunicação desde a década de 60 vem permitindo o desenvolvimento de modelos de educação que se apropriam das mesmas com fins pedagógicos. É o caso da educação à distância (EAD) que pressupõe uma relação não presencial entre aquele que se destina a ensinar e aquele que se destina a aprender. Diferentes formatos de educação à distância já foram utilizados no Brasil, desde o início do século XX, através do rádio e posteriormente com foco maior nos recursos audiovisuais, principalmente com o uso da televisão. Com o advento da internet, os programas de EAD se intensificaram, mas em muitos casos a dinâmica do processo de ensino-aprendizagem não se alterou, ou seja, mesmo com novas tecnologias o ensino se baseia numa relação verticalizada, unidirecional, um-para-todos, hierarquizada. Aqueles que se apropriam das possibilidades dinâmicas da cibercultura para também repensar as formas de ensinar e de aprender, vem buscando novos modelos que ultrapassam os limites da educação à distância, muitas vezes apresentando o termo educação online para marcar essa diferença.

Marco Silva contribui nessa definição e contexto:

A educação na modalidade online é uma realidade cada vez mais reconhecida e globalizada. Seu crescimento vem junto com o crescimento da web e toma uma dimensão tal que a faz diferenciar-se essencialmente da modalidade via meios unidirecionais, rádio e televisão. Enquanto a modalidade via meios unidirecionais separa emissão e recepção no tempo e no espaço, a modalidade online conecta professores e alunos nos tempos síncrono e assíncrono, dispensa o espaço físico, favorece a convergência de mídias e contempla bidirecionalidade, multidirecionalidade, estar-junto “virtual” em rede e colaboração todos-todos. (SILVA, 2010. P.11)

As características que a modalidade de educação online permite são aquelas alinhadas com a atual fase da cibercultura e que possuem um grande potencial de mudança nos processos de ensinar e aprender. Conexão; mobilidade; hipertextualidade; colaboração; horizontalidade. Comumente os espaços onde se propõe essa modalidade vêm sendo chamados de ambientes virtuais de aprendizagem, ou AVAs.

Os ambientes virtuais de aprendizagem são definidos por SANTOS como:

Podemos afirmar que um ambiente virtual é um espaço fecundo de significação onde seres humanos e objetos técnicos interagem potencializando assim, a construção de conhecimentos, logo a aprendizagem. Então todo ambiente virtual é um ambiente de aprendizagem? Se entendermos aprendizagem como um processo sócio-técnico onde os sujeitos interagem na e pela cultura sendo esta um campo de luta, poder, diferença e significação, espaço para construção de saberes e conhecimento, então podemos afirmar que sim. (SANTOS 2003).

Como o conceito é amplo podemos encontrar na internet AVAs com formato ainda hierarquizado, um-para-todos, com pouca interação e também AVAs que permitem maior troca entre os participantes, mais horizontal e democrático. É interessante perceber que os formatos nem sempre determinam a atuação de quem participa de uma rede online. Muitas vezes há processos mais inovadores em formatos ainda não estruturados, enquanto práticas seculares podem se perpetuar em novas nomenclaturas. Santos nos ajuda nessa percepção:

Obviamente não podemos analisar os AVA apenas como ferramentas tecnológicas. É necessário avaliar a concepção de currículo, de comunicação e de aprendizagem utilizada pelos autores e gestores da comunidade de aprendizagem. É possível encontrar no ciberespaço comunidades que utilizam o mesmo AVA com uma variedade incrível de práticas e posturas pedagógicas e comunicacionais. Tais práticas podem ser tanto instrucionistas quanto interativas e cooperativas. (SANTOS, 2003).

Neste contexto, a Rede Nave, investigada na pesquisa, é um ambiente virtual de aprendizagem que, apesar de possibilitar outros formatos, ainda é utilizada na maior parte do tempo de maneira hierarquizada e de emissão um-para-todos, um modelo aparentemente próximo ao que acontece na educação tradicional presencial. O processo mais comum observado na rede é a comunicação de tarefas pelos professores e as respostas enviadas pelos estudantes, como podemos observar nas imagens abaixo.

Figura 11 – Encomenda de trabalhos pela rede Nave

The screenshot displays the 'Rede Nave' website interface. At the top, the title 'Rede Nave' is prominently displayed in a large, orange font, with the tagline 'Conhecimento, Cultura e Colaboração...' underneath. A navigation bar below the title contains links for '1º ano', 'questionário', '2013', 'vídeos', 'bate-papo', and 'minha rede'. The main content area features a post titled 'Encomenda_empresas' by 'Tiago Cabral Dardeau' from April 30, 2014. The post includes a list of instructions for a group assignment, such as creating a general company panorama, highlighting social media profiles, and focusing on social responsibility. It also specifies the format (PPT or PREZI) and the deadline (May 14). Social sharing options for Twitter and Facebook are visible at the bottom of the post, along with a view count of 117.

Na Rede Nave, a proposta de trabalho faz parte da educação formal. Contudo, opera uma inovação metodológica ao apresentar o objetivo de redefinir o *espaçotempo* de encontro e produção com os estudantes, buscando uma prática que se aproxime das dinâmicas das redes sociais e da contemporaneidade. Destacam-se a linguagem e o caráter atemporal da rede que possibilitam uma relação mais aproximada entre professores e estudantes.

Todos os alunos das quatro turmas do 1º ano do ensino médio estão cadastrados na rede. Cada turma tem sua própria página onde os trabalhos são *postados* pelos professores e respondidos pelos alunos. A plataforma também permite a postagem de imagens e vídeos que enriquecem o ambiente e ampliam as possibilidades de uso pelos professores e pelos estudantes. Mesmo sendo um espaço pedagógico coordenado pelos professores, os acessos são liberados para todos os usuários.

Interessante perceber que a estrutura da rede Nave influenciou novas propostas pedagógicas dos professores envolvidos na mesma. Como temos a possibilidade de “encontrar” todos os estudantes do 1º ano na rede, esse espaço coletivo provocou a ideia de promover atividades integradas entre estudantes de turmas diferentes. Nessas atividades, a ordem cartesiana da divisão por turmas e por tarefas é rompida e abrem-se outras possibilidades de interação. Ao mesmo tempo, a potência de uma rede com todos os estudantes de uma série pode promover encontros virtuais entre turmas que seriam mais

difíceis de organizar presencialmente. A imagem abaixo apresenta uma proposta de trabalho voluntário que possibilita a montagem de uma equipe com integrantes de várias turmas. Como se observa, o encontro virtual entre alunos de distintas turmas está focado. Agrupam-se ali os(as) interessados(as) naquele tema. Isso é um espaço valioso de formação cidadã.

Figura 12 – Trabalho integrado



#nosdoc #emdialogo #gts
 Postado por Winston Sacramento em 5 setembro 2014 às 13:00

✉ Enviar mensagem 🏠 Exibir blog



PESQUISA DE CONTEÚDO - 5 integrantes

Em condições normais de "temperatura e pressão" a pesquisa poderia ser feita por menos gente. Acontece q o tempo é curtíssimo e o resultado da pesquisa precisa ser de qualidade.

Pouco tempo não rima c qualidade...

Mas podemos resolver isso em parte.

Basta que o grupo de trabalho - GT que assumir a pesquisa de conteúdo faça isso p valer.

Nem preciso dizer sobre a importância de uma boa pesquisa para o resultado de um doc. Isso vale tbm para docudramas.

Nosso trabalho é de base COLABORATIVA. Portanto, todos e todas podem contribuir com dados de pesquisa. O GT é quem estrutura e distribui o conteúdo pesquisado. Mas todos podemos colaborar.

NOSSA META É TER UM GT DE PESQUISA FORMADO ATÉ O FIM DO DIA DE HOJE.

ARTE E DESIGN - 5 integrantes

Criar uma identidade visual para os produtos que estamos desenvolvendo é fundamental. Do cartaz dos filmes a tipografia tudo precisa ser pensado. Esse GT também organiza a cenografia e o figurino dos produtos. Direção de arte é a palavra chave...

NOSSA META É TER UM GT DE ARTE E DESIGN FORMADO ATÉ DOMINGO.

Por enquanto, é isso.

Vqv!!!

✉ Seguir – Enviar-me um email quando as pessoas comentarem Adicionar comentário

 Comentário de **Pedro H. Aquino** quinta-feira

O que estava escrito no drive, estou colando aqui.

Grupo de trabalho

Grupo(5 integrantes):

- Gabriela Albuquerque, 1001
- Thays de Oliveira, 1003
- Tobias Marconde de Carvalho Gomes, 1002
- Victoria Kurkdjian, 1001
- Marco Aurélio Bittencourt, 1004

Grupo da Arte & design

Grupo(5 integrantes):

- Gabriel de Souza 1003
- Igor Lima Silva de Araujo, 1002
- Pedro Aquino, 1002
- Tifani Leane, 1001

✎ Editar

 Comentário de **Tifani da Silva** em 8 setembro 2014 às 21:05

Grupo de Arte e Design - Tifani Leane, 1001

✎ Editar

 Comentário de **Victoria Kurkdjian Teixeira** em 8 setembro 2014 às 20:13

Gostaria de participar principalmente da pesquisa de conteúdo mas posso ajudar no grupo de arte e desing. Victoria Kurkdjian(1001)

O professor Winston, em entrevista presencial realizada na escola NAVE, apresenta as contribuições da rede.

Pesquisador: Conte um pouco o que é e como funciona a Rede Nave.

Winston: A rede Nave está ancorada numa plataforma de rede social, o Ning.com. A partir dele temos construído uma lógica de ação interdisciplinar baseada no tripé **Conhecimento, Cultura e Colaboração**. A rede tem como público-alvo imediato o conjunto de educandos(as) que compõem o primeiro ano do ensino médio. Porém, por estar em uso há 5 anos, tem em sua base de inscritos cerca 700 integrantes distribuídos pelos anos subsequentes do ensino médio do CEJLL/NAVE.

