

PESQUISANDO NOS COTIDIANOS DA CIBERCULTURA: UMA EXPERIÊNCIA DE PESQUISA-FORMAÇÃO MULTIRREFERENCIAL

Rosemary dos Santos*

Edméa Oliveira dos Santos**

RESUMO

Este artigo é parte da pesquisa *A tessitura do conhecimento via Mídias Digitais e Redes Sociais: itinerâncias de uma pesquisa-formação multirreferencial*, realizada em 2011, que investigou como os professores vêm utilizando as mídias digitais em rede. Dialogamos com as abordagens da pesquisa-formação multirreferencial (Arduino, Macedo e Santos), com as pesquisas nos/dos/com os cotidianos (Certeau, Alves), os estudos da cibercultura (Lévy, Lemos, Santaella, Santos) e da educação *online* (Santos, Silva). O trabalho desenvolveu-se a partir de uma experiência de pesquisa-formação com os professores-cursistas da disciplina Informática na Educação do Curso de Especialização em Educação com Aplicação da Informática (Edai) da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). A metodologia foi baseada em conversas presenciais na sala de aula, *online* no ambiente Moodle via WebQuest interativa e em imersão nas mídias e redes sociais da internet (Orkut, Twitter, YouTube, Blogger). Chegamos aos seguintes resultados: a) o digital em rede potencializa e faz emergir outros “espaçostempos” de aprendizagem e formação, proporcionando “fazeressaberesfazeres” autorais e colaborativos; b) as redes educativas são tecidas “dentrofora” do ciberespaço, das escolas e de outros espaços multirreferenciais; c) é preciso articular propostas de formação na escola, na universidade e no ciberespaço.

Palavras-chave: Cibercultura. Cotidianos. Multirreferencialidade. Formação de professores.

ABSTRACT

INVESTIGATING EVERYDAY CYBERCULTURE: A MULTI-REFERENTIAL RESEARCH TRAINING EXPERIENCE

This article is part of a research study – “The Fabric of Knowledge via Digital Media and Social Networks: itinerancies of multi-referential research training” carried out in

* Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Professora da Rede Municipal de Educação de Duque de Caxias. Endereço para correspondência: Programa de Pós-Graduação em Educação [ProPEd] da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rua São Francisco Xavier, 524 Grupo 12.037-F – Rio de Janeiro (RJ). CEP 20550-013. brisaerc@hotmail.com

** Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Professora adjunta da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Endereço para correspondência: Programa de Pós-Graduação em Educação [ProPEd] da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Rua São Francisco Xavier, 524 Grupo 12.037-F – Rio de Janeiro (RJ). CEP 20550-013. edmeabaiana@gmail.com

2011 – that investigated how instructors are using digital media networks. The study drew upon the approaches of multi-referential research training (Ardoino, Macedo and Santos), studies concerning the in/of/with of everyday life (Certeau, Alves), studies of cyberculture (Lévy, Lemos, Santaella, Santos) and online education (Santos, Silva). It developed out of a research training experience undertaken with teachers who were enrolled in a Computing in Education course, a specialization course in Education and Applied Computer Science (Edai) offered by the Faculty of Education of the University of Rio de Janeiro State (UERJ). The methodology was based on conversations in the classroom, online exchanges in the Moodle environment using the WebQuest interactive format, and immersion in Internet media and social networks (Orkut, Twitter, YouTube, Blogger). The following conclusions were reached: a) digital networks enhance and promote other “spaces-times” (“*espaçostempos*”) of learning and training, providing authorial and collaborative “dos-and-know-how-todos” (“*fazeressaberesfazeres*”); b) educational networks are woven “inside-outside” (“*dentrofora*”) of cyberspace, schools and other multi-referential spaces; c) it is necessary to articulate proposals for training in schools, universities and in cyberspace.

Keywords: Cyberculture. Everyday. Multi-referentiality. Teacher education.

RESUMEN

INVESTIGANDO EN LOS COTIDIANOS DE LA CIBERCULTURA: UNA EXPERIENCIA DE INVESTIGACIÓN-FORMACIÓN MULTIRREFERENCIAL

Este artículo es parte de la investigación: “*la tesitura del conocimiento vía Medios Digitales y Redes Sociales: itinerancias de una investigación-formación multirreferencial*”, realizada en 2011, que investigó como los profesores vienen utilizando los medios digitales en red. Se dialogó con los enfoques de la investigación-formación multirreferencial (Ardoino, Macedo y Santos), con las investigaciones en/de/con los cotidianos (Certeau, Alves), los estudios de la Cibercultura (Lévy, Lemos, Santaella, Santos) y de la educación en línea (Santos, Silva). El trabajo se desarrolló a partir de una experiencia de investigación-formación con profesores participantes de la disciplina Informática en la Educación del Curso de Especialización en Educación con aplicación en Informática (Edai) de la Facultad de Educación de la Universidad del Estado de Rio de Janeiro (UERJ). La metodología fue basada en conversaciones presenciales en sala de aula, en línea en el ambiente Moodle vía WebQuest interactiva y en inmersión en los medios y redes sociales de internet (Orkut, Twitter, YouTube, Blogger). Se llegó a los siguientes resultados: a) Lo digital en red potencializa y hace surgir otros “espacios-tiempos” de aprendizaje y formación, proporcionando “hechos-saberes-hechos” autorales y colaborativos; b) Las redes educativas son tejidas “dentro-fuera” del ciberespacio, de las escuelas y de otros espacios multirreferenciales; c) Es necesario articular propuestas de formación en la escuela, en la universidad y en el ciberespacio.

