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

Rosemary dos Santos

Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook

Rio de Janeiro
2015

Rosemary dos Santos

Formação de Formadores e Educação Superior na cibercultura: itinerâncias de Grupos de Pesquisa no Facebook

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

Orientadora: Prof.ª Dra. Edméa Oliveira dos Santos

Rio de Janeiro

2015

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

S237 Santos, Rosemary dos.
Formação de formadores e educação superior na cibercultura: itinerâncias de grupos de pesquisa no Facebook / Rosemary dos Santos. – 2015.
183 f.

Orientadora: Edméa Oliveira dos Santos.
Tese (Doutorado) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação.

1. Educação – Teses. 2. Professores – Formação – Teses. 3. Pesquisa Educacional – Teses. 4. Computadores e civilização – Teses. I. Santos, Edméa Oliveira dos. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação. III. Título.

es CDU 371.13

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

_____ _____
Assinatura Data

Rosemary dos Santos

Formação de Formadores e Educação Superior na cibercultura: itinerâncias de Grupos de Pesquisa no Facebook

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, como requisito parcial para obtenção do título de Doutora.

Aprovada em 23 de setembro de 2015.

Banca Examinadora:

_____

Prof.ª Drª. Edméa Oliveira dos Santos (Orientadora)

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Roberto Sidnei Macedo

Universidade Federal da Bahia

_____

Profª. Drª. Rita Ribes Pereira

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

_____

Prof. Dr. Mariano Gomes Pimentel

Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

_____

Profª Drª Stela Guedes Caputo

Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Rio de Janeiro

2015

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores e alunos do ProPEd/ UERJ.

AGRADECIMENTOS

A Edméa Oliveira dos Santos, orientadora e amiga, por colaborar com a minha formação pessoal e profissional todos os dias.

Às professoras-formadoras e seus orientandos, praticantes desta pesquisa, pelo afeto e pelos ricos momentos de formação e de troca de experiências para que fosse possível materializar este trabalho.

A todos os professores(as) do ProPEd/UERJ, com quais fiz disciplinas e que criaram comigo redes de afeto e de conhecimentos.

A Nilda Alves e Roberto Sidnei Macedo pela inspiração.

Aos colegas do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC), pelo apoio e pelas ricas contribuições em nossos encontros por meio de diferentes *espaçostempos* de aprendizagem.

Aos amigos Felipe e Eunice, pela amizade e pelo apoio.

Aos professores Roberto Sidnei Macedo, Rita Ribes, Stela Guedes e Mariano Pimentel por compor a banca examinadora desta tese de doutorado.

Aos meus alunos da escola básica, onde atuo há 25 anos, que me ensinam o ofício de ser professora todos os dias.

Aos bolsistas Mayara e Irene, pelas contribuições durante toda a pesquisa.

Ao querido Alvanísio Damasceno, pela revisão atenta dos meus textos.

A Marco Silva, eterno e amigo Professor!

Aos meus filhos Caroline e Eder Rian, por me amarem.

A Wilson, pelo apoio de sempre.

RESUMO

SANTOS, Rosemary. *Formação de Formadores e Educação Superior na cibercultura:* itinerâncias de Grupos de Pesquisa no Facebook. 2015. 183 f. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Esta tese origina-se da pesquisa de doutoramento na Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ - Proped e tem como objetivo compreender a formação do formador no contexto da cibercultura e como este vem estruturando sua atuação na docência universitária. Este trabalho faz parte do eixo 2 da Pesquisa Institucional "A cibercultura na era das redes sociais e da mobilidade: novas potencialidades para a formação de professores". O campo da pesquisa foi a rede social Facebook. Constituíram-se praticantes da pesquisa seis professores-formadores do ProPEd e seus orientandos. A pertinência desta pesquisa inscreveu-se num amplo movimento da perspectiva epistemológica da multirreferencialidade com os cotidianos e pelo método atualizado da pesquisa-formação. A intenção primeira deste trabalho consistiu em mapear as experiências e itinerâncias do formador em suas práticas cotidianas nos *espaçostempos* da cibercultura. Tencionamos que a sistematização de ambiências formativas articulando o espaço da universidade e das redes sociais criou redes de docência e aprendizagem. Como dispositivos de pesquisa, lançamos mão de oficinas, interações nas redes sociais, conversas, participação nos grupos de pesquisa. A tese revela que a formação do formador na cibercultura forja outros *espaçostempos* de pesquisa acadêmica e de criação de dispositivos online. Revela também que os usos do digital em rede pelos praticantes da pesquisa fizeram emergir processos de orientação coletiva, de experiências formadoras e de articulação da interface cidade–universidade, estabelecendo outros sentidos para a prática pedagógica e para a pesquisa acadêmica.

Palavras-chave: Pesquisa-formação multirreferencial. Cotidianos. Formação de formadores. Cibercultura.

ABSTRACT

SANTOS, Rosemary. *Training for trainers and higher education in cyberculture resarch groups of touring on Facebook*. 2015. 183 f. Tese de Doutorado em Educação – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

That view stems from the doctoral research in Rio de Janeiro State University - UERJ - Proped and aims to understand the formation of the teacher in the context of cyber culture and how it has been structuring its activities in university teaching. This work is part of the axis 2 of Institutional Research "The cyber culture in the era of social networking and mobility: new possibilities for teacher training". The field of research was the Program of Graduate Studies in Education (proped), Faculty of Education of Rio de Janeiro State University (UERJ). They constituted co-authors of the research proped of the trainers teachers and their mentees. The relevance of this study enrolled a broad movement of the epistemological perspective of multiple references to the everyday and the updated method of research-training. The first aim of this study was to map the experiences and the itinerant teacher in their daily practices in spacetimes of cyberculture. We intend that the systematization of training ambiences articulating the university space and social networks created teaching and learning networks. As research devices, we used workshops, interactions on social networks, conversations, participation in research groups. The thesis reveals that the formation of the trainer in cyberculture forge other spacetimes academic research and creating online devices. It also reveals that the digital uses of networking for research co-authors did emerge processes of collective orientation, forming experiences and joint city-university interface, setting other senses for teaching practice and academic research..