Pesquisador: Por que “Conhecimento, Cultura e Colaboração” como slogan da rede?

Winston: Conhecimento, porque a abordagem proposta pela rede não abre mão da dimensão estritamente formativa, aquela que se relaciona diretamente com a difusão e apreensão dos conteúdos disciplinares. É para o mundo do trabalho que esses jovens deverão se encaminhar. Nesse *teatro de operações* espera-se que estejam aptos a atuar bem nas cadeias produtivas em que tomarem parte como profissionais da Comunicação. Portanto, uma formação sólida em termos de Conhecimento não pode, sob quaisquer pretextos, ser vista como algo secundário ou menos importante. Cultura, por tratar-se de um espaço privilegiado para que aprendam a considerar o outro como legítimo outro. É no âmbito da Cultura que esses jovens precisam vivenciar a diferença, a pluralidade e a diversidade de ideias, de conceitos e de paradigmas. Colaboração, porque numa sociedade onde o conhecimento e a inovação resultam, cada vez mais, de um agregado de valores produzidos em diversas instâncias (geográficas, culturais e políticas), parece contraproducente educá-los em paradigmas onde apenas a dimensão do self é valorizada e/ou hipertrofiada.

Pesquisador: A rede proporciona uma nova relação de espaço e tempo nas dinâmicas de ensino e aprendizagem?

Winston: Um aspecto importante a ser considerado, quando analisamos o papel da rede na formação desses jovens, diz respeito justamente a essa abordagem diferente no uso do tempo. Há pelo menos 200 anos o tempo escolar é configurado pelo tempo inscrito e circunscrito à sala de aula. É fato que podemos lançar mão de exemplos históricos onde o aprendizado escolar transcende esse espaço. Mas, de maneira geral, o âmbito estrito da sala de aula tem sido visto como o tempo de “aprendizado real e efetivo”. Na rede, o tempo de aprendizado transcende ao tempo/aula. Frequentemente, uma atividade, um projeto, uma abordagem teórica, começa em sala de aula e tem continuidade nesse ambiente virtual. Isso acontece não devido à escassez de tempos/aula presenciais, mas porque é parte da estratégia das disciplinas envolvidas apostar na capacidade de resolver problemas, de aprender coisas novas, de replicar o que foi aprendido, sem a intervenção do educador em todos os momentos da aprendizagem. Longe de representar um descompromisso com a função docente, trata-se de fornecer os meios para um aprendizado realmente autônomo e criativo. Na rede sempre é possível contar com o apoio dos educadores, mas não menos importante é construir a percepção de que o aprendizado não pode estar restrito aos momentos presenciais.

Meu processo de observação atenta, com olhar de pesquisador para o campo virtual, buscando analisar as relações entre professores e estudantes, começou na rede Nave. Ali encontrei as primeiras pistas do que desejava investigar: novas formas de ensinar e de

aprender e novas formas de interação entre professores e estudantes. Contudo, os movimentos da contemporaneidade no campo digital nos pedem atenção, as mudanças são rápidas e dinâmicas por conta de novidades e tendências. Foi então que percebi a migração dessas interações entre professores e estudantes da escola em que trabalho, para o *facebook*. Esta rede social foi fundamental para definir minha investigação, ao perceber que as interações ocorridas e as relações estabelecidas ali poderiam significar novos processos de ensinar e aprender e outras aprendizagens concretamente. A principal diferença na relação e interação estabelecida entre professores e estudantes na rede Nave e no *facebook* é a intencionalidade do processo de aprendizagem. No *facebook*, também é possível encontrar as dinâmicas de comunicação de trabalhos estabelecida na rede Nave, principalmente através de grupos fechados de turmas ou de disciplinas organizados pelos professores. Mas além desse formato, a dinâmica que acontece abertamente através da *timeline* de cada indivíduo, com postagens e comentários de professores e estudantes, não tem uma intencionalidade educativa na maioria das vezes, porém de diferentes maneiras também promove aprendizagens.

Percebi então que minha pesquisa reconheceu duas dinâmicas principais de interação que afetam as subjetividades dos sujeitos por inovarem em seus processos:

- Grupos de trabalho – Interações entre professores e estudantes para comunicação de trabalhos e avaliações; e também espaço de troca de documentos. Percebe-se um processo formal de educação que utiliza novas dinâmicas da cibercultura para a interação e comunicação. Nesses formatos, o processo está a serviço do currículo, contudo inova-se na metodologia. É o que acontece com maior frequência na rede Nave
- Interações abertas – postagens e comentários sem intencionalidade pedagógica que acontecem de maneira espontânea pelo *facebook*.

Na imagem abaixo podemos perceber que os professores foram descobrindo as melhores maneiras de se utilizar cada rede com os estudantes. Como o professor sabe que a frequência maior está hoje no *facebook*, utiliza-se do mesmo para comunicar aos estudantes os processos de trabalho que estão acontecendo na rede Nave.

Figura 13 – Post no facebook sobre a rede Nave



Essa imagem é significativa, pois representa o movimento entre as redes aproveitando o que de mais eficaz cada uma apresenta para a interação desejada.

A conversa com os estudantes Pedro e Joana (estudantes do 2º ano do ensino médio), gravada em áudio na escola NAVE, foi importante para entender as possibilidades de cada forma de relação e interação entre professores e estudantes.

Pesquisador: De que maneira vocês interagem com os professores nas redes sociais?

Pedro: Tudo começou no ano passado com você, Dardeau! A rede Nave foi a primeira vez que me relacionei com professores no mundo virtual.

Pesquisador: E como era essa interação?

Joana: Ah, era uma grande agenda de trabalhos! Todas as tarefas passadas, desde os trabalhos individuais até os de grupo, estavam escritas na Rede Nave e a gente tinha que responder colocando o arquivo do trabalho lá.

Pedro: Como a gente estava chegando e tinha essa loucura de 23 disciplinas, a rede Nave ajudava bastante. Ali tinham os prazos, podíamos tirar alguma dúvida online, e não precisava ficar perguntando para o amigo qual era a tarefa da semana. Estava tudo lá.

Pesquisador: Esse ano vocês não estão usando mais a rede Nave, tenho ouvido que as interações acontecem mais pelo *facebook*. O que vocês estão achando disso?

Pedro: No fundo é a mesma coisa. A gente tem um grupo de trabalho por disciplina e os professores colocam as tarefas lá.

Pesquisador: Mas o *facebook* é mais do que isso, né? Vocês acabam “encontrando” seus professores fora dos grupos de trabalho, não?

Joana: Isso é interessante. Alguns professores não aparecem nunca na minha *timeline*, acho que eles bloqueiam os alunos! Acho que usam o *facebook* só para trabalho mesmo. Mas têm outros que eu leio várias coisas que aparecem na minha *timeline*. Escrevo comentários e eles também escrevem nos meus *posts*.

Pesquisador: Então têm esses dois lados né? Dos grupos de trabalho e da interação mais livre.

Pedro: Isso.

Pesquisador: E nessa interação mais livre, as trocas, as conversas são sobre o que?

Pedro: Normalmente são assuntos relacionados ao perfil do professor. Por exemplo, a Ana Paula, professora de história, postou alguma coisa sobre os conflitos na Síria e eu comentei.

Pesquisador: E isso é conteúdo de aula?

Pedro: Para a gente não, mas é conteúdo de História.

Pesquisador: E você acha que ali aconteceu uma troca de conhecimentos?

Pedro: Com certeza, ela contou coisas que eu não sabia.

Joana: Mas às vezes também acontecem conversas que não tem relação com a área do professor. Outro dia eu comentei um post do professor de matemática sobre as manifestações. A gente falava da falta de esperança.

Pesquisador: E você acha que aprendeu alguma coisa com esse post?

Joana: Sim, tínhamos posições diferentes, mas os argumentos dele eram interessantes e me fizeram ver as coisas de outra forma.

Nessa entrevista é possível perceber que para estes alunos a relação com os professores já acontece de múltiplas formas nas redes sociais e que as mesmas tornam o conhecimento menos hierarquizado e linear e mais livre e em rede. Pedro e Joana identificam processos de troca que ampliam os conhecimentos curriculares ou não, através de uma linguagem interativa, facilitada pelo uso da imagem, do som ou do audiovisual. Configura-se, nesse caso, novas formas de ensinar e aprender.

3.3. Para além dos AVAs – aprendizagem ubíqua

A facilidade de acesso e o avanço do mesmo através de dispositivos móveis vêm promovendo o que a pesquisadora Lucia Santaella chama de aprendizagem ubíqua, ou seja, aquela que pode acontecer ao mesmo tempo em todos os lugares.