Palabras clave: Cibercultura. Cotidianos. Multirreferencialidad. Formación de Profesores.

Entrando na rede

A cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais, cria uma nova relação entre a técnica e a vida social. Não podemos compreender os paradoxos, as potencialidades e os conflitos atuais sem a compreensão do fenômeno da cibercultura. É em consequência de uma sociedade em que o conhecimento em rede e colaborativo torna-se cada vez mais valorizado, voltamos nossos pensamentos e pesquisas para os paradigmas que regem a educação em tempos de cibercultura.

O termo “cibercultura”, segundo Lévy (1999), expõe uma nova forma de comunicação gerada pela interconexão de computadores ao redor do mundo, não abrangendo apenas a infraestrutura material, mas também esse novo universo informacional que abriga os seres humanos que a mantêm e a utilizam. Para o autor, as particularidades técnicas do ciberespaço, ou seja, das redes digitais, permitem que os “membros de um grupo humano se coordenem, cooperem, alimentem e consultem uma memória comum, e isto quase em tempo real, apesar da distribuição geográfica e da diferença de horários” (LÉVY, 1999, p. 49).

É no ciberespaço, e especificamente nos ambientes virtuais de aprendizagem, que saberes são produzidos pela cibercultura, principalmente no que se refere a aprender com o outro, criando uma rede de aprendizagem em um ambiente aberto, plástico, fluido, atemporal e ininterrupto.

De acordo com Silva (2003, p. 53), a cibercultura, definida pela codificação digital, vem permitir o caráter plástico, interativo e em tempo real da informação, uma vez que “transitamos da transmissão para a interatividade abrindo perspectivas para novos fundamentos em comunicação e educação”.

Como Silva (2003), acreditamos que, na cibercultura, produzir, fazer circular e acessar cada vez mais as informações tornam-se ações cotidianas e possíveis pela materialização do digital. A dinâmica sociotécnica da cibercultura instaura uma comunicação ágil, livre e social que pode ajudar a potencializar os usos do ciberespaço, assim como dos espaços tradicionais das cidades.

Pretto e Pinto (2006) afirmam que iniciamos nossa entrada na sociedade da comunicação quando saímos da sociedade industrial e entramos na

da informação. Nessa nova era, assistimos a uma pluralidade de tempos e espaços que não se limita ao espaço geográfico nem ao tempo cronológico, fazendo com que os limites e as fronteiras tornem-se flexíveis e permeáveis. Diante do exposto, trazemos as nossas questões de estudo: Quais os potenciais comunicacionais e pedagógicos das mídias e softwares sociais? Como pesquisar e vivenciar a pesquisa-formação multirreferencial nos/dos/com os cotidianos dos professores? Como as práticas dos professores são constituídas a partir das experiências mediadas pelas redes de conhecimento nos “espaçotempos”¹ cotidianos? Quais usos das mídias digitais e dos softwares sociais são feitos pelos professores em seu cotidiano?

O movimento do presente texto caracteriza-se por apresentar essas questões e as reflexões que delas emergiram. Para isso, procuramos analisar se essas práticas influenciam suas/nossas ações nos/dos/com os cotidianos da escola atuando diretamente nas suas atividades, nos seus usos, nos seus atos de currículo.

Para Macedo (2007), atos de currículo são dinâmicas formativas na relação com os saberes veiculados pelos conhecimentos e as mediações didático-curriculares envolvidas. Os atos de currículo fundam a possibilidade de compreensão do currículo como processo de alteração incessante, implicando políticas de sentido, políticas de conhecimento, luta por significados e, por consequência, uma visão política sobre a natureza das alterações produzidas na experiência formativa.

Os espaçotempos da cibercultura: as práticas cotidianas

O conhecimento hoje se materializa cada vez mais pelos usos das tecnologias digitais, aqui entendidas como criação sociotécnica, cujos usos e aplicações são definidos pela atuação direta dos

1 Adotamos o uso dos termos “espaçotempos”, “fazeressaberes-fazer”, “dentrofora” escritos de forma diferenciada, pois nos inspiramos no referencial teórico de Alves (2008) sobre as pesquisas nos/dos/com os cotidianos. Para a autora: “A junção de termos e a sua inversão, em alguns casos, quanto ao modo como são ‘normalmente’ enunciados, nos pareceu, há algum tempo, a forma de mostrar os limites para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, do modo dicotomizado criado pela ciência moderna para analisar a sociedade.” (ALVES, 2008, p. 11, grifo do autor).

praticantes² no momento sócio-histórico em que vivem. A cultura contemporânea, associada às tecnologias digitais, cria uma nova relação entre a técnica e a vida social. Não podemos compreender os paradoxos, as potencialidades e os conflitos atuais sem compreender os fenômenos da cibercultura.

Lemos (2004) afirma que as transformações em direção a uma sociedade da informação, aliadas à saturação dos ideais modernos e às novas tecnologias, proporcionam o surgimento de novas relações entre a técnica e a vida social: “A tese de fundo é que a cibercultura resulta da convergência entre a socialidade contemporânea e as novas tecnologias

de base microeletrônica” (LEMOS, 2004, p. 16).