Keywords: Research formation multireferential. Everyday. Formations of educators. Cyberculture.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Imagem postada no Facebook por Rita Ribes 25
Figura 2 - A multirreferencialidade e seus conceitos estruturantes 27
Figura 3 - Os professores-formadores 40
Figura 4 - Os praticantes da pesquisa 41
Figura 5 - As dimensões da formação 49
Figura 6 - Convite para as oficinas 60
Figura 7 - As oficinas 61
Figura 8 - Oficina criação de vídeo 67
Figura 9 - Manifestação no centro de São Paulo 73
Figura 10 - Marcha do Vinagre 74
Figura 11 - Imagem criada pela autora para representar as manifestações em 2013 76
Figura 12 - Foto da formadora Stela Guedes no Instagram sobre as manifestações 77
Figura 13 - Infográfico dos tweets sobre o protesto 79
Figura 14 - Movimento no Facebook 80
Figura 15 - Página no Facebook do I Seminário Fela Kuti 99
Figura 16 - Imagens editadas pela Professora Stela na comunidade Frida não me Kahlo 103
Figura 17 - Página no Facebook do grupo de pesquisa online Ilé Oba Òyó 109
Figura 18 - Grupo no Facebook do Cunadi – Grupo de pesquisa Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença 117
Figura 19 - Grupo no Facebook do Ijec Grupo de pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura 119
Figura 20 - VII Seminário interno Laboratório Educação e Imagem - 2014 134
Figura 21 - VII Seminário interno Laboratório Educação e Imagem - 2014 135
Figura 22 - Qualificação do Projeto de Tese de Cristiano – Proped- Uerj 150
Figura 23 - Apresentação de Máira no Seminário Redes na Uerj 153
Figura 24 - Apresentação da pesquisa de Dilton no Fórum de Tecnologias em Duque de Caxias 155
Figura 25 – GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura 156
Figura 26 - Oficina analítica da aprendizagem na Educação Superior: extraindo significado de dados do Moodle 157

SUMÁRIO

	UM OLHAR RETROSPECTIVO E UM CAMINHO DE FORMAÇÃO	10
1	**A CIBERPESQUISA-FORMAÇÃO MULTIRREFERENCIAL COM OS COTIDIANOS: UMA PESQUISA IMPLICADA E IMPLICANTE**...	16
1.1	**Da concepção de dispositivo em uma ciberpesquisa-formação mutirreferencial**.....	27
1.2	**Sobre a bricolagem de dispositivos**.....	29
1.3	**Sobre as noções subsunçoras**.....	31
1.4	**As ambiências formativas: espaçostempos multirreferenciais de aprendizagem**.....	32
1.4.1	Moodle: Ambiente virtual de Aprendizagem que potencializa a materialidade das autorias dos docentes.....	35
1.4.2	O Facebook: Uma ambiência formativa que potencializa coletivos inteligentes, culturas colaborativas e ambiências participativas.....	36
1.5	**O campo e os praticantes da pesquisa**.....	39
2	**O PROCESSO FORMATIVO QUE ATRAVESSA A DOCÊNCIA E O EXERCÍCIO DE REINVENTAR, REINVENTANDO-SE**.....	43
3	**A CRIAÇÃO DE ATOS DE CURRÍCULO COMO CONCEITOS-DISPOSITIVO EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS**.....	57
4	**AMBIÊNCIAS POLÍTICAS-FORMATIVAS DO E NO FACEBOOK: ITINERÂNCIAS DE PROFESSORES-FORMADORES**.....	71
4.1	**Professores-formadores na interface cidade–ciberespaço: rastros no facebook**.....	81
5	**DA FORMAÇÃO DE FORMADORES NA CIBERCULTURA: O CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E A ATUAÇÃO DOCENTE UNIVERSITÁRIA**.....	93
6	**GRUPOS DE PESQUISA ONLINE, EXTENSÕES DE PRÁTICAS DE PESQUISA E ORIENTAÇÃO COLETIVA**.....	105
6.1	**Os grupos de pesquisa na niversidade**.....	107
6.2	**Do processo de formação aos processos de conhecimento: grupos de pesquisa online e orientação coletiva no facebook**	108

7 **ORIENTAÇÃO COLETIVA ENTRE GRUPOS DE PESQUISA ONLINE: CONTEXTO PARA PENSAR MUDANÇAS NA ORIENTAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES**..... 127
7.1 **Seminário interno de educação e imagem**..... 132
8 **NARRATIVAS DE PROFESSORES COMO PARTE DA FORMAÇÃO COTIDIANA**..... 136
8.1 **Narrativas** de Educação: condições de vida e trabalho do professor-formador na Pós-Graduação..... 137
8.2 **A experiência formadora no contexto de uma ciberpesquisa-formação com os cotidianos**..... 145
8.3 **A articulação da interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital**..... 161
9 **ALGUMAS PROPOSIÇÕES PARA UMA ITINERÂNCIA DE PESQUISA**..... 168
9.1 **Proposição 1: Uma epistemologia de formação precisa ser reinventada a partir do contexto da cibercultura**..... 170
9.2 **Proposição 2: A criação de grupos de pesquisas *online* pelos professores-formadores e seus orientandos criaram usos e conteúdos diversos com e por mediações, forjando assim um dispositivo formativo coletivo, colaborativo e em rede**..... 170
9.3 **Proposição 3: É necessário compreendermos os processos educacionais, formativos e de pesquisa acadêmica na cibercultura**..... 171
9.4 **Proposição 4: A ideia de que os professores são autores de sua prática**..... 171
RUMO A NOVAS ROTAS..... 172
REFERÊNCIAS..... 175

UM OLHAR RETROSPECTIVO E UM CAMINHO DE FORMAÇÃO

Não me pergunte o que sou e não me peça para permanecer o mesmo**.**

Michel Foucault

Na dissertação "A tessitura do conhecimento via mídias digitais e redes sociais: itinerâncias de uma pesquisa-formação multirreferencial" (SANTOS, R, 2011), investiguei como os professores da escola básica utilizavam as mídias digitais em rede para a sua formação docente. Desde a minha atuação como professora do laboratório de informática, no final dos anos 1990, eu desejava saber quais usos os professores que trabalhavam comigo em uma escola da rede municipal de educação em Duque de Caxias (RJ) faziam das tecnologias digitais.