Processos de aprendizagem abertos significam processos espontâneos, assistemáticos e mesmo caóticos, atualizados ao sabor das circunstâncias e de curiosidades contingentes e que são possíveis porque o acesso a informação é livre e

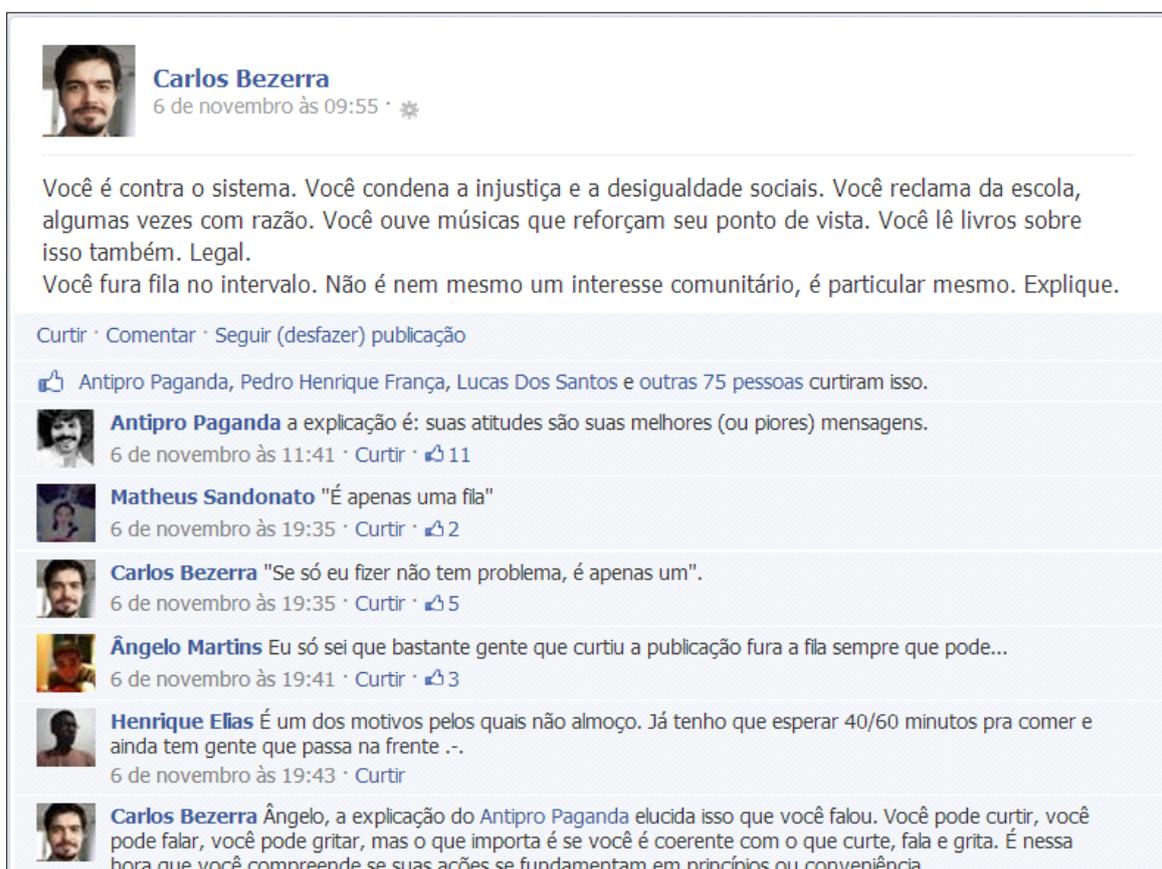
contínuo, a qualquer hora do dia ou da noite. Por meio dos dispositivos móveis, a continuidade do tempo se soma a continuidade do espaço: a informação é acessível de qualquer lugar. (Santaella, 2010)

As interações observadas no *facebook* estão carregadas de sentidos: política, cultura, preconceito, ética, governo são alguns dos temas que preenchem diferentes postagens e comentários de estudantes e professores, como veremos em exemplos abaixo. Em alguns casos é possível perceber que acontece um processo de descoberta, de conhecimento de algo que não se sabia, que pode se dar a partir de uma simples informação, ou de um debate.

São situações onde pode haver um processo de aprendizagem que não parte de alguém ensinando. Santaella nos ajuda a refletir sobre esses novos processos ainda tão pouco estudados:

A aprendizagem ubíqua, espontânea, contingente, caótica e fragmentária aproxima-se, mas não coincide nem mesmo com a educação informal e a não-formal. A não coincidência se deve ao fato de que as condições que se apresentam são tão novas que parecem merecer que seja estabelecida a distinção entre educação e aprendizagem. Ou seja, inaugura-se uma modalidade de aprendizagem que é tão contingencial, inadvertida e não deliberada que prescinde da equação ensino-aprendizagem caracterizadora dos modelos educacionais e das formas de educar. (Santaella, 2010)

Figura 14 – Post e comentários “o sistema” (Continua)



Carlos Bezerra
6 de novembro às 09:55 · 🌐

Você é contra o sistema. Você condena a injustiça e a desigualdade sociais. Você reclama da escola, algumas vezes com razão. Você ouve músicas que reforçam seu ponto de vista. Você lê livros sobre isso também. Legal.
Você fura fila no intervalo. Não é nem mesmo um interesse comunitário, é particular mesmo. Explique.

Curtir · Comentar · Seguir (desfazer) publicação

👍 Antipro Paganda, Pedro Henrique França, Lucas Dos Santos e outras 75 pessoas curtiram isso.

Antipro Paganda a explicação é: suas atitudes são suas melhores (ou piores) mensagens.
6 de novembro às 11:41 · Curtir · 👍 11

Matheus Sandonato "É apenas uma fila"
6 de novembro às 19:35 · Curtir · 👍 2

Carlos Bezerra "Se só eu fizer não tem problema, é apenas um".
6 de novembro às 19:35 · Curtir · 👍 5

Ângelo Martins Eu só sei que bastante gente que curtiu a publicação fura a fila sempre que pode...
6 de novembro às 19:41 · Curtir · 👍 3

Henrique Elias É um dos motivos pelos quais não almoço. Já tenho que esperar 40/60 minutos pra comer e ainda tem gente que passa na frente .-.
6 de novembro às 19:43 · Curtir

Carlos Bezerra Ângelo, a explicação do Antipro Paganda elucida isso que você falou. Você pode curtir, você pode falar, você pode gritar, mas o que importa é se você é coerente com o que curte, fala e grita. É nessa hora que você compreende se suas ações se fundamentam em princípios ou conveniência.

Figura 15 – Continuação dos comentários sobre *post* “o sistema”

	Carlos Bezerra Nessas horas é bom lembrar das aulas de Aristóteles, segundo o qual a virtude se adquire através da prática e não da instrução. Trata-se de sabedoria prática, não de sabedoria teórica. 6 de novembro às 19:53 · Curtir · 👍 15
	Aline Lima Eu acho que deveria ter uma fila dos professores na hora das refeições... 6 de novembro às 21:08 · Curtir · 👍 1
	Carlos Bezerra Aline Lima, foi bom você dizer isso porque não penso que os professores possam estar sob todas as mesmas regras que os alunos. Se um aluno chega atrasado, por exemplo, o professor deve estar em sala, com a turma; se um professor chega atrasado, há uma turma esperando por ele. A questão da fila do almoço talvez possa ser comparada a esse ponto. 6 de novembro às 21:12 · Curtir · 👍 1
	Carlos Bezerra Apesar disso, sou contra qualquer noção de privilégio para professores. 6 de novembro às 21:13 · Curtir · 👍 1
	Carlos Bezerra E sou totalmente a favor da inclusão, que não é a mesma coisa que privilégio. 6 de novembro às 21:13 · Curtir
	Dan Emerson "Cota para professores" Tem gente que diz q no NAVE é o único lugar aonde as filas aumentam (em quantidade absurda) de frente pra trás 😊 6 de novembro às 21:18 · Curtir
	Daniel Gaivota Compreendo o argumento sobre a diferença de regras em relação às diferenças funções estabelecidas pelas pessoas (muito embora não tenha certeza se concordo com a coisa da chegada na sala).. Convenhamos, é muito menos grave um professor chegar atrasado do que um bombeiro, por exemplo. Mas não consigo compreender qual argumento sustente que os professores devam passar a frente na fila do almoço. (Foi mal ai, Aline!) 7 de novembro às 16:42 · Curtir · 👍 8
	Aline Lima O respeito a figura do professor é um grande argumento ... 7 de novembro às 16:46 via celular · Curtir
	Aline Lima Porque os professores tem banheiro diferente dos alunos??? 7 de novembro às 16:47 via celular · Curtir
	Daniel Gaivota Tenho igual respeito à figura do aluno, na verdade. 7 de novembro às 16:47 · Curtir · 👍 9
	Daniel Gaivota Também não sei, pensando bem. Talvez o banheiro, implicitamente, estabeleça relações de intimidade que podem prejudicar a relação professor-aluno. Mas no fundo, acho desnecessário. 7 de novembro às 16:49 · Curtir · 👍 8
	João Fontenelle Não concordo em ter fila preferencial para professores, e acho totalmente injusto os professores poderem "furar fila" enquanto os alunos perdem, as vezes, mais tempo na fila do que de fato almoçando. 7 de novembro às 16:58 · Editado · Curtir · 👍 8
	Francisco Evandro sinceramente, acho tudo isso uma discussão absolutamente desnecessária, desde o tempo dos gregos em que os mestres se reuniam com seus alunos que existe a relação de hierarquia entre mestres e discípulos. Em relação a fila, sou de opinião que é mais d... Ver mais 7 de novembro às 18:31 · Curtir · 👍 2
	Carlos Bezerra Por mais que se discuta se é justo ou injusto um professor não ter que pegar a fila dos alunos, é fundamental que se parta do princípio de que a prioridade é sempre o aluno, muito embora isso não signifique que a prioridade *na fila* é sempre do aluno.... Ver mais 7 de novembro às 18:47 · Curtir
	Stephany Trindade Mas os professores já têm, de certo modo, uma fila preferencial. Eles não ficam nas escadas até o portão da convivência esperando 20 minutos, meia hora, até chegarem ao refeitório. Apesar de não chegar a me irritar com isso, acho que não custa muito passar 5 minutinhos lá dentro do refeitório esperando. Ah, dica pro pessoal do primeiro almoço: 12:30 o refeitório fica vazio 😊 7 de novembro às 19:11 · Curtir · 👍 3
	Carlos Bezerra Stephany, acredito que discutimos muito pouco essas questões, o que nos leva a diversos mal-entendidos e, talvez pior, a pressuposições. Pressuposições são veneno para as relações humanas. Porque, por exemplo, um professor pode pressupor que tem pri... Ver mais 7 de novembro às 19:34 · Curtir (desfazer) · 👍 4
	Carlos Bezerra De qualquer modo, só para voltar ao início do post, nada, mas nada mesmo do que foi colocado até aqui justifica um aluno furar a fila. 7 de novembro às 19:36 · Curtir · 👍 3