Acreditamos que, na cibercultura, produzir, fazer circular e acessar cada vez mais as informações tornam-se ações cotidianas e possíveis pela materialização do digital. Como exemplos, temos práticas de produção de informação a partir dos dispositivos móveis, como é o caso do programa Entre Aspas, do programa Globo News, que debateu a cobertura da enchente que inundou o Rio de Janeiro em abril de 2010, destacando a participação de internautas que mandaram vídeos e imagens produzidas em seus celulares a partir de lugares da cidade atingidos pela enchente.

Figura 1 – Programa Entre Aspas, em que se debateu a importância dos internautas na cobertura da enchente no Rio de Janeiro



Fonte: INTERNAUTAS... (2010).

A chuva no Rio de Janeiro, discutida no programa, começou no final da tarde do dia 5 de abril

² Esse termo é utilizado por Certeau (2009) para aqueles que vivem e se envolvem dialogicamente com as práticas do cotidiano. Iremos utilizá-lo neste trabalho por concordarmos com o autor, para quem: “[...] o enfoque da cultura começa quando o homem ordinário se torna o narrador, quando define o lugar (comum) do discurso e o espaço (anônimo) de seu desenvolvimento” (CERTEAU, 2009, p. 63).

de 2010. O temporal veio acompanhado de uma ventania, que chegou a alcançar mais de 70 km/h na altura do Forte de Copacabana (WIKIPÉDIA, 2010). Nas rádios e nas televisões, muitas notícias chegavam de pessoas que, através de seus celulares e máquinas portáteis, registravam os principais pontos de alagamentos. Que outras mudanças

estariam envolvidas nos usos e nas apropriações dos “espaçotempos” da cidade, das escolas e dos ambientes *online* de aprendizagem?

Muitas informações, vídeos e imagens que recebemos das enchentes, engarrafamentos e atos de violência que ocorrem pelas cidades são disseminadas por pessoas através de seus telefones celulares, máquinas fotográficas digitais e outros dispositivos móveis. Assim, com a liberação do

polo de emissão, temos testemunhas que podem produzir e emitir de forma planetária os diversos tipos de informação.

O potencial das interfaces interativas, mídias digitais e redes sociais estariam, para Lemos (2003), em sua capacidade de instaurar uma comunicação ágil e social que pode ajudar a criar uma democratização dos meios de comunicação, assim como dos espaços tradicionais das cidades.

Figura 2 – O espaço urbano e a mobilidade



Fonte: NOTEBOOKS... (2010).

O motociclista para a sua motocicleta no meio da rua para ler seus e-mails ou acessar uma informação. Percebemos que a mobilidade social e a relação com o espaço urbano passam por mudanças na atual fase da sociedade da informação. O desenvolvimento dos meios de comunicação se dá na própria dinâmica da sociedade e da urbanização. As mídias reconfiguram esses espaços urbanos e dinamizam o transporte público.

Nesse cenário hipermediático, a convergência das mídias proporcionada pela digitalização da informação provoca uma reflexão sobre a atual reconfiguração dessas mídias. A convergência é uma ocorrência-chave das sociedades contemporâ-

neas, nas quais fluxos, mobilidade e hibridizações configuram-se como dimensões centrais de um novo paradigma.

Não faltam exemplos de como a convergência e a mobilidade caminham juntas: a ubiquidade³ convergente encontra no celular seu exemplo melhor pela disponibilidade constante que ele possibilita. No mesmo aparelho podemos conversar, enviar e receber mensagens, fotos, vídeos, músicas, assistir

³ Os dicionários conceituam “ubiquidade” como a condição de estar em toda parte ao mesmo tempo; onipresença. Segundo o Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa, etimologicamente a palavra advém do verbete francês *ubiquité*, que adveio a partir do radical do advérbio latino *ubique*, cujo significado é em ou por toda parte (HOUISS, 2005).

TV, tirar fotografias, gravar pequenos filmes e áudios, ouvir rádio e usar aplicativos de localização. A distinção entre tecnologias móveis e fixas tende a juntar-se, porque os padrões de usos envolvem tanto a mobilidade quanto a estabilidade. A era da conexão parece estar sintonizando o espaço virtual e o espaço urbano pela mobilidade com a internet sem fio. Começamos a perceber uma dinâmica que faz com que esses “espaçostempos” e as práticas sociais sejam reconfiguradas com a emergência das redes sociais da internet.⁴

O dia 25 de janeiro de 2011 entrou para a história do Egito. Inspirados pelas manifestações populares ocorridas também na Tunísia (NOVAS...,

2011), que levaram à queda do presidente Zine El-Abidine Ben Ali, dezenas de milhares de egípcios tomaram as ruas das principais cidades do país para pedir a saída do presidente Hosni Mubarak. Há 30 anos no cargo, Mubarak comandava um dos regimes mais opressivos da atualidade. Em um protesto convocado pelo Facebook, os manifestantes ganharam as ruas das principais cidades do Egito, mas são reprimidos violentamente pela polícia.