A partir dessa questão, comecei a estudar *softwares* educativos, ambientes virtuais de aprendizagem e interfaces comunicacionais, pesquisando os usos dos professores de várias áreas de conhecimento. Comecei este estudo interagindo como membro dessas interfaces e analisando os desenhos didáticos e situações de aprendizagem que começavam a se configurar a partir desses usos.

Em 2008, matriculei-me no Curso de Especialização em Educação com Aplicação da Informática (Edai)[1] na UERJ. No trabalho monográfico, investiguei se os usos dos *blogs* como tecnologias de publicação e comunicação contribuiriam para a autoria de professores e alunos da escola básica. O resultado da pesquisa nos revelou que os professores que tinham seus *blogs* publicados na rede estabeleciam trocas de informações com outros professores sobre os mais variados assuntos; outros usavam os *blogs* para publicar os materiais já desenvolvidos na escola; entretanto, poucos eram os professores que os utilizavam na escola juntamente com os seus alunos em projetos educativos.

Na pesquisa de mestrado em 2010, pude desenvolver junto com professores-cursistas do curso de Pós-Graduação EDAI a metodologia da WebQuest Interativa: *A tessitura do conhecimento via mídias digitais e redes sociais: uma experiência formativa*, onde atuei como professora da disciplina Informática Aplicada à Educação. Nessa disciplina,

[1] O Edai é um curso de pós-graduação da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e se destina aos portadores de diploma de graduação plena em pedagogia ou áreas afins. Tem o objetivo de pesquisar, seja num laboratório de informática, seja com computadores móveis, como utilizar o computador e a internet como instrumentos culturais de aprendizagem em nosso tempo.

desenvolvemos atividades nos encontros presenciais no laboratório de informática, no ambiente Moodle e nas interfaces colaborativas: Orkut, Twitter, YouTube e *blogs*. Os professores-cursistas do Edai 2010 atuavam em diversas escolas e laboratórios de informática e buscavam nesse curso de especialização uma formação que tentasse dar conta de alguns processos que permeavam o cotidiano escolar: o uso crescente de dispositivos móveis pelos alunos; os usos de redes sociais por alunos e professores; a distribuição de *notebooks* pelas Secretarias de Educação para professores e alunos[2]; e a criação cada vez maior de laboratórios de informática nas escolas municipais e estaduais do Rio de Janeiro.

Nessa experiência formativa, pude perceber que há professores experimentando em sala de aula novas formas de ensinar e aprender e que nessas novas formas estão os usos das redes sociais e das tecnologias digitais. Descobri que muitos professores estavam na internet partilhando esses usos como membros nas redes sociais e que, embora fossem, muitas vezes, uma expressão individual de um ou outro professor, essas práticas refletiam a necessidade que eles sentiam de ressignificar suas aulas, tornando-as mais interessantes e significativas.

Como professora-pesquisadora dos cotidianos, tenho observado nas minhas itinerâncias[3] pelas diferentes redes educativas os mais diversos usos que os professores vêm fazendo dessas tecnologias, criando uma diversidade de possibilidades para a produção de conhecimentos. Tais potencialidades instituem novas metodologias e novas práticas pedagógicas. Os dados resultantes da dissertação mostraram que uma pesquisa não pode ser uma obra fechada, encerrada em si mesma, mas que outras pesquisas são necessárias a partir das novas questões que emergem da pesquisa anterior. Os achados também revelaram que é preciso continuar investindo em formação de professores para que o exercício docente esteja mais sintonizado com as novas demandas sociais, culturais, pedagógicas e políticas da cibercultura.

Esse processo de formação docente como professora-pesquisadora trouxe-me outras inquietações: pensar sobre os desafios de educar em nosso tempo e sobre o fato de precisarmos repensar os currículos em tempo de cibercultura nas diversas redes educativas e uma delas era a universidade. A docência é uma atividade complexa e desafiadora, o que exige do professor uma constante disposição para aprender, questionar e investigar sobre

---

[2] http://www.notebooks-site.com/blog/notebooks-para-professores-e-alunos-do-rio-de-janeiro/

[3] Para Santos, E (2006), o ensino como itinerância é construído no movimento complexo da formação coletiva, a partir do contexto sociotécnico e cultural dos sujeitos, bem como das suas mediações e estratégias cognitivas. A consideração da prática pedagógica como itinerância estratégica concebe a pesquisa-formação em educação *online* como espaço de formação docente.

como e por que ensinar. Numa sociedade de constantes mudanças e infinitas incertezas, as exigências para o exercício da docência têm sido cada vez maiores.

Assim, esta Tese, emerge da problemática sobre a formação de formadores e seu exercício docente procurando investigar se estes encontram-se sintonizados com as novas demandas sociais, culturais, pedagógicas e políticas da cibercultura. Pretendo acionar dispositivos de pesquisa-formação multirreferencial que busquem aproximar o currículo universitário das práticas cotidianas da cibercultura, arquitetando e planejando ambiências formativas emergentes de práticas colaborativas, autorais e abertas.

Tentando encontrar respostas à problemática da pesquisa, busquei referenciais práticos e teóricos que caracterizaram novos paradigmas sociais e educacionais, tentando compreender quais as teorias do conhecimento científico e das práticas pedagógicas podem contribuir para a fundamentação *práticoteórica* da nossa proposta de trabalho.

Compreendo que as universidades precisam ser repensadas necessariamente no que diz respeito à estrutura dos seus processos e práticas comunicativas. Se até agora elas tinham se estruturado como focos difusores de conhecimento, como transmissoras de um conteúdo numa perspectiva unidirecional, de um para muitos, doravante o deslocamento do centro comunicacional com a cultura digital nos obriga a reposicioná-las em uma dinâmica de fluxos, em *espaçostempos* implicados às questões e às proposições curriculares e formativas da contemporaneidade.