Figura 16 – Continuação dos comentários sobre post “o sistema”

 **Tiago Dardeau** Carlos tocou num ponto fundamental: os pressupostos. Que são definidos pelo senso moral de cada um. Se no ambiente escolar, de convivência diária, não tiver espaço para discussão coletiva de regras e combinados, espaço para ouvir o outro e expor sua opinião, os pressupostos podem causar muitos incômodos..
7 de novembro às 19:53 · Curtir ·  6

 **Tiago Dardeau** Não entendo o respeito pela figura do professor como algo distinto do respeito pela figura do aluno.
7 de novembro às 19:54 · Curtir ·  7

 **Stephany Trindade** Verdade. Ainda bem que há momentos como esse aqui. Dessa forma, mesmo que não cheguemos a uma opinião comum sobre determinadas coisas, dá pra pelo menos conhecermos e considerarmos os outros pontos de vista. E realmente, não justifica. Muito pelo contrário. Se o sujeito sendo aluno reclama do que considera como uma furada de fila por parte do professor, não faz sentido que ele reproduza o que acha tão condenável..
7 de novembro às 19:55 · Curtir ·  2

 **Tiago Dardeau** Foi hoje a pizza, Aline Lima? Espero que tenha corrido tudo bem. e com respeito.
7 de novembro às 19:58 · Curtir ·  1

 **Aline Lima** Ainda não aconteceu... Tomara que dê tudo certo
7 de novembro às 21:52 via celular · Curtir

 **Aline Lima** Vou continuar a "furar fila". Ainda não me deram um argumento forte para não fazer.
7 de novembro às 22:04 via celular · Curtir

 **Jasmine Machado** Mas também não vi nada que justifica o professor furar fila Carlos.
7 de novembro às 22:19 · Curtir ·  1

 **Carlos Bezerra** Na verdade, você viu, Jasmine. Apenas não concorda.
8 de novembro às 07:23 via celular · Curtir ·  1

 **Jasmine Machado** Exato, não acho que seja o suficiente mas enfim.
8 de novembro às 09:38 via celular · Curtir

 **Antonio Willian Freire** na minha "estúpida" e "bitolada" opinião acho que esse desrespeito para com o ministério da hierarquia vai acabar levando nossa sociedade pro buraco.... na boa tenho certeza que os professores não ficam usando seu tempo de almoço pra jogar ping pong né gente.
8 de novembro às 09:49 · Curtir

 **Carlos Bezerra** Antonio, a ideia de hierarquia supõe, muitas vezes, uma obediência muitas vezes infundada. Foi o que, por exemplo, oficiais nazistas alegaram para tentar justificar atitudes desumanas: "eu apenas sigo ordens". E é o que até hoje se ouve, em diversas es... Ver mais
8 de novembro às 09:55 · Curtir ·  1

 **Carlos Bezerra** Além disso, não tenho dúvida de que qualquer regra é mais aceitável se melhor compreendida. Até porque, se não é compreensível, não deveria ser uma regra. E, claro, em um universo como o nosso, da escola, dificilmente haverá consenso. Acredito em acordos, mas não em consensos. Um consenso no nosso universo seria, provavelmente, apenas um sinal de que algo vai mal.
8 de novembro às 10:00 · Curtir

 **Antonio Willian Freire** Entendi. Claro que uma regra se torna melhor aceitável quando é melhor entendida, mas isso não pode ser usado como argumento pra não aceitarmos as regras só porque não entendemos. Quando fazemos isso acabamos por destruir com todo o crédito que aquelas... Ver mais
8 de novembro às 10:19 · Editado · Curtir

 **Carlos Bezerra** Regras podem e devem ser questionadas, Antonio. Entretanto, é importante distinguir o questionamento de regras e o questionamento de qualquer regra. São pontos de vista diferentes. Na medida em que se admite que regras são necessárias, daí podemos disc... Ver mais
8 de novembro às 10:22 · Curtir ·  1

 **Antonio Willian Freire** Sim só acho que não é necessário que eu compreenda a regra para cumpri-la. 😊
8 de novembro às 10:26 · Curtir

A postagem e os comentários acima traduzem um pouco as possibilidades de aprendizagem ubíqua. O professor Carlos, ao questionar uma possível contradição entre discursos e práticas, provocou uma reflexão coletiva sobre valores que incluiu um grupo de 8 estudantes e 6 professores em réplicas e tréplicas com posicionamentos pessoais sobre o tema. O professor Carlos ainda apresentou em alguns de seus comentários (alguns suprimidos aqui) conceitos gregos para contextualizar reflexões. Além desse público, descobri posteriormente que dezenas de outros estudantes e professores também leram o debate, mas preferiram não se posicionar na rede. O assunto ainda rendeu algumas conversas presenciais entre professores, entre estudantes e entre professores e estudantes na escola. Fica claro nesse debate virtual e nas conversas presenciais que pude acompanhar posteriormente, que naquele *espaçotempo* virtual houve um processo de aprendizagem coletivo onde, a partir de diferentes pontos de vista, pode-se refletir sobre valores morais, aprendendo com o outro e conhecendo o outro.

Na entrevista realizada com o professor Carlos é possível perceber que esse tipo de interação não é planejado, mas que a postura do professor, buscando uma relação mais horizontal com os estudantes abre um terreno fértil para que a interação nas redes (e fora delas) aconteça para além dos assuntos curriculares, ao mesmo tempo em que possa aprofundá-los.

Pesquisador: Como você caracteriza sua relação com os alunos fora da sala de aula? Você se relaciona com eles através de redes sociais? Caso a resposta seja sim, como aconteceu esse processo?

Carlos: Minha relação com os alunos fora da sala de aula é a mesma que ocorre dentro da sala de aula. Dentro da sala de aula, procuro estabelecer uma relação de confiança, de cooperação, de diálogo, de aceitação; para que isso ocorra, não posso e nem devo recorrer a recursos tradicionais dos professores, como o domínio do discurso e a “teatralização” da aula. Por consequência, as relações tendem a se horizontalizar. Para que se consolidem essas relações *efetivas* de respeito mútuo, para que haja um convívio democrático, é fundamental que as diferenças e conflitos latentes emergjam. E para que essas diferenças e conflitos possam conviver, tento, como educador, ressaltar a importância do diálogo, da argumentação, em suma, de atitudes e valores sem os quais a educação se transforma em instrumento de repetição.

Vejo a sala de aula como um momento privilegiado e essencial de contato com os jovens, mas não consigo compreender a distinção que se faz entre dentro e fora. Manifesto-me da mesma maneira em todas as situações. As objeções que se fazem quanto às possibilidades invasivas das redes sociais são desmesuradas no caso da relação professor-aluno (o mesmo não pode ser dito, por exemplo, das relações de trabalho), já que, por princípio, as regras que valem dentro da sala de aula também valem fora. Certamente, alguns alunos pensam, de início, que sou uma máquina prestadora de serviços 24/7, sempre disposta a dar a nota, tirar dúvidas, trocar ideias, apenas porque estou na rede social. Contudo, novamente, trata-se de uma nova oportunidade pedagógica, já que o meu silêncio ou o meu “não”, conforme o caso, consistem em definições de limites, de um estabelecimento e de um esclarecimento do que e do quando é público e privado. Na medida em que eu mesmo, não apenas “como professor”, mas como indivíduo integral, não lido com as redes sociais de forma a diluir a separação (saudável, a meu ver) entre público e privado, não sofro tanto com a “ameaça” de uma suposta invasão de privacidade. Evito falar da vida

íntima (minha ou alheia), relatar eventos particulares de relevância restrita etc. Não ignoro, porém, os riscos das redes sociais. Seu grande problema não é tanto a falta de controle que nós temos sobre nossa privacidade, mas a falta de controle que temos quanto à privacidade dos outros, já que publicados também são aqueles que publicam. Somos todos *Big Brothers* de todos. E isso, sim, pode ser bastante desagradável a respeito da invasão da privacidade.

Pesquisador: O fato de você se relacionar com os estudantes por uma rede social altera de algum modo sua relação com eles em sala de aula?

Carlos: A sala de aula é uma referência das postagens e trocas da rede social, mas esta também é referência daquela. Há discussões que começam na sala, passam pelos corredores, reverberam nas redes sociais, voltam para a sala, desdobram-se em atividades extracurriculares e assim por diante. Tudo isso faz parte de um modo de trabalhar que desconhece os limites da sala de aula como os limites da ação pedagógica do professor. A sala estabelece apenas determinadas condições para que isso aconteça, mas nada começa ou termina necessariamente ali. Há um receio, até certo ponto compreensível, de que essa expansão da presença transforme-se em uma onipresença do aluno, uma presença total, como se o acesso sempre possível se convertesse em acesso sempre necessário. Contudo, isso não é um problema da tecnologia, mas da supervalorização da figura do professor como explicador e da sala de aula como antro da explicação. Na medida em que se compartilha, dentro e fora de sala, uma busca de validade coletiva e diversamente apropriável, a sala de aula passa a ser um momento privilegiado de aprendizado, mas, sobretudo, um momento de um processo que a atravessa e a transborda. E, vale dizer, só é passível de controle e avaliação até certo ponto.

Pesquisador: O fato de você trabalhar numa escola com alto padrão de recursos tecnológicos tem algum impacto na sua relação virtual com os estudantes? Em que medida?

Carlos: Sim, eles estão o tempo todo conectados. Eles podem contar com isso e você também. Se há algum acontecimento no intervalo da manhã que me chame a atenção, posso postar algo a respeito e a que todos terão acesso imediato. Os interessados podem curtir, comentar, pensar a respeito, fazer piada, falar bem, mal. Por exemplo: um grupo de alunos, no intervalo da manhã, fura a fila do lanche. Posso postar algo relacionando furar fila com o pensamento antropológico do DaMatta ou com um projeto de Ética que estejamos desenvolvendo (sem citar os nomes dos alunos, claro, não se trata de uma ferramenta de controle ou punição, mas de reflexão). Não se trata de um ensinamento, mas de um ensejo para construção de conhecimento.