Sobre outra ação das redes sociais da internet no espaço urbano, vejamos o que houve na cidade do Cairo, a partir de uma pichação que saúda o Facebook pelo papel no levante que derrubou o ditador Mubarak.

Figura 3 – Muro do Cairo com a pichação do Facebook



Fonte: Aguiari (2011).

De acordo com o site Exame.com, versão eletrônica da revista Exame, o jornal egípcio Al-Ahram noticiou que o cidadão do Egito Jamal Ibrahim decidiu dar o nome de Facebook Jamal Ibrahim à sua primeira filha pela importância do site na organização dos protestos na praça Tahrir. Segundo o

depoimento da família ao jornal, a criança recebeu muitos presentes de jovens entusiasmados com a iniciativa (AGUIARI, 2011).

Em 2011 cerca de 5 milhões de egípcios usavam o Facebook. Desde o início das manifestações, dia 25 de janeiro de 2011, 14 mil páginas e 32 mil grupos foram criados pelos egípcios na rede social. Durante os protestos, o diretor de marketing do Google para o Oriente Médio e Norte da África,

⁴ São exemplos disso as manifestações de rua no Egito, Líbia e Marrocos, realizadas a partir das ações coletivas planejadas no Twitter e no Facebook, já trazidas por nós neste estudo.

Wael Ghonim, foi preso, acusado de criar a primeira página de mobilização contra o ex-presidente Hosni Mubarak no site.

As manifestações que ocorreram no Egito de forma simultânea em diversas cidades, incluindo a capital, Cairo, Alexandria, a segunda maior cidade do país, e Ismaíia e Port Said, cidades portuárias no canal de Suez, foram, em todos esses lugares, protestos organizados por um grande número de pessoas. Os relatos de agências de notícias e de egípcios pelo Twitter (a hashtag #jan25 foi muito usada nesta terça) dão conta de que a polícia foi, inicialmente, pega de surpresa pelo tamanho dos protestos, e acabou deixando que os manifestantes ocupassem espaços públicos, o que é proibido no Egito.

Figura 4 – Faixa na praça Tahrir, no Cairo



Fonte: hBenschop (2011).

Na imagem, um homem tira foto com seu celular diante de faixa que pede a volta do acesso à internet no país, durante protesto na praça Tahrir, no Cairo. Os protestos foram convocados a partir de uma página no Facebook que faz homenagem a Khaled Said, um pequeno empresário que foi espancado até a morte pela polícia egípcia depois de postar um vídeo em seu blog, no qual mostrava cenas de corrupção policial.

Como vimos pelos fatos narrados, com a cibercultura diversas maneiras de comunicação e de reapropriação do espaço físico trouxeram novos movimentos sociais, políticos e econômicos. É importante refletir sobre as funções das mídias digitais na circulação da informação para compreendermos o que está em jogo com essas reapropriações nas cidades.

Vemos crescer a passos largos as formas de produção e o consumo informacional com produção livre, com circulação de informação e com processos colaborativos. Para Lemos e Lévy (2010, p. 46), forma-se uma nova economia política, em que a “produção é liberação da emissão e consumo é conexão, circulação, distribuição. A recombinação cibercultural se dá por modulações de informações e por circulação em redes telemáticas”, servindo para criar processos de inteligência coletiva, de aprendizagens e de produções colaborativas e participativas.

Devemos, então, reconhecer a instauração de uma dinâmica que faz com que o espaço e as práticas sociais sejam reconfiguradas com a emergência das tecnologias digitais. Segundo Santaella (2007), a comunicação com a mobilidade tem produzido mudanças no nosso cotidiano e tem produzido transmutações na estrutura de nossa concepção cotidiana do tempo, do espaço, dos modos de viver, aprender e agir.

Entender, portanto, essa dinâmica nas cidades com os artefatos eletrônicos implica perceber um ordenamento complexo, interativo e instável que conta com a possibilidade de acesso à rede e às diversas sociabilidades que ali se apresentam. Não se está inaugurando um mundo pós-urbano, conforme percebe Lemos (2002), muito pelo contrário, vive-se o reforço do urbano. O crescimento dessa dinâmica não dissolve as cidades, como tem sido frequentemente anunciado, pois os lugares urbanos e os espaços de fluxo (CASTELLS, 1999) se influenciam mutuamente.

Entre os desafios contemporâneos da educação, temos o reconhecimento de uma sociedade envolvida pelas tecnologias digitais, por redes sociais, por alunos que vivem o digital nas *lan houses* próximas de suas casas, com seus dispositivos móveis, com suas páginas pessoais nas redes sociais. Por isso, um dos grandes desafios dos professores é vivenciar situações de aprendizagem nesse novo contexto sociotécnico, cuja característica principal não está mais na mídia de massa, mas na informação digitalizada em rede.

A comunicação em rede, os softwares sociais e suas interfaces nos ambientes virtuais de aprendizagem caracterizam os usos dos praticantes imersos no cotidiano, nas ruas, nas praças, na universidade,

nas escolas, e definem uma nova lógica comunicacional. Os usos dos praticantes para docência presencial ou *online* precisará, então, contemplar a cibercultura.

A dinâmica dos ambientes *online* é capaz de criar redes sociais de docência e aprendizagem, pois permite experiências significativas de aprendizagem nos diferentes “espaçotempos” da cibercultura. Para Santos (2005, 2010), a educação *online* não é apenas uma evolução das gerações da EAD, mas um fenômeno da cibercultura.