A tentativa de enfrentar a questão da formação do formador na cibercultura, considerando a extrema especificidade de sua atuação e os contextos institucionais que a determinam, vem marcar o rumo desta investigação. Por outro lado, parece-me necessário delimitarmos o campo teórico-epistemológico-metodológico de que lançamos mão como ponto de referência.

Em minha dissertação de mestrado (SANTOS, R, 2011), aponto a necessidade urgente de investimento em ações formativas e novas pesquisas que garantam práticas que não subutilizem as tecnologias digitais e as redes sem fio nos espaços educativos. Evidencio a importância da discussão sobre o sentido da formação na pesquisa em educação como uma questão que emerge do próprio ato e dinâmica processual do fazer pedagógico. Contudo, essa problemática necessita ser mais debatida, uma vez que a vida cotidiana, imersa nos *espaçostempos* da cibercultura, tem nos confrontado com impasses epistemológicos e psicológicos sem precedentes. Face ao exposto, trago as minhas questões de pesquisa:

Objetivo Geral: Compreender a formação do formador no contexto da cibercultura e como esse profissional vem estruturando sua atuação na docência universitária.
Questões:

- ✓ Como mapear as experiências e itinerâncias do professor-formador em suas práticas cotidianas nos *espaçostempos*[4] da cibercultura?
- ✓ Quais usos os formadores fazem dos dispositivos e redes móveis e das redes sociais em seu contexto de atuação pedagógica?
- ✓ Como reinventar uma epistemologia de formação de formadores no contexto da cibercultura?

O trabalho estrutura-se em oito capítulos, nos quais busco apresentar questões *práticoteóricas* sobre os sentidos e os significados do processo de formação de formadores na cibercultura, bem como os princípios epistemológicos e metodológicos adotados para o desenvolvimento da pesquisa. Busco revelar, a partir das narrativas dos professores-formadores e seus orientandos, a emergência dos usos das redes sociais e dos dispositivos móveis como recursos férteis para a formação docente.

No primeiro capítulo, "A ciberpesquisa-formação multirreferencial com os cotidianos: uma pesquisa implicada e implicante", apresento a opção epistemológica pela pesquisa multirreferencial com os cotidianos e o método da ciberpesquisa-formação como uma opção política de pesquisar em educação. Ainda neste capítulo, trago o conceito de espaços multirreferenciais de aprendizagem pela necessidade de atualizar a relação híbrida entre ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais e universidade. Em seguida, apresento o ambiente virtual de aprendizagem Moodle, a rede social Facebook, a universidade e os praticantes da pesquisa.

No segundo capítulo, "O processo formativo que atravessa a docência e o exercício de reinventar, reinventando-se", trago uma discussão acerca da compreensão do conceito de formação. Tomo como base o diálogo com Macedo (2010) e com os praticantes da pesquisa e seus orientandos. Inspiro-me nas narrativas dos meus parceiros intelectuais e na minha itinerância em meu grupo de pesquisa para ver emergir as noções subsunçoras e seus argumentos.

---

[4] Adotamos o uso dos termos *espaçostempos*, f*azeressaberesfazeres*, *dentrofora*, entre outros, 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).

No terceiro capítulo, “A criação de atos de currículo como conceitos-dispositivo em ambiências formativas”, trago uma experiência formadora cocriada com o meu grupo de pesquisa GPDOC, cujo objetivo foi criar oficinas para portencializar atos de currículos em que os cenários curriculares possam funcionar como *espaçostempos* de aprendizagem.

No quarto capítulo, “Ambiências políticas-formativas do e no facebook: itinerâncias de professores-formadores”, analiso as implicações *práticoteóricas* sobre como o contexto contemporâneo está fortemente marcado pelos usos das tecnologias digitais para diversos tipos de atividades políticas, sociais, econômicas e educacionais. As narrativas dos professores-formadores nos possibilitam ver que esses movimentos estão *dentrofora* das redes.

No quinto capítulo, “Da formação de formadores na cibercultura: o contexto contemporâneo e a atuação docente universitária”, apresento um movimento inverso em que os professores-formadores, diante da grande repercussão do evento de junho[5], convidam via *post* no Facebook outros formadores e alunos para pensarem juntos as redes sociais e o contexto político no espaço da universidade.

O sexto capítulo, “Grupos de pesquisa *online*, extensões de práticas de pesquisa e orientação coletiva”, apresenta as dinâmicas que foram construídas nos grupos de pesquisa *online* no Facebook e as formas como estas desenvolveram processos de orientação coletiva com o uso do digital em rede.

No sétimos capítulo “Orientação coletiva entre grupos de pesquisa online: contexto para pensar mudanças na orientação de teses e dissertações” apresento a orientação coletiva entre integrantes do grupo de pesquisa da professora Maria Luiza e da professora Conceição e o encontro entre grupos no Seminário do Laboratório Educação e Imagem que articula discussões de caráter teórico-metodológico e teórico-epistemológico entre os grupos participantes do Laboratório Educação e Imagem, coordenado pela professora Nilda Alves.

No oitavo e último capítulo trago algumas análises do que foi recorrente nas narrativas dos praticantes que comigo escreveram este texto, trazendo três noções que durante nossas várias conversas emergiram e que precisam aparecer nesta pesquisa por sua relevância para a formação do formador no contexto contemporâneo.

---

[5] Os protestos no Brasil em 2013, também conhecidos como Manifestações dos 20 centavos, Manifestações de Junho ou Jornadas de Junho, foram várias manifestações populares por todo o país, que inicialmente surgiram para contestar os aumentos nas tarifas de transporte público, principalmente nas principais capitais. São as maiores mobilizações no país desde as manifestações pelo *impeachment* do então presidente Fernando Collor de Mello, em 1992, e chegaram a contar com até 84% de simpatia da população

Convido o leitor a partilhar comigo as aprendizagens construídas até o presente momento, no sentido de ampliar novos saberes sobre a formação de formadores na cibercultura.