Alguns aspectos da entrevista com o professor Carlos são relevantes para uma análise. Percebe-se que se trata de um professor que já considera necessário “horizontalizar as relações”, abrindo novas possibilidades de interação entre professores e estudantes. Em relação aos possíveis exageros nas demandas dos estudantes ou sobre a mistura de aspectos públicos e privados nas redes sociais, é interessante perceber que, em sua análise, esses não são pontos que impeçam ou atrapalhem sua atuação na rede. A postura que adota em sala de aula é a mesma com que se apresenta na rede e isso impõe alguns filtros na relação com os estudantes. Também vale o destaque a ideia de que o conhecimento transita livremente por diferentes *espaçotempos*, e as redes sociais podem se constituir como um *espaçotempo* importante no processo de aprendizagem, devido à sua presença ubíqua em nossas vidas.

3.4. Rede social e escola – *links* do conhecimento

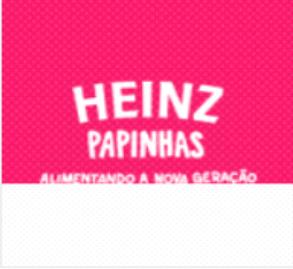
Algumas interações entre professores e estudantes, mesmo quando acontecem fora dos grupos de trabalho, podem provocar processos de aprendizagem a partir de relações que os estudantes fazem do conteúdo de *posts* com os conceitos trabalhados em sala. A rede social cumpre um papel complementar hipertextual não planejado, através de reflexões livres, porém significativas.

Figura 17 – *post* e comentários “aprendizagem ubíqua”



Debora Cristina
9 de novembro às 12:40 próximo a Rio de Janeiro · 🌐

Este documentário me fez lembrar imediatamente do assunto desse bimestre:
<http://www.heinzpapinhas.com.br/?gclid=CJD48JP317oCFUp7AodQxAAcw> — com Carlos Bezerra.



Heinz Papinhas
www.heinzpapinhas.com.br
As papinhas Heinz são preparadas só com ingredientes naturais, repletos de vitaminas e nutrientes. E pra ele não enjoar, são vários sabores, um mais gostoso que o outro.

Curtir · Comentar · Compartilhar 💬 1

👍 Carlos Bezerra curtiu isto.



Carlos Bezerra Debora, excelente ligação! Acabei de assistir e tem tudo a ver mesmo! E você acaba de fazer o que é apontado no doc: produziu conhecimento sem que alguém o transmitisse para você 😊 E, de acordo com o curta, isso é o presente!
9 de novembro às 15:40 · Curtir · 👍 1



Carlos Bezerra Agora, falando em Heinz Papinhas, estou bem afim de ver esse longa aqui:
<http://www.muitoalemdopeso.com.br/>



Muito Além do Peso
www.muitoalemdopeso.com.br
Com histórias reais e alarmantes, o filme promove uma discussão sobre a obesidade infantil no Brasil e no mundo.

9 de novembro às 15:43 · Curtir · 👍 1



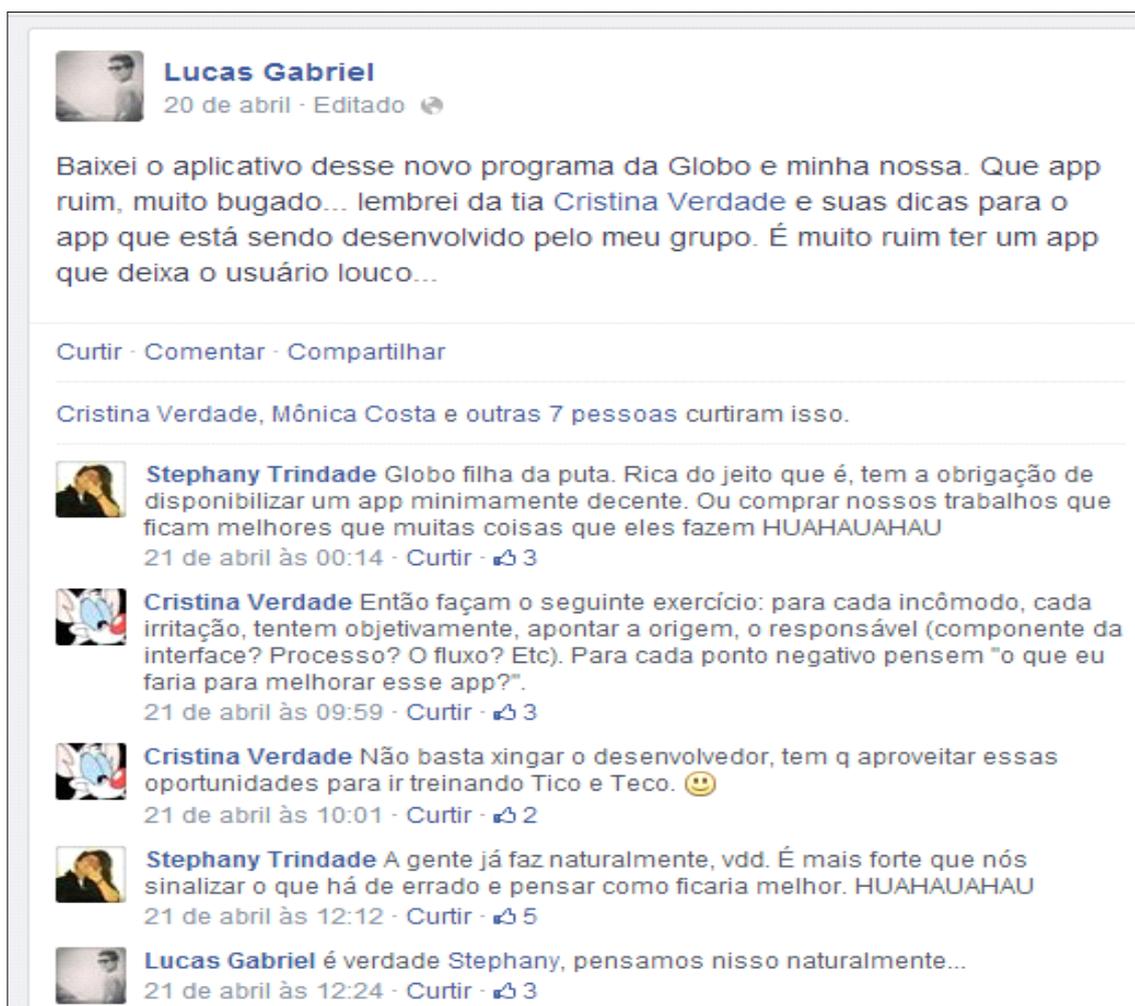
Debora Cristina Vou assistir esse assim que estiver em casa.
9 de novembro às 15:53 via celular · Curtir



Debora Cristina Sobre o documentário anterior: Quando o rapaz fala sobre a escola no século XIII e a de agora, e que ambas tem quase que totalmente o mesmo formato, me certifiquei de que uma grande mudança precisa ser feita (pensando em um longo prazo). Afinal, como eu mesma fiz automaticamente, não preciso estar em sala para produzir e/ou adquirir conhecimento. É necessário refletir sobre o quão eficaz e abrangente é o método de ensino atual e como este pode se tornar de fato adequado ao contexto em que vivemos.
9 de novembro às 16:08 via celular · Curtir · 👍 1

Os comentários da estudante Debora e do professor Carlos confirmam a possibilidade de aprendizagem ubíqua e qualificam o diálogo na rede social através de reflexões fundamentadas nos *links*, nas conexões hipertextuais que fazemos entre diferentes processos vividos.

Figura 18 – *Post* e comentários “avaliação de aplicativo”



Na imagem acima, as conclusões sobre a qualidade de um determinado produto foram construídas a partir das aprendizagens realizadas em aula. No *facebook*, ao compartilhar suas impressões, o estudante Lucas pode fomentar ainda mais as reflexões sobre o aplicativo com a participação da professora e de outros estudantes. Nesse caso é interessante destacar a potência da comunicação online. Uma grande rede de pessoas teve acesso ao post do Lucas e pode tecer comentários sobre o mesmo a partir de pontos físicos diferentes. A resignificação do *espaçotempo* na relação entre professores e estudantes ganha contornos próprios nas redes sociais e apresenta evidências de novas formas de ensinar e aprender.

Numa das entrevistas realizadas, percebi que o conhecimento pode acontecer de maneira tão fluida pelas redes sociais que nem sempre os estudantes refletem sobre essa aquisição.

Pesquisador: Igor, sei que você usa bastante o facebook. Você acha que é possível aprender coisas novas pela rede?

Igor: Com certeza! Sempre aparecem informações novas na minha *timeline*.

Pesquisador: Mas você acha que informação é a mesma coisa do que conhecimento?

Igor: Bem, conhecimento é algo mais profundo, né?

Pesquisador: Eu costumo dizer que conhecimento é o resultado de análises e relações das informações. Também acho que é algo mais profundo. E isso acontece na rede?

Igor: É mais informação, mas quando acontece uma conversa, com pontos de vista diferentes e com as pessoas escrevendo mais coisas sobre um assunto, acho que vira conhecimento.

Pesquisador: Você tem um exemplo?

Igor: Lembra quando uma torcedora do Grêmio chamou o goleiro do outro time de “macaco”? Um amigo postou aquela foto e disse que as pessoas estavam exagerando, que no futebol tem um nervosismo mesmo e que aquilo não era crime. Eu fiquei na dúvida e acompanhava os comentários. Um monte de gente apoiando o que ele disse e um monte de gente afirmando que era crime. Aí citaram leis e outras matérias de jornal e eu acompanhei tudo. Agora tenho certeza que o que ela fez, além de ser um preconceito, é crime. Não tinha pensado sobre isso, mas agora que você me perguntou, posso afirmar que adquiri conhecimentos no facebook!