As redes que se formam e nos formam: a metodologia da pesquisa

Neste estudo trabalhamos com a metodologia da pesquisa-formação multirreferencial, porque compreendemos que ela se situa em uma perspectiva de compromisso e de reflexão da prática, possibilitando ao pesquisador e demais praticantes envolvidos reorientarem seu trabalho. Como diz Barbier (2002, p. 101): “Implicar-me consiste sempre em reconhecer simultaneamente que eu implico o outro e sou implicado pelo outro na sua situação interativa”.

Para nós, não é possível conceber a pesquisa com professores sem a percepção de que suas itinerâncias⁵ devam ser entendidas como vivências, práticas pedagógicas, histórias de vida, formação acadêmica. Essas relações dialéticas entre saber e conhecimento, interioridade e exterioridade, singularidade e totalidade, e entre razão e emoção devem estar presentes nesse processo.

Diante dessa complexidade que é o fenômeno da educação, como o pesquisador vai interagir com o campo e com os praticantes para produzir esses dados?

Esta discussão foi inspirada nos estudos de Macedo(2000), Ardoino(1998), Barbier (2002), Josso (2004), Santos(2005) e Alves (2008). Optamos por uma análise em que dialogam autores

da cibercultura com autores que pesquisaram as práticas, as experiências e a formação dos professores. Compreendemos que as questões que estão emergindo do nosso tempo articulam os usos dessas tecnologias digitais em rede com as problemáticas que envolvem as questões da escola, dos professores e de suas redes educativas.

Na pesquisa-formação multirreferencial não existe a separação da ação de atuar da ação de conhecer. Para Josso (2004, p. 25):

A originalidade da metodologia da pesquisa-formação situa-se, em primeiro lugar, em nossa constante preocupação com que os autores de narrativas consigam atingir uma produção de conhecimentos que tenha sentido para eles e que eles próprios se inscrevam num projeto de conhecimento que os institua como sujeitos.

Essa diversidade de ângulos, de óticas, de perspectivas, vai acarretar, por sua vez, uma pluralidade de linguagens próprias para permitir a compreensão dessas diferentes leituras. “Nessa questão não se poderia ter uma linguagem única. Não há e não haverá jamais um esperanto das ciências do homem e da sociedade”, adverte Ardoino (1998, p. 37).

Certeau (2009) nos oferece pistas para que entendamos a complexidade desses múltiplos processos educativos quando discute as maneiras de viver no cotidiano. O autor afirma que, para além do consumo daquilo que é produzido e vendido pelos que dominam o mundo, é preciso compreender os usos que os praticantes fazem de todos os produtos colocados no mercado para serem consumidos, de ideias e conhecimentos a eletrodomésticos.

Ainda segundo Certeau (2009), o cotidiano é reinventado pelos seus praticantes, que não são, de forma alguma, simples consumidores passivos e não reflexivos. Assim, é imprescindível compreender que no cotidiano escolar é impossível a existência de barreiras entre as escolas/universidades e os contextos externos, por mais grades que sejam colocadas em torno delas. Ou seja, cada conhecimento incorporado entra na escola, sempre, enredado em cada um de seus praticantes.

Procuramos trazer as narrativas dos professores-cursistas, considerando as redes de conhecimento e significações tecidas por nós nas diversas redes educativas e seus múltiplos contextos, entre al-

5 Para Santos (2009), o ensino como itinerância é arquitetado no movimento complexo da formação coletiva a partir do contexto sociotécnico e cultural dos sujeitos, bem como das suas mediações e estratégias cognitivas. Para a autora, é pela opção de prática pedagógica como itinerância estratégica que é possível conceber a pesquisa-formação em educação *online* como espaço de formação docente.

guns lembrados por Alves (2010): o contexto das “prácticasteorias” da formação acadêmica, o das “prácticasteorias” das pesquisas em educação e o das “prácticasteorias” de produção e usos das mídias.

Optamos por misturar e articular vários dispositivos⁶ para a construção dos dados. Trouxemos as conversas durante as aulas presenciais e *online* no ambiente Moodle via WebQuest interativa, que foi o dispositivo da pesquisa acadêmica dentro da experiência prática, em que os estudos teóricos e práticos buscaram respostas para as nossas questões de estudo nas interfaces dos ambientes *online*. Além do ambiente Moodle, dialogamos com os praticantes via imersão nas mídias e redes sociais da internet (Orkut, Twitter, YouTube, Blogger). A dinâmica da pesquisa foi organizada em nove encontros presenciais e encontros *online* nos fóruns com debates e reflexões, *chats* e atividades de leituras de textos.

Para organização dos dados, optamos por agrupar as informações no que denominamos de noções subsunçoras. De acordo com Santos (2005, p. 153), as noções subsunçoras “são categorias analíticas da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa”. De acordo com a autora, no contexto da pesquisa acadêmica, as noções subsunçoras são sempre atualizadas quando o pesquisador acessa uma nova informação, pelo contato teórico e/ou empírico, sofrendo, assim, um processo dinâmico e evolutivo ao longo do desenvolvimento investigativo.