1 A CIBERPESQUISA-FORMAÇÃO MULTIRREFERENCIAL COM OS COTIDIANOS: UMA PESQUISA IMPLICADA E IMPLICANTE

Maria Luiza Oswald
11 de junho de 2013 · Rio de Janeiro
Tude Oswald - irmã querida - muito obrigada por me incentivar a lembrar aqui o aniversário da Mari. Sem mamãe - que nunca a esquecia - e com o tempo corrido que não deixa mais que a gente converse e lembre dos nossos queridos, a lembrança da Mari poderia ficar só entre nós duas. E quando formos velhinhas e nossa memória estiver fraca, Mariana enfim morreria. Assim não, quanta gente veio aqui e lembrou dela (apesar de tanto tempo passado) e mesmo quem não a conheceu soube que existiu uma menininha muito, muito querida. O gesto que você fez hj no Skype de botar as mãos no rosto e chorar chamou a atenção de duas moças que estavam ao meu lado no restaurante. Como eu estava sozinha e meus olhos se marejaram, elas foram solidárias e eu pude dividir com ambas um pouquinho da história da Mari. Saí de lá com o coração tranquilo, vim pra casa, tirei uma foto de uma das poucas que ficaram dela, coloquei aqui (no Facebook) e veja o que aconteceu: todas essas pessoas amadas vindo aqui me ajudar a lembrar da minha menina bonita. Como sou sortuda por ter vc e por ter tantas e tantos amigas e amigos do peito. Bjs pra vc e pra tod@s.

Começo este capítulo demarcando que esta pesquisa se inscreve no contexto da cibercultura e a inicio dialogando com a narrativa da professora-formadora Maria Luiza com seu *post* no Facebook. Sua narrativa implicada e implicante constitui sua própria história em formação na medida em que eleva a experiência formadora (JOSSO, 2004) à condição de referência para as pessoas que, refletindo-a, também se formam.

Quando penso a formação, sob o olhar da multirreferencialidade, acredito que seja necessário lançarmos mão de uma abordagem que abarque os elementos sociais, políticos, econômicos, culturais e educacionais que se inter-relacionam de modo complexo. Para mim, esse movimento é o da formação que se materializa e institui mudanças nas práticas, bem como nos praticantes culturais em formação. Diante da tentativa de se levar em conta a experiência[6] como fundante dos processos formativos, é cada vez mais importante a percepção de que o conhecimento acadêmico produz compreensões de uma parte da realidade e de que essa parte é mais uma referência importante, mas não a única. Por meio da epistemologia da multirreferencialidade com os cotidianos, sustento a necessidade de se desconstruir os excessos iluministas da academia para nos formarmos também com outras

[6] Tratarei mais densamente do conceito de experiência no capítulo 5

referências, com outros saberes, com nossas afetividades e com nossa relação com os objetos culturais.

Diante disso, compreendo a importância de apresentar a minha opção teórico-epistemológica para esta pesquisa. Pretendo problematizar a noção de ciência, o lugar de tantos saberes plurais, a relação com o campo, com os praticantes culturais desta pesquisa, com o conhecimento e com o próprio saber e cocriar os dados. Inspiro-me nas narrativas desses praticantes e no complexo conjunto de possibilidades que se vão construindo no movimento da pesquisa e na relação com o objeto e com o campo.

É um processo em que o método, a criação dos dispositivos de pesquisa, as noções que emergem, entre outros elementos, vão se configurando na dinâmica do processo investigativo. Conceitos e teorias devem ser vistos como "instrumentos metodológicos de investigação a serviço da capacidade criadora do cientista" (PAIS, 1993, p.110).

> Etimologicamente, método significa caminho e, como o caminho se faz ao andar, o método que deve nos orientar é esse mesmo: o de trotar a realidade, passear por ela em deambulações vadias, indiciando-a de uma forma bisbilhoteira, testando ver o que nela se passa mesmo quando "nada se passa". Nesse vadiar sociológico, como se adivinha, importa fazer da sociologia do cotidiano uma viagem e não um porto (PAIS, 1993, p.113).

Como ainda nos ensina Pais (1993), método e teoria compõem uma base articulada em que o saber se constitui como movimento interpretativo do real. Ou seja, não há método sem teoria, e vice-versa. O nosso grupo de pesquisa[7] trabalha com o método da pesquisa-formação, pois acredita na possibilidade de articular práticas pedagógicas e pesquisas acadêmicas. Demarcamos em nossas pesquisas a importância de consolidar a pesquisa-formação na cibercultura (SANTOS, E, 2005, 2014). Assim, trago alguns trabalhos já defendidos por nós.

Em sua dissertação de mestrado *Acessibilidade para surdos, na cibercultura: os cotidianos nas redes e na educação superior online,* Colacique (2013) sugere que a cibercultura tem possibilitado, e potencializado, lógicas *outras* de valorização e participação dos praticantes culturais que, agora, podem, sobretudo, produzir conteúdos e informações. Nesse contexto, a autora nos mostra que os cibercidadãos surdos se apropriaram de redes sociais como o Youtube e o Facebook e foram à luta com o ciberativismo contra o fechamento do Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos, em defesa

[7] No nosso Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC), pesquisamos e desenvolvemos estudos e projetos sobre a docência na contemporaneidade e sobre as práticas e processos da cibercultura. Nosso principal engajamento é com a formação de docentes em processos de formação inicial e continuada.

da Educação bilíngue para surdos. Para a autora, isso tem favorecido a inclusão de pessoas com deficiência nas mais diversas áreas, entre elas a Educação Superior.

Sant'Anna (2014), com a pesquisa *Informática na Educação: do currículo EAD para o currículo online na educação superior*, ao apresentar a metodologia utilizada em seu trabalho, argumenta que não se pode negar que concebemos, pelo menos inicialmente, o fazer ciência de acordo com nossas biografias. Ao olhar para seu processo formativo, que começa como professora de matemática e chega à tutoria presencial da disciplina informática na Educação, a autora destaca sua implicação com o ensino da informática e seu processo formativo como mediadora tecnológica. Para Sant'Anna, pensar a tessitura de conhecimentos em tempos de cibercultura é pensar metodologias que favoreçam a construção desses conhecimentos de forma colaborativa. Sua pesquisa é iniciada no momento em que ocorrem mudanças significativas em relação ao perfil dos praticantes culturais e ao desenho didático. Por isso, ao optar pela pesquisa-formação, ela lança mão de sua implicação com a formação de professores no contexto da cibercultura.