A reflexão que fiz junto ao estudante sobre a diferença entre informação e conhecimento contribuiu para que o mesmo percebesse que no mundo de informações que aparecem para ele diariamente em sua *timeline*, algumas delas passam por um processo dialético, de diferentes vozes, que produzem novas relações e sentidos.

Outra característica encontrada nas postagens e comentários de professores e estudantes no *facebook* é um nível de interação que compõe novas formas de relação. Alguns professores investigados, que tem mais intimidade com o uso da rede e também a utilizam para se relacionar com os estudantes, transportam para o *facebook* suas formas de socialização, fazendo uso de ferramentas e estratégias que o mesmo permite e utilizando de uma linguagem contemporânea que aproxima os jovens. A imagem abaixo traduz essa proposta.

Figura 19 – Evento “Rolezinho filosófico”

The image shows a Facebook event page for 'Rolezinho filosófico' on March 30th. The event is public and organized by Ana Clara Moraes and Daniel Gaivota. It is scheduled for Sunday, March 30th, from 10:00 to 18:00. The location is Theatro Municipal do Rio de Janeiro (Official), Praça Floriano, s/nº, 20031-050 Rio de Janeiro. The event description mentions a visit to museums and a picnic. The page shows 42 confirmed attendees, 26 potential attendees, and 58 invited guests. There are also 4 friends who confirmed their presence.

ais e coisas

Tiago Página inicial 10

MAR 30 Rolezinho filosófico

Público - Organizado por Ana Clara Moraes e Daniel Gaivota

Participar Não sei

Domingo, 30 de março às 10:00 - 18:00
Ontem

Theatro Municipal do Rio de Janeiro (Oficial)
Praça Floriano, s/nº, 20031-050 Rio de Janeiro

Exibir mapa

Como o Daniel tinha dito nas aulas seria legal termos uma experiência estética para compreendermos melhor a matéria. Na 3002 ele falou que iríamos visitar dois museus, o de arte clássica e depois o de arte moderna. Depois da visita ao MAM faremos um piquenique. Vamos nos encontrar no Theatro Municipal e de la vamos para os museus. Se tiverem alguma dúvida procurem o Daniel.

Daniel, Stephany e outros 4 amigos confirmaram presença

CONVIDADOS

42	26	58
comparecerão	talvez	convidados

EVENTOS RELACIONADOS

O professor Daniel, que já tem uma relação bem próxima com seus estudantes, procura organizar saídas, de participação livre, para complementar conceitos e conteúdos de sua disciplina. Na imagem acima, verifica-se que o professor resolveu organizar uma dessas saídas, com o auxílio de uma estudante, criando um “evento” pelo *facebook*. A utilização da rede social para organizar um encontro presencial entre professor e estudantes demonstra uma estratégia potencial das redes sociais como mais um elemento que pode contribuir nas metodologias pedagógicas, ampliando o espaço ao necessário encontro de cidadania, como salientamos nos fundamentos para definição do tema, no item 1.2. Vejamos, novamente, as questões que ali foram propostas: *E essa nova relação tempo x espaço? Como administrá-lá na dinâmica da juventude? A pergunta se explica. Se temos à nossa disposição, permanente acesso à internet, com uma fabulosa oferta de interconectividade, como estabelecer momentos de uso com os jovens? Quantos jovens permanecem horas, às vezes dias, sem o*

contato direto, apenas se comunicando via internet? Que espaço é esse do quarto e não o das praças? Tanta 'conectividade isolada' estaria comprometendo a formação do 'coletivo', na juventude? Então a organização de uma saída, sugerida por um professor, é, sim, a construção de um espaço cidadão de aprendizagem, de volta à praça.

Figura 20 – Post e comentários “aprendizagem de mão dupla”



Felipe Vieira
há 13 horas

Apesar de ter algumas falhas de humor (pelo menos ao meu ver, em alguns momentos), achei excelente e muito pertinente, a crítica. Num momento em que estamos, não sofrendo uma crise, ainda, mas tendo sérios problemas e inverções com relação à valorização do jornalismo real e até com o desprezo com que problemas sérios e reais são tratados em comparação com "fofocas" (até porque, lembremos: a falta de informação essencial somada ao excesso de informação supérflua é um enorme agravante à já existente alienação), é importante, na minha opinião, que influências relativamente grandes (como é o Porta dos Fundos) tragam a questão ao público e instiguem o debate. Os convido a assistir e conversar sobre.

https://www.youtube.com/watch?v=fqH3_8CU5SI — com Carlos Bezerra e outras 19 pessoas.



FOFOCA
MAKING OF: <http://youtu.be/Qi0y8z7s-rs> BAIXE NOSSOS GAMES: Google Play: <http://goo.gl/MWkcAi> Apple Store: <http://goo.gl/CpS3yc> Windows Phone: <http://goo.gl/i...>

Bate-papo - (57)

Carlos Bezerra, Gabriel Frederico Matt e outras 3 pessoas curtiram isso.

 **Carlos Bezerra** Achei bom pacas, do começo ao fim, inclusive a parte dos créditos. Obrigado, vou usar nas minhas aulas.
há 12 horas · Curtir · 2

 **Felipe Vieira** Hahahahahaha Não há de quê.
há 12 horas · Curtir

 **Douglas Melo** Geralmente, quem faz esse tipo de "notícia", é site especializado (e nem sempre são jornalistas que trabalham nesses sites tipo Ego). Mesmo assim, o vídeo traz uma crítica interessante à essa desinformação. Esses sites de fofocam exploram essa espécie ... [Ver mais](#)
há 10 horas · Curtir · 3

 **Felipe Vieira** Concordo contigo, Douglas, em quase todos os pontos (exceto pelo último, que na verdade nem é uma discordância total, só uma outra forma de análise mesmo, mas esse debate deixemos pra depois). Agora, sua proposta é interessante. A visão de que as pesso... [Ver mais](#)
há 9 horas · Curtir

A imagem acima sintetiza um processo de aprendizagem próprio da cultura digital. Primeiro o estudante assiste a um vídeo de humor e, a partir de sua bagagem cognitiva, faz uma análise crítica do mesmo. Depois entra na rede social e compartilha o vídeo e sua análise, num processo de autoria e distribuição. Ao fazer isso, milhares de pessoas tomam conhecimento tanto do vídeo como de sua interpretação, inclusive um professor que se apropria do material para uso pedagógico. Essas dinâmicas permitem refletir sobre como da interação em rede podem aflorar novas trocas e debates num *espaçotempo* mais democrático e horizontalizado onde os papéis sociais estão mais diluídos.

Figura 21 – Post sobre enquete do Globo

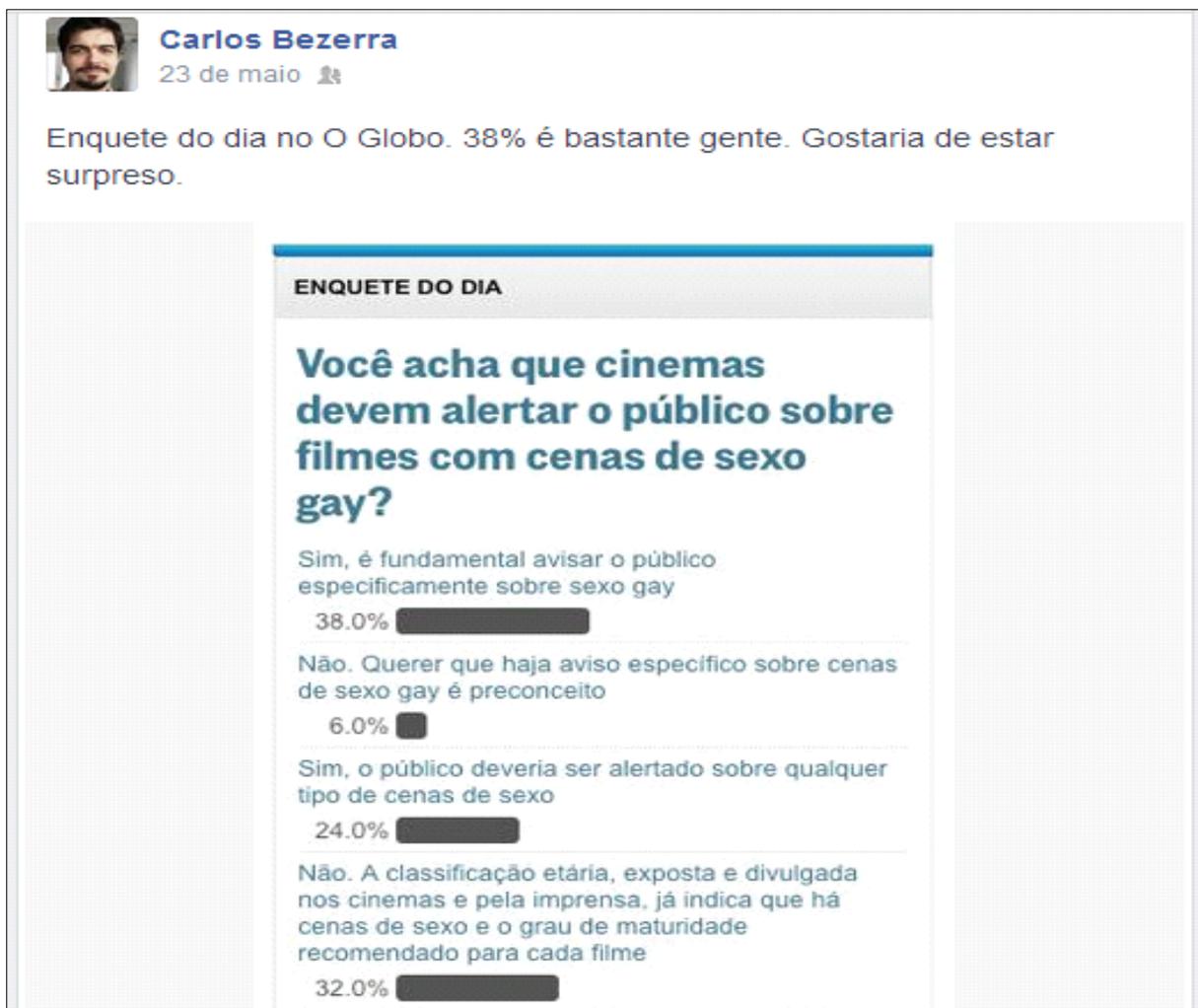


Figura 22 – Post e comentários sobre enquete do Globo

Eduardo Azevedo, Marco Antonio Barcelos e outras 25 pessoas curtiram isso.