A prática atualiza e interroga a teoria

É no “saberfazer” cotidiano que iniciamos o movimento em que a prática atualiza e interroga a teoria, que, por sua vez, interroga e atualiza a prática. Por isso, pensamos a formação dos professores no/do cotidiano no movimento da “prácticateoria-prática”. Dessa noção emergiram duas questões fundamentais que basearam esse movimento. A primeira delas diz respeito ao reconhecimento do professor das potencialidades das mídias digitais e das redes sociais como fenômenos sociotécnicos, e a segunda à relação currículo-escola e às diversas

maneiras de explorar as possibilidades educativas e comunicacionais dos “espaçostempos” multirreferenciais de aprendizagem.

Nos fóruns do Moodle e nas nossas conversas durante as aulas, os professores-cursistas narravam suas práticas apresentando os desafios e as dificuldades encontradas cotidianamente. Analisando essas narrativas, percebemos que os professores reorganizam suas ações a partir da articulação da “prácticateoriaprática”, pois essa articulação perpassa a constituição do processo de formação quando esses profissionais vivenciam “espaçostempos” de ações diversas, estabelecendo redes de saberes, táticas, criações, memórias e significações, como veremos nas narrativas a seguir:

Eu uso o Facebook, mas eu não consigo aliar isso à minha prática, não sei se é porque eu uso pouco, não sei explorar o programa. Eu vou lá, entro, vejo os recados que me mandaram ou então eu mando algum recado para alguém naquela minha lista amigos. Utilizo muito mesmo é o blog, depois que eu peguei uma turma para dar aula de alfabetização. Então eu pesquiso sobre isso, pesquiso muito. E para mim tem sido algo assim que utilizo como pesquisa. (Professora-cursista Eulina).

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

A professora-cursista Renata, relatando a sua experiência, quando criou uma comunidade no Orkut, mostra como isso repercutiu entre os professores:

Oi, pessoal! Já começamos nossa pesquisa para o trabalho sobre o uso do Orkut pelos professores. [...] Ao conversar pessoalmente com alguns colegas e pedir que participassem da comunidade, percebi em alguns certa resistência em opinar sobre o uso do Orkut na educação. *Achei isso interessante... certa resistência ao uso do novo.* [...] Moderar a comunidade tem sido uma experiência legal. Antes, normalmente, eu só participava das comunidades lendo os tópicos, dificilmente opinava em alguma coisa. Com a moderação, tenho participado de outras comunidades, não só divulgando, mas também

6 O conceito de dispositivo utilizado por nós é baseado em Ardoino. Para o autor, dispositivo é “uma organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto” (ARDOINO: LOURAU, 2003, p. 80).

opinando. Essa experiência tem sido importante para mim. (Professora-cursista Renata, grifo nosso).

Por isso é preciso abrir nos “espaçotempos” formativos uma multiplicidade de contextos e de momentos que contribuirão para que o professor relacione o seu referencial teórico com o seu fazer cotidiano. E assim estará refletindo sobre a sua prática na relação com a realidade na qual atua.

Essa reflexão é importante para nós, porque reconhecemos nos praticantes a capacidade de interrogar a realidade em que vivem, tanto quanto a sua própria prática. As tecnologias não modificam, sozinhas, os processos de ensinar e aprender, pois dependerão da inspiração dos professores intelectualmente competentes e eticamente comprometidos perante a vida, o mundo, a si mesmo e ao outro.

Consideramos que essas cocriação e colaboração, produzidas com e pelos professores, são fundamentais, uma vez que delas emergem as questões, as necessidades e as possibilidades de construir outras tantas práticas e outras tantas teorias, pois somos desafiados pelo cotidiano da escola, que nos impulsiona a buscar outras possibilidades para as novas questões que nos desafiam a todo instante. Para Esteban e Zaccur (2002, p. 20):

A prática sinaliza questões e a teoria ajuda a apreender estas sinalizações, a interpretá-las e a propor alternativas, que se transformam em novas práticas, portanto, ponto de partida para novas indagações, alimentando permanentemente o processo reflexivo que motiva a constante busca pela ampliação dos conhecimentos de que se dispõe. A teoria funciona como lentes que são postas diante de nossos olhos, nos ajudando a enxergar o que antes não éramos capazes.

Se conhecer as diferentes possibilidades de usos dessas mídias possibilita ao professor usar a internet de diferentes formas para arquitetar e planejar conteúdos e situações de aprendizagem, como promover essas situações? Acreditamos que a apropriação dos diferentes recursos, processos e metodologias será possível por meio de vivências, de circunstâncias práticas criadas pelos próprios professores que organizam situações de ensino, co-criam, trocam informações e propõem usos desses recursos na sala de aula.

Narrando o vivido em busca dos sentidos contemporâneos

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

[...] que não obedeça à linearidade de exposição, mas que teça, ao ser feita, uma rede de múltiplos, diferentes e diversos fios; que pergunte muito além de dar respostas; que duvide no próprio afirmar, que diga e desdiga, que construa uma outra rede de comunicação, que indique, talvez uma escritafala, uma falaescrita ou uma falaescritafala. (ALVES, 2008, p. 31).