Em sua pesquisa, Rocha (2012) parte da abordagem multirreferencial e cria atos de currículo mediados por uma diversidade de artefatos culturais, pelos usos dos dispositivos móveis e pelo digital em rede. Durante o processo, cria o dispositivo CidadeEducaUERJ[8], que se constituiu em pesquisa-formação, junto aos estudantes/praticantes de didática do quarto período do curso de Pedagogia da Uerj, por meio da interface Universidade/Cidade/Ciberespaço.

Nessa ambiência de pesquisa-formação foram criados atos de currículo *dentrofora* da universidade, em museus, centros culturais, parques, cafés, sala de aula, corredores da universidade, integradas aos usos de *softwares* sociais de mobilidade, como o Facebook e o Twitter, via celular.

Conceber a pesquisa com professores demanda entender suas itinerâncias como vivências, práticas pedagógicas, histórias de vida e formação acadêmica. Relações dialéticas entre saber e conhecimento, interioridade e exterioridade, singularidade e totalidade. Partimos de uma intencionalidade pedagógica para produzir práticas que funcionem como dispositivos, para que a formação se realize orientada por determinados valores e perspectivas (MACEDO, 2000, p.109).

Ao trazer a formação de formadores na cibercultura como objeto desta pesquisa, parto do pressuposto de que o fundante da Educação é a formação (MACEDO, 2010) e que todo ato

[8] https://www.facebook.com/cidadeeduca.uerj

de ensinar e toda criação curricular passam necessariamente pela preocupação com essa experiência social, política, acadêmica e afetiva. Assim, tomei como referência nesta experiência formadora a ciberpesquisa-formação (SANTOS, E, 2005) como método de pesquisa no contexto da cibercultura. Pretendo atualizar o conceito de pesquisa-formação pela própria especificidade do contexto contemporâneo, ao perceber, hoje, um cenário múltiplo, complexificado pela diversidade de dispositivos tecnológicos e possibilidades de apropriações e desvios da configuração midiática, pois, a partir de um movimento dialético entre a técnica, a cultura e a sociabilidade, somos atravessados pelos limites da participação nos espaços *online* e *offline*. Para Santos, E:

> A ciberpesquisa-formação é uma metodologia de pesquisa qualitativa que legitima a educação online como campo de pesquisa-formação na cibercultura. Concebe o processo de ensinar e aprender a partir do compartilhamento de narrativas, sentidos e dilemas de docentes e pesquisadores pela mediação das interfaces digitais concebidas como dispositivos de pesquisa-formação (SANTOS, E, 2005, p.74).

Ao optar pela epistemologia da multirreferencialidade e pelo método da ciberpesquisa-formação, venho reafirmar que esta é uma opção política e faz contraponto aos pressupostos teóricos positivistas, tão sedimentados no campo educacional. Segundo Ardoino (1998), o surgimento da multirreferencialidade está ligado ao reconhecimento da complexidade e da heterogeneidade inerentes às práticas educativas, sempre na perspectiva de uma pluralidade de olhares e linguagens, reconhecidas como necessárias à compreensão do fenômeno complexo que é a Educação.

É necessário que reconheçamos uma heterogeneidade própria do campo das ciências humanas, visto que elas se caracterizam pela possibilidade de coexistência temporal de várias perspectivas teóricas, várias abordagens e vários paradigmas. O fato de aproximarmos perspectivas teóricas marcadas pela heterogeneidade nos permite mergulhar em um campo de tensão, a partir do qual podemos vislumbrar novas referências para a compreensão dos fenômenos humanos. A heterogeneidade é uma das marcas de todo o sistema educacional, apesar de, em muitas oportunidades, se negar essa realidade, ou ainda, se pressupor uma homogeneidade que não existe.

Ainda para Ardoino (1998), a multirreferencialidade pode ser entendida antes de tudo como o reconhecimento do valor da pluralidade. Assim, de modo sintético, tem-se uma nova perspectiva para a compreensão dos fenômenos educativos: a da pluralidade e da heterogeneidade.

O reconhecimento da necessidade de compreender os múltiplos elementos e fatores para a compreensão dos fenômenos educativos implica obrigatoriamente o rompimento com a linha de pensamento linear, unitário e reducionista, característica dos modelos cartesianos/positivistas, ainda hoje utilizados como “certos”, “verdadeiros” e “infalíveis”, quando se pretende entender a realidade e construir conhecimento.

A multirreferencialidade exige e comporta uma bricolagem de dispositivos quando o pesquisador elabora uma hipótese a respeito do objeto. Trata-se essencialmente “de ir aqui e lá, eventualmente para obter, pelo desvio, indiretamente, aquilo que não se pode alcançar de forma direta” (ARDOINO, 1998, p.203). Tal procedimento não dispensa o rigor, mas adota um rigor *outro* (MACEDO, 2000), diferente do cartesiano, para se trabalhar com uma abordagem que cria espaço para o entrecruzamento de múltiplas perspectivas.

Essa epistemologia parte da incompletude, das borras, da falta, produzida pelo inacabamento que nos configura, identifica-nos e, ao mesmo tempo, nos constitui como no dilema trazido pela professora-formadora Rita Ribes em uma de nossas conversas:

> Rita, a minha pesquisa é sobre a formação do formador na cibercultura, e o objetivo da pesquisa é tentar compreender se é possível a gente pensar formação em outros espaços, que não seja só o espaço da Universidade. É para a gente pensar e tentar mesmo compreender que formação é essa, se é apenas uma formação pedagógica mesmo. Dentro dos grupos de pesquisa na Instituição, dentro de outros espaços tempos de aprendizagem, então como a gente pode compreender essa formação? Será que é possível a gente pensar também essa formação no Facebook, nos grupos de pesquisa online, nos sites das redes sociais, será que a gente pode pensar dessa forma? E uma pergunta inicial, eu não planejei nada, mas já conversei com outros professores de outras linhas de pesquisa, quais são os seus usos das redes sociais, você usa dispositivos móveis? Você usa redes sociais frequentemente também para a pesquisa? Ou para outros usos? (PESQUISADORA)
>
> Então, é isso, tem uma hora que é difícil de você separar se é uma coisa pedagógica ou não, porque eu acho que a questão é definir isso, o que se transforma em pedagógico, é muito relativo. Por exemplo, eu tenho posto agora coisas sobre questão política, com os meus alunos, o que geralmente... o que eu compartilho marcando com eles são as coisas que têm a ver com o estudo que eles fazem. Para isso, digo: “Nelia, estou te marcando aqui como aluna”. Ao mesmo tempo, de vez em quando eu ponho coisas que têm a ver com a relação que a gente criou que vai para fora daquilo. Nem [com] todos os alunos eu construo essa relação, e acho que não é para construir com todos os alunos, nem com os colegas da Universidade. Então eu acho assim, o tema talvez seja definido de acordo com a relação que está sendo construída. Porque quando eu marco, “Olha isso, Rose”; quando eu marco, “Olha isso, Nelia”, a Nelia está proibida de não olhar. Eu acho que é essa a relação que vai demarcar. Tem uma relação que é pedagógica, mas tem uma que é o professor dizendo: “Leia isso”. (RITA RIBES, PROFESSORA-FORMADORA)

Com seus questionamentos, Rita Ribes nos apresenta a complexidade da docência e nos mostra pela sua prática docente que o ensino passa a ser negociação de sentidos dentro de

uma experiência de formação que tem como emergência o heterogêneo, o plural, os questionamentos e os dilemas docentes.

Se a realidade é complexa, como simplificá-la pela interpretação a partir de uma só lógica, de uma só referência? Precisamos fazer um esforço de compreender como a complexidade nos mostra a necessidade de lidar com a incontornável impermanência das coisas e, por consequência, com o incontornável inacabamento das nossas compreensões, com a falta e a busca das respostas que nos atingem como docentes na complexidade.

Essas práticas (CERTEAU, 2009) marcam profundamente a epistemologia multirreferencial e o que as caracteriza são sempre nossas ações, inspirações, usos, artes de fazer, invenções, e há nelas permanentemente um "já lá". Segundo Ardoino (1998), o essencial é que toda prática é sempre um começar, uma potência da problemática alternada e articulada do tripé agente-autor-ator. Ainda segundo Ardoino (1998), podemos compreender o praticante cultural em seu processo educativo por esse tripé.

O praticante-agente implica um praticante afetado pelo conjunto de situações sociais, históricas e biológicas. Por sua vez, o praticante-ator, diferentemente do agente, é provido de iniciativa e é capaz de pensar a possibilidade de agir, com uma intencionalidade própria, tornando-se um coprodutor de sentido. No entanto, o praticante-ator ainda não é um praticante criador, pois não finaliza por si, mas completa as obras dos outros. Por essa razão, Ardoino (1998) acrescenta um terceiro elemento: o praticante-autor. O praticante-autor é o fundador, o criador, aquele que se situa e é reconhecido pelos outros como estando na origem de seu próprio processo formativo. Ainda na nossa conversa, Rita acrescenta:

> Eu acho que tem coisas que não cabem nos 140 caracteres, e eu tenho um certo incômodo quando você fala o que é pedagógico e o que não é. Por exemplo, [na] minha turma de PPP, tem uma cena que eu tentei fotografar, mas não deu certo. Que foi a gente vendo um filme, sobre o Olhar, como discussão de pesquisa, e a sala no escurinho, e as pessoas põem o celular assim... Todos os rostos iluminados, vendo. Aí eu fiquei com uma pergunta, tudo bem, se fala de uma atenção que é possível estar em mais de um lugar, se fala de uma atenção que não é a mesma que se requeria, mas a minha pergunta é: o que está em jogo nessa hora? Porque, assim, se você tá procurando, nas redes sociais, uma dimensão que pode ser pedagógica, sim, a minha pergunta é: que outra dimensão que tá presente aqui, que não é pedagógica? Acho que é o movimento contrário que eu venho me perguntando. Eu não gosto de nada de idolatrar, de repudiar, mas eu acho que nem todo livro é bom. Alguns tinham mais é que ser queimados. (RITA RIBES, PROFESSORA-FORMADORA)

Nesse diálogo, percebo que ninguém é somente autor; somos, na maior parte dos casos, coautores, porque há autores que se relacionam conosco na ação formativa, ou seja, nós nos autorizamos a partir da relação, sob a influência dos outros. Ressalto que na cena

educativa não se é agente, ou ator, ou autor, mas, dependendo do contexto em que estamos inseridos, podemos ser “agentes-atores-autores”, e é nesse tripé que as práticas educativas acontecem, onde há praticantes culturais transformando-se no processo de transformar o mundo.

Durante muito tempo, a ciência ocidental tentou reduzir ou fragmentar o conhecimento das partes que o constituem, pensando que conhecendo o todo se conheceria plenamente as partes. Segundo Morin (2005, p.21), “onde há multiplicidade de acontecimentos e de fenômenos, de riscos e de incertezas, as estratégias cognitivas de modo complementar irão simplificar e complexificar o conhecimento”. A simplificação pressupõe, segundo o autor, que: (a) seja selecionado o que apresenta interesse cognitivo e elimina tudo o que é estranho a suas finalidades; (b) computa o estável, o determinado, o certo, evitando o incerto e o provisório; (c) produz um conhecimento que pode ser facilmente tratado para e pela ação. Já o complexo tenta considerar o máximo de dados e de informações em uma postura contrária à simplificação, pois reconhece o variado, o variável, o provisório, o aleatório e o incerto.

Ardoino (1998) denomina “negatricidade” o reconhecimento de uma opacidade própria dos objetos que estão sob investigação. Essa opacidade pode, para o autor, ser entendida como a capacidade que o outro possui sempre de poder desmantelar, desarticular com suas táticas (CERTEAU, 2009) aquelas das quais se sente objeto.