 **Mateus Lacerda Sá Teles** Tem o viés do público do Globo aí
23 de maio às 12:07 · Curtir ·  1

 **Carlos Bezerra** Claro. Mas isso só torna a situação pior. Ou você espera que o público de outros jornais seja diferente disso? Ou você acha que quem não lê o globo e outros jornais é um público maior e mais liberal?
23 de maio às 12:09 · Curtir ·  1

 **Mateus Lacerda Sá Teles** Espero que seja diferente, mas infelizmente, não *muito* diferente.
23 de maio às 12:11 · Curtir ·  2

 **Iluska Viviani** Mas olha so, como as opcoes deixam margem pra uma resposta nao clara. Pq existem dois SIMs e dois NAOs..... Eu acho que nao deveria ser avisado, pq isso cheira a preconceito, e pq a classificacao etaria ja existe pra te dar uma dica do que pode acontecer. A indicacao etaria ja existe ora isso, ela em si ja e um aviso. Se vc tem mais de 14, e nao pretende ver cenas de violência ou sexo (nao explicito, claro), nao va ao cinema, nao assista na tv programas com essa indicacao, etc, etc.....
23 de maio às 12:13 · Curtir

 **Carlos Bezerra** Eu achei as opções razoáveis, Iluska Viviani. Ademais, concordo com você. Já existe uma classificação etária. E é engraçado, porque ninguém quer que lhe avisem se houver cenas de tiroteio, pessoas morrendo, sangue jorrando etc.
23 de maio às 12:24 · Curtir ·  2

 **Carlos Bezerra** Mateus, honestamente, acho que o resultado seria ainda pior.
23 de maio às 12:26 · Curtir

 **Mateus Lacerda Sá Teles** O público do Globo é conservador e de direita, há um enorme viés contra os direitos LGBT entre eles. (Que é levemente refletido no jornal em si)

Os diálogos que sucedem posts como esse do professor Carlos indicam uma potência de aprendizagem mútua através das redes, pois acontecem no campo cibercultural, do qual muitos jovens fazem parte. As características desse fenômeno podem contribuir para repensar práticas pedagógicas, formais ou não, que buscam uma atuação mais contemporânea e dialógica.

A partir das interações observadas no *facebook*, das entrevistas e conversas informais realizadas na escola e da leitura de alguns teóricos que me acompanharam nesse processo de pesquisa, tomei consciência de que o conhecimento acontece de diferentes maneiras. Acredito que o desejo seja requisito importante nesse processo e que temas cotidianos como “respeitar a fila”, homossexualismo, aplicativos digitais, humor, entre outros que aparecem nos posts do

facebook, podem fomentar esse desejo. Ao mesmo tempo, a partir desses temas é possível ampliar as discussões e possibilitar novos conhecimentos que podem acontecer na sala de aula ou fora dela.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A trajetória de minha ação pedagógica sempre esteve relacionada a desafios que extrapolam os limites da educação formal ou das práticas e metodologias formais da educação. Desde o início deste trabalho, busquei apontar esta circunstância de vida que, associada à literatura com a qual me envolvi, impregnou a análise que desenvolvi para escolha de novas narrativas. Por outro lado, a sala de aula confirmou em mim a extrema demanda dos alunos, por meios mais dinâmicos e interativos para realizar o aprendizado. Ao mesmo tempo, o cotidiano escolar, a pesquisa e os autores com quem me relatei durante a investigação, me permitiram descobrir as aprendizagens fora da sala de aula, no campo virtual das redes sociais.

Fosse por meio de uma oficina de comunicação, um trabalho de coordenação, conduzido sem livros didáticos individuais e com laptops para os alunos, ou por uma disciplina inovadora chamada “Cultura Digital”, minha prática pedagógica sempre buscou tornar o processo de ensinar e aprender mais instigante, prazeroso e coerente com os anseios dos estudantes. Tenho clareza de que essa busca nem sempre terminou como desejado. Por vezes as pedras eram tantas ou tão grandes, as variáveis ainda tão complexas, que não consegui efetivar minhas propostas. Em outras vezes escolhi caminhos equivocados, mas sempre tive a certeza que não podia me acomodar e que havia mudanças a serem feitas!

Lembro-me das palavras de Fernando Hernández que diz:

O principal problema que hoje enfrentam nossas escolas e universidades é a narrativa dominante sobre a educação na qual se inserem e sua dificuldade em mudá-la. As narrativas são formas de estabelecer a maneira como há de ser pensada e vivida a experiência. Uma forma de narrativa muito poderosa no terreno educativo é aquela que tende à naturalização: “as coisas são como são e não podem ser pensadas de outra maneira”. Assim sendo, supõe-se que:

- a única forma que se tem de agrupar os alunos é por idade;
- apenas um professor há de trabalhar por vez com cada grupo;
- os livros-texto são a fonte prioritária do aprendizado; (...)
- separar por disciplinas, como divisões estanques, é a melhor forma de planejar o que se deve ensinar. (HERNÁNDEZ, 2009. P.11)

Construir outras narrativas sempre foi um objetivo e, a partir de minha trajetória pedagógica, acreditei que o caminho seria observar e desenvolver metodologias inovadoras no que se refere à dinâmica de tempo e espaço na/da escola. A criação da rede Nave, e posteriormente meu olhar de pesquisador sobre as interações e consequências da/na mesma, foi fundamental para validar outra narrativa em educação. Posso dizer que, observando esse

campo, descobri uma possibilidade de se estabelecer novos formatos na organização de tarefas entre professores e estudantes, por meio de dinâmicas de uso da rede social que reestabelecem noções de tempo e espaço no processo de ensinar-aprender.

Contudo percebi que ainda era preciso seguir repensando a relação conhecimento/currículo/escola. As observações das interações pelo *facebook* entre professores e estudantes e todo o processo de pesquisa envolvido nas mesmas, me mostraram caminhos. O atual momento da cibercultura, com a emergência das redes sociais, estabelece um processo de produção e transmissão de conhecimento pautado por posturas colaborativas, criativas e em rede. Pierre Levy traduz essa dinâmica como Inteligência coletiva: *“uma inteligência distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada em tempo real, que resulta uma mobilização efetiva das competências”* (LÉVY. 2007). Os novos caminhos do conhecimento já estão acontecendo, então, de outras maneiras além da sala de aula. E mais do que isso, a potencialidade comunicacional e distributiva da rede permite outros conhecimentos partilhados, por vezes mais vivos, intensos e dinâmicos do que as temáticas curriculares. São questões de forma e conteúdo.

A investigação apontou que as interações pesquisadas entre professores e estudantes por meio das redes sociais compõem um cenário amplo do conhecimento que pode tanto estar entrelaçado com conteúdos curriculares, como também trilhar caminhos independentes destes. Nessa mesma dinâmica, pude perceber que, por vezes, as interações afetam as dinâmicas de ensinar e aprender que ocorrem na escola e que outras vezes os processos que acontecem nas redes sociais e nas escolas não se misturam.

A diversidade de formas de relacionamento entre professores e estudantes através das redes aponta um processo novo, sem um formato único, sem regras prévias, com dinâmicas próprias da cibercultura. Desse movimento caótico vão surgindo práticas que afetam em maior ou menor grau os aspectos de ensinar-aprender e que provocam reflexões acerca do currículo.

O processo de pesquisa não buscou receitas de como se apropriar dos fenômenos da cibercultura, principalmente as relações estabelecidas nas redes sociais, para melhorar o processo de ensino-aprendizagem. Contudo, ao observar essas relações, em suas dinâmicas próprias e múltiplas, pude constatar que ali se encontram novas formas de ensinar e aprender, para as quais penso ser importante o olhar daqueles que pretendem refletir sobre os caminhos da educação contemporânea. Seja nas discussões curriculares da educação formal ou nas propostas abertas da educação não formal, cabe um posicionamento dos educadores em relação à potência das redes sociais nos processos de ensinar e aprender.

Neste ponto, pude constatar a necessidade do profissional da educação estar qualificado para essas novas possibilidades de aprendizagem e de relação entre quem aprende e quem ensina. A narrativa contemporânea, experimentada no segmento social que vivenciei em minha pesquisa, valoriza sobremaneira o papel do educador como um mediador fundamental não só para novos caminhos de aprendizagem, mas também para identificar novos fenômenos a serem investigados. Por outro lado, pudemos constatar dificuldades entre docentes em identificar, interpretar e narrar os novos desafios.

A presente dissertação analisou diferentes formas de interação entre professores e estudantes nas redes sociais por meio de narrativas de variados formatos. Retomando meu objetivo central de **investigar de que maneira as relações estabelecidas no ciberespaço por professores e estudantes afetam suas subjetividades e, conseqüentemente, medeiam os processos de ensinar e aprender**, e as questões que dele se desdobram, apresento algumas conclusões.