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

A professora-cursista Márcia discorda dessa afirmação e fez a seguinte contribuição no fórum:

As ideias defendidas pela Fernanda me fizeram pensar que são os usos que devem ser refletidos, questionados. A afirmativa de que a internet é ‘uma rede fundamental e essencial em nossa vida social, política, econômica, cultural, cognitiva’ pareceu-me pouco concreta, pois toma a parte como o todo. O que é importante é o homem, produtor de significados e sentidos. Caso a internet deixe de existir, isso não significará o desaparecimento do homem, no entanto a recíproca não é verdadeira. Desde a caverna, o homem registra a sua versão da história e se comunica. Eu usaria as palavras ‘importante’, ‘relevante’, mas jamais ‘essencial’. Essencial para o homem é um ar bom para respirar, água limpa para beber, comida nutritiva e paz para todos os humanos. Estamos muito longe dessas conquistas. Não sei nem se isso é possível, pois pressupõe um pacto pela vida! (Professora-cursista Márcia, grifo nosso).

Analisando o que diz a professora-cursista, identificamos uma noção importante sobre a centralidade das discussões em tempos de cibercultura: se devemos privilegiar a internet e sua infraestrutura técnica e social ou a centralidade deve ser dada ao humano. Concordamos que a internet reflete os valores daqueles que a construíram, a usam e a modificam. Afirmamos que, tal como viver em sociedade, o mundo virtual pode tornar-se espelho do mundo “real”. Quem habita as redes sociais da internet compartilha a liberdade de comunicação, de criação, de prestígio, de reconhecimento; também compartilha problemas e situações de conflitos, como problematiza a professora.

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

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

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

Sobre esses usos das tecnologias que precisam ser refletidos e questionados, Macedo (2000, p. 54) diz que todos os objetos culturais no mundo nos enviam às ações humanas. Em suas palavras:

Dentro da perspectiva schutziana, todos os objetos culturais no mundo enviam-nos às ações humanas, às atividades humanas, suas práticas, portanto. Neste sentido, o machado pré-histórico, os instrumentos de última geração da informática têm sua historicidade pontuada. Aqui, não é possível compreender um objeto cultural como o computador e suas lógicas, por exemplo, sem remetê-lo à atividade humana que circunscreve a historicidade dos objetos culturais, aos quais incessantemente atribuímos sentido.

Como o autor, também acreditamos que o computador é um objeto cultural do nosso tempo. Além de potencializar atividades mentais próprias das ações humanas, potencializa a nossa capacidade de criar e compartilhar em rede nossos sentidos e significados.

Em uma de nossas aulas, a professora-cursista Márcia, quando questionada sobre quais mudanças ela como membro percebia nos usos das redes sociais, contribuiu com a seguinte narrativa:

Para mim, mudou significativamente. Sempre li-dei com turmas e agora atuo individualmente, e a informática, através das comunidades e as redes sociais, que é um leque de discussão, me aproximou muito dos alunos. Essa linguagem para eles é mais confortável, é um atrativo a mais e isso me colocou numa posição de alguém que pudesse contribuir e mediar, pois o aluno considera que o professor é alguém que não entende de redes sociais, que o tempo dele já passou e que não está ligando para essas mudanças e não consegue enxergar essa realidade. Quando você tem algo a contribuir para esse avanço e aprendizagem, essa questão muda bastante. Hoje eu acompanho um aluno chamado Samuel. Ele tem 17 anos, está no oitavo ano do ensino fundamental, que vinha muito com a ideia de que não gostava de estudar, que não era legal. Ele é um menino portador de Asperger [síndrome do espectro autista] e para ele a censura é quase nenhuma. Ele fala o que pensa. E assim, produzindo histórias em quadrinhos, nós criamos juntos um blog, temos conversado através do Twitter. Dessa forma, construímos outra linguagem, não tão formal, tão presa a padrões que o aluno rejeita, e isso tem me ajudado bastante. *Devido a isso, hoje tenho site, encontro pessoas na rede... e por*

isso meu cotidiano mudou muito para alguém que chegou nesse curso ressabiada. (Professora-cursista Márcia, grifo nosso).

Percebemos na narrativa da professora algumas mudanças que as redes sociais vêm trazendo na maneira com que se relaciona com seus alunos. Acreditamos que essas mudanças são encontradas nas possibilidades de novas interfaces de interação social que as tecnologias digitais trazem. Essas novas possibilidades de interação alteram a cultura, trazendo mudanças complexas. Esse isolamento da máquina a que a professora-cursista Márcia se refere é um fator significativo, quando pensamos nos modos de apropriação dos recursos tecnológicos e em como esses recursos muitas vezes chegam aos professores nas escolas.

Os achados e outras aberturas

Nesta pesquisa procuramos apresentar como no cenário sociotécnico da cibercultura as tecnologias de informação e comunicação potencializaram os espaços de convivência e aprendizagem. Procuramos mapear as principais características da cibercultura e as mudanças dos processos comunicacionais, culturais, políticos, sociais e, principalmente, as que emergem desses usos na educação.

Percebemos durante a pesquisa que os professores pesquisam e vivenciam a pesquisa-formação multirreferencial em suas redes educativas e se adiantam a pesquisar, estudar práticas “dentrofora” da escola, como no exemplo das narrativas dos professores-cursistas citados neste trabalho. Há

professores experimentando em sala de aula novas formas de ensinar e aprender e que vivenciam outras possibilidades de leituras e escritas utilizando as redes sociais e dinamizando aulas significativas com seus alunos.

Observamos que, pela dinâmica de interação nas redes entre professores e alunos, os ambientes *online* de aprendizagem são capazes de criar redes de docência e aprendizagem, permitindo experiências significativas de aprendizagem nos diferentes “espaçotempos” da cibercultura.

Por fim, defendemos uma concepção de educação na qual acreditamos que o conhecimento seja tecido em redes de significações. Nessa tessitura, o conhecimento emerge no encontro, na conexão, na rede e “no entre”. Nessa perspectiva, interagimos não apenas uns com os outros, mas também com as coisas, com as imagens, com os textos, com os sons, com as memórias, com os artefatos e tudo o mais que está no mundo. Assim, as novas tecnologias digitais não apenas potencializam essas redes, mas também são partes integrantes delas. São constitutivas dos conhecimentos tecidos.

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

REFERÊNCIAS

- AGUIARI, Vinicius, Egípcio batiza filha com nome de Facebook. **Exame.com**, fev. 2011. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/tecnologia/noticias/egipcio-batiza-filha-com-nome-de-facebook>>. Acesso em: mar. 2011.
- ALVES, Nilda. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. **Educação e Sociedade**, v. 31, n. 113, p. 1195-1212, 2010.
- _____. Sobre movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda (Org.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. 3. ed. Petrópolis, RJ: DP & A, 2008. p. 15-38.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (Coord.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998. p. 8-58.
- ARDOINO, J.; LOURAU, R. **As pedagogias institucionais**. São Carlos: RiMa, 2003.
- BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Trad. Lucie Didio. Brasília, DF: Líber Livro, 2002.

BENSCHOP, Albert. Egypt: revolting with and without internet. **Sociosite.org**, 29 de junho de 2011. Disponível em: <<http://www.sociosite.org/egypt.php>>. Acesso em: 30 jun. 2011.

BRUNO, Fernanda. **Entrevista Anonimato na Internet**. Blog Dispositivos de Visibilidade e Subjetividade Contemporânea. 18 de junho de 2010. Disponível em: <<http://dispositivodevisibilidade.blogspot.com.br/search?updated-min=2010-01-01T00:00:00-03:00&updated-max=2011-01-01T00:00:00-03:00&max-results=33>>. Acesso em: 29 jun. 2010.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

ESTEBAN, M. T.; ZACCUR, E. A pesquisa como eixo de formação docente. In: _____ (Org.). **Professora-pesquisadora uma práxis em construção**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 7-54.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa**. (v. 1.0). Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

INTERNAUTAS tiveram papel importante na cobertura do temporal no Rio. Globo News. **Entre Aspas**, abr. 2010. Disponível em: <<http://globoNews.globo.com/platb/entreaspas/2010/04/08/internatas-e-videos-colaborativos>>. Acesso em: 08 ago. 2010.

JOSSO, M. C. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

LEMOS, A. **Olhares sobre a cibercultura**. Porto Alegre: Sulina, 2003.

_____. **Cibercidades**. 2002. Disponível em: <<http://www.facom.ufba.br/ciberpesquisa/lemos/cibercidade.html>>. Acesso em: 3 jan. 2010.

_____. **Cibercultura, tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

LEMOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da internet**: em direção a uma ciberdemocracia. São Paulo: Paulus, 2010.

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

MACEDO, R. S. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

_____. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

NOVAS manifestações na Tunísia pedem fim do governo de transição. **RFI**, Paris, jan. 2011. Disponível em: <<http://www.portugues.rfi.fr/mundo/20110122-novas-manifestacoes-na-tunisia-pedem-fim-do-governo-de-transicao>>. Acesso em: 20 fev. 2011.

NOTEBOOKS por aí - Internet Explorer. **Youtube**, mar. 2010. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kMkjkli8zo4>>. Acesso em: 29 mar. 2011.

PRETTO, N.; PINTO, C. C. Tecnologias e novas educações. **Revista Brasileira de Educação**, v. 11, n. 31, jan./abr. 2006.

SANTAELLA, L. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTOS, E. O. **Educação online**: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Salvador, 2005. 351 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia (FACED/UFBA), Salvador, 2005.

_____. **Saberes da docência online**: dialogando com a epistemologia da prática e com os saberes dos professores-tutores da UERJ-CEDERJ. Relatório CNPQ, 2009.

_____. Cibercultura: o que muda na educação. Entrevista ao programa Salto para o Futuro. **TV Escola**, 11 jan. de 2011. Disponível em: <<http://tvescola.mec.gov.br/tve/salto/interview;jsessionid=917073ECCBE3A5DE0CDC62FBA62D1BEE?idInterview=8460>>. Acesso em: 06 jun. 2011.

_____. Educação *online* para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIM, Antônio (Org.). **Educação online**: cenários, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010. p. 29-48.

SILVA, M. A. Criar e professorar um curso *online*: relato de experiência. In: _____ (Org.). **Educação online**. São Paulo: Loyola, 2003. p. 51-73.

WIKIPÉDIA. **Desastres naturais no Rio de Janeiro em 2010**. 2010. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Desastres_naturais_no_Rio_de_Janeiro_em_abril_de_2010>. Acesso em: out. 2010.

Recebido em: 30.06.2015

Aprovado em: 22.10.2015