*** Qual a relevância da relação estabelecida entre professores e estudantes nas redes sociais para os processos de ensinar e aprender?**

Importante destacar que a escolha do campo de pesquisa aconteceu justamente pela percepção de que essas relações vêm aumentando e se diversificando. A investigação apontou que tanto professores como os estudantes não identificam uma única forma de relação e sim uma variedade de possibilidades. Talvez essa seja a principal relevância: a possibilidade de experimentar novas práticas pedagógicas mais condizentes com a cultura contemporânea do digital em rede. A utilização de um fenômeno contemporâneo, próprio da cultura juvenil, como são as redes sociais, aproxima as figuras do professor e do aluno. Além disso, pude perceber que o papel mediador do professor é de fundamental importância para organizar esse processo com intencionalidade pedagógica. Como aponta Morin *"o conhecimento é a navegação em um oceano de incertezas, entre arquipélagos de certezas"* (2002, p. 86), o que impõe aos educadores um ajuste de posicionamento, deslocando seu papel de "dono do saber" para o de "mediador do conhecimento". Como aponta Moran,

Precisamos de mediadores, de pessoas que saibam escolher o que é mais importante para cada um de nós em todas as áreas da nossa vida, que garimpem o essencial, que nos orientem sobre as suas conseqüências, que traduzam os dados técnicos em linguagem acessível e contextualizada. (Moran, 1997, p. 151)

Importante ressaltar também que a pesquisa apontou caminhos de produção de conhecimento sem intencionalidade, sem determinação curricular, de maneira livre,

horizontal, dialógica e espontânea. Tanto por parte dos estudantes como dos professores. Nesses caminhos, todos podem ser mediadores e aprendizes e as aprendizagens acontecem sem um planejamento prévio ou uma orientação pedagógica.

*** Como as trocas estabelecidas nas redes sociais entre estudantes e professores podem constituir processos de ensinar e aprender?**

As relações investigadas não obedecem um formato único. São diversas as maneiras de interação entre professores e estudantes nas redes sociais. No presente estudo observei tanto processos mais formais de troca entre professores e estudantes, através de grupos de trabalho, como a interlocução livre entre esses atores sociais. Em ambas as situações, percebe-se uma dinâmica inovadora de relacionamento que afeta seus participantes na medida em que provocam reflexões de como atuar a partir desse novo fenômeno.

Sejam formalizadas ou não, as diferentes maneiras de interação através das redes sociais entre professores e estudantes representam a apropriação de uma nova linguagem que pode configurar metodologias contemporâneas de comunicação e de aprendizagem.

"aprender não pode aludir, nunca, a uma tarefa completa, a um procedimento acabado ou a uma pretensão totalmente realizada; ao contrário, indica vivamente, à dinâmica da realidade complexa, a finitude das soluções e a incompletude do conhecimento" (Demo, 2000a, p. 49).

As redes sociais podem configurar-se como ampliação do *espaçotempo* de sala de aula, visto que abrigam um grande repositório de informações e que tanto estudantes como professores, podem estabelecer links entre essas informações e o conhecimento produzido em sala, tornando o mesmo um processo contínuo, como aponta DEMO.

*** Quais os limites das relações entre professores e estudantes nas redes sociais?**

A pesquisa trouxe uma contribuição importante nesse sentido, pois desconstruiu a ideia das redes sociais como um *espaçotempo* distante, separado da vida cotidiana. Ao contrário, pude comprovar que as redes são *espaçostempos* contemporâneos de encontro e de troca, que também podem fazer parte dos fluxos de comunicação entre alunos e professores. Com isso, o que dita os limites dessas relações são os mesmos que nos orientam nas relações presenciais. Além disso, como não são modelos definidos, formatados para o uso pedagógico, professores

e estudantes podem customizar as formas de uso das redes sociais, valendo-se de táticas específicas para organizar de que maneira a relação vai acontecer.

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do espaço, às relações entre momentos sucessivos de um “golpe”, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos. (CERTEAU, 2009, p. 96)

*** De que maneira a relação de professores e estudantes nas redes sociais pode influenciar a relação dos mesmos em sala de aula?**

Partindo do princípio de que as redes sociais são espaços contemporâneos de fluxo de comunicação, amplamente utilizado pelos jovens, e que compõe seu universo cultural, a interação dos professores e estudantes nas mesmas possibilita outro nível de relação. Participar dessa dinâmica, construir juntos os caminhos, entendê-la também como *espaçotempo* pedagógico e estar aberto aos desafios do novo, pode afetar a relação que se constrói dentro de sala de aula de maneira positiva, tornando professores e estudantes conectados através de um fenômeno contemporâneo e de potência comunicativa e educativa.

Essa nova forma de aprender envolve tipos específicos de percepção e de cognição do sujeito, demandando, por isso mesmo, a superação de formas tradicionais de aprendizagem pela recuperação, reinserção e dinamização das dimensões interativa e lúdica do processo (Silva et al., 2003, p. 50).

REFERÊNCIAS

ALVES, Nilda; GARCIA, Regina Leite (orgs). *O Sentido da escola*. Petrópolis: DP et Alii, 2008.

AMORIM, Marília. A contribuição de Mikhail Bakhtin: a tripla articulação ética, estética e epistemológica. In: FREITAS, Maria Teresa; JOBIM E SOUZA; Solange; KRAMER, Sonia (orgs.) *Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003.

BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. Tradução de Paulo Bezerra. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

CANCLINI, Néstor García. *Diferentes, desiguais e desconectados*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 2005.

CARRANO, Paulo César Rodrigues. *Juventudes: as identidades são múltiplas. Movimento: Revista da Faculdade de Educação da UFF*. Juventude, Educação e Sociedade. Ed. DP&A. n.1, maio, 2000, p.11-27.

_____. Juventude, cultura e cidadania. In: *Portal MultiRio*. 2007. Disponível em: http://portalmultirio.rio.rj.gov.br/sec21/chave_artigo.asp?cod_artigo=1023. Acesso em: 20 de janeiro de 2014.

CARVALHO, Rogerio Dardeau de. *A sociedade em negociação: inovação tecnológica, trabalho e emprego*. Rio de Janeiro : Mauad. 2001.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do cotidiano, 1: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

DAYRELL, Juarez. O jovem como sujeito social. *Revista Brasileira de Educação*, n.24, p. 40 – 52, 2003.

_____. A escola “faz” as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil. *Educação e Sociedade*, v.28, n.100, Especial, out.2007.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. 2. ed. São Paulo: Cortez ; Brasília : MEC : UNESCO, 2003.

DEMO, P. O que aprender, afinal?. In: DEMO, P. *Conhecer e aprender : sabedoria dos limites e desafios*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000a.

FANTIN, Monica. *A mídia na formação escolar de crianças e jovens*. Disponível em: www.intercom.org.br/papers/nacionais/2008/.../R3-0529-2.pdf. Acesso em 10 de maio de 2012

FREINET, Célestin. *As Técnicas Freinet da Escola Moderna*. Ed. Estampa, 1997.

FREIRE, Paulo. *Alfabetização : leitura do mundo, leitura da palavra*. Ed. Paz e Terra, 2011.

GALLO, Sílvio. *Conhecimento, transversalidade e currículo*. Caxambu: 18ª Reunião Anual da ANPEd, 1995 (CD-Rom)

GARCIA, Regina Leite (org). *Diálogos Cotidianos*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

HABERMAS, Jürgen. *Consciência moral e agir comunicativo*. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1989. 236p.

HEIDEGGER, Martin, (1987). *La esencia del habla*. In: _____. *De camino al habla*. Barcelona: Ediciones del Serbal.

HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da cultura visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

LEMO, A.; LEVY, P. *O futuro da internet*. São Paulo: Ed. Paulus, 2010.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*. v. 11. jan/abr 2002.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Herdando el futuro: pensar la educación desde la comunicación. *Cultura y Comunicación*, n. 9, Universidad de Salamanca. Salamanca, 1998.

MORAN, J.M. *Mudar a forma de ensinar e de aprender com as tecnologias: transformar as aulas em pesquisas e comunicação presencial-virtual*. 2003. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/uber.htm>>. Acesso em: 12 out. 2013

NÓVOA, António. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 25, n. 1, Junho 1999. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97021999000100002&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 23 de junho de 2009.

OLIVEIRA, Inês Barbosa (org). *Narrativas: outros conhecimentos, outras formas de expressão*. Petrópolis, RJ: DP et Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2010.

O'REILLY, T. *What is Web 2.0?* Disponível em: <http://oreilly.com/web2/archive/what-is-web-20.html> 2004. Acesso em fevereiro de 2010.

OSWALD, Maria Luiza. *Educação e processos comunicacionais pós-massivos: implicações para práticas educativas em espaços formais e não-formais de educação*. Projeto de Pesquisa, UERJ/FAPERJ, 2011.

PETRAGLIA, I. C. *Edgar Morin: a educação e a complexidade do ser e do saber*. Petrópolis: Vozes, 1995. (Coleção Educação e Conhecimento).

PINO, A. *As marcas do humano*. São Paulo: Cortez, 2005.

RECUERO, Raquel. *Teoria das redes e redes sociais na internet: considerações sobre o Orkut, os Weblogs e os Fotologs*. Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 2004.

Disponível em:

<http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/121985795651418859729998795470196200751.pdf>

f. Acesso em 10 de dezembro de 2013

SANTAELLA, Lúcia. Revista FAMECOS. Porto Alegre nº 22. dezembro 2003. *Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP*. v. 2, n.1.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SANTOS, Edméa Oliveira dos. Educação on-line: a dinâmica sociotécnica para além da educação a distância. In: PRETTO, Nelson de Luca (Org.). *Tecnologia e novas educações*. Salvador: EDUFBA, 2005.

_____. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livre, plurais e gratuitas. *Revista FAEBA*, v.12, n.18, 2003.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.