O praticante cultural, como elemento principal e primordial de todo processo formativo, não se comporta passivamente enquanto elemento de uma investigação; ele reage diante dessa situação, interferindo continuamente no processo que se desenvolve. Em síntese, acredito que em uma ciberpesquisa-formação, o objeto é da mesma natureza do praticante cultural que não consegue “comandar”, “controlar” seu objeto de estudo (em função da negatricidade que lhe é própria), pois se encontra implicado com ele. Ainda da conversa com Rita Ribes, trago um movimento dos professores ao usarem o Facebook também em suas pesquisas:

> Então, Rita, você fala que nem todo livro é bom. O Roberto Macedo fala que nem toda aprendizagem é boa. Mas essa sua questão de se preocupar com a imediaticidade do Facebook é uma questão também minha, sabe? Entretanto, percebo que, para além disso tudo, alguns professores, por exemplo, aqui do ProPEd, têm criado suas disciplinas no Facebook, vários professores, por exemplo, que têm o Grupo de Pesquisa lá. Ele criou o grupo de pesquisa e faz a orientação online, por exemplo, das teses e dissertações por esta interface. Por que eu estou te falando isso? Quando eu estou acompanhando os grupos, eu vejo vários movimentos. Eu vejo movimentos mais politizados, um contexto mais para a questão política desse professor, mas engajado politicamente nessas questões, vejo professores nesses dois movimentos, tanto nesse aspecto quanto no aspecto de ter o seu grupo de pesquisa, lá e mandar textos e os alunos pegarem, lerem, discutirem,

> compartilharem, no Facebook. Eu queria saber assim, como você vê, como Rita Ribes, pesquisadora, pensa isso? Você começou no Moodle com o Consórcio Cederj[9] e só depois veio para o Face. Eu também comecei umas oficinas no Moodle articulando-o ao Face, e a Ceci, sua doutoranda, participou. Vejo uma interação maior no Facebook desses professores. Aí eu pensei assim: por que esses professores que antes usavam o Moodle, os que usavam, estão se deslocando para fazer esse movimento dentro do Facebook? Será só porque todo mundo tá lá e é mais fácil de encontrar e compartilhar? Então é assim, são questões que eu estou mapeando para compreender. (PESQUISADORA)
>
> Eu responderia pela relação entre vida e trabalho. Eu te responderia por essa relação, para mim, eu sempre fui ligada ao Sindicato. Então, para mim, sempre o trabalho, por mais que eu goste do que eu faço, valorize o que eu faço, eu sei que o trabalho é uma parte da vida. E que muitos já lutaram para que quando eu chegasse ao mundo, uma história que não começa comigo, eu pudesse ter certos direitos adquiridos. Então meu trabalho é meu trabalho. E eu tento delimitar, principalmente, de não estar orientando 24 horas. Eu tenho uma disciplina no Cederj, então eu dediquei um dia em tudo na semana que eu me dedico àquilo. E eu tenho muita dificuldade de ficar o tempo inteiro olhando. Tem gente que faz isso. Eu não. Porque assim, eu não estou o tempo inteiro olhando para outras relações do presencial, eu não estou o tempo inteiro de dedicação. Para mim, isso é um nó. Eu acho que tem toda uma discussão sobre o mundo do trabalho, que precisa entrar nessa discussão sobre docência online. Porque eu acho que vivemos num mundo capitalista, então chega uma hora que parece que essas teorias modernas do trabalho, da divisão social do trabalho, elas precisam ser superadas pelas tecnologias, no mundo pós-moderno, traz novos conceitos e novas categorias para analisar. Eu ainda acho que tem alguém trabalhando demais e tem alguém ganhando demais, e não é o trabalhador. Então por isso eu acho que precisa pensar junto. Então, é por uma questão de política trabalhista que eu limito, ainda que eu saiba que eu vou encontrar meu aluno no cinema. Eu estou delimitando o que eu chamo de pedagógico. A relação que eu tenho com as pessoas, que são minhas alunas, ou colegas de pesquisa que têm projeto comum. Estou delimitando desse modo, não consigo ver de outro. Porque o pedagógico da vida é full time o tempo todo. A minha relação é um pouco isso, a vida social e a vida profissional. A vida cotidiana e a vida profissional. No mesmo lado que eu sempre gostei de filmes, eu sempre emprestei filmes aos alunos. No mesmo lado que eu tinha textos, eu compartilhava textos com os alunos, nem sempre que tinham a ver com o conteúdo, eu sempre trabalhei com a cultura, então sempre tive esse interesse em às vezes até sensibilizar os alunos para perceberem outras formas de olhar para as crianças, que não só pela Pedagogia. “Ah olha só, você não falou da criança problema? Então, tem esse filme que é a criança jogando bola no quintal...”, dá para olhar de outros jeitos, achar valores de outros jeitos que a gente não tinha pensado, então mais nesse sentido, que é pedagógico. (RITA RIBES, PROFESSORA-FORMADORA)

Vejo uma riqueza que se desenha nesse diálogo com Rita Ribes, que é sua preocupação com a questão do trabalho ao analisar o tempo que é utilizado numa rede social, compartilhando coisas, fazendo ciberativismo ou até orientação online. Percebo em sua narrativa que essa preocupação não significa não querer relacionar-se com esse processo, mas aprender com ele, compreender, significa um re-existir. Nesse sentido, recorro a Macedo (2007), para quem a re-existência comporta tanto o sentido de resistência como o de

[9] Criado em 2000, com o objetivo de levar educação superior, gratuita e de qualidade, a todo o estado do Rio de Janeiro, o consórcio Cederj é formado por sete instituições públicas de ensino superior – Cefet, Uenf, Uerj, UFF, UFRJ, UFRRJ e Unirio – e conta atualmente com mais de 30 mil alunos matriculados em seus 15 cursos de graduação a distância. Para saber mais sobre o Cederj, consultar: http://cederj.edu.br/cederj/

existência. Tanto um propósito político, como também ontológico no ato de re-existir. Ao re-existir, o praticante coloca-se em face do outro, da situação, não por uma contestação meramente reativa, mas por uma necessidade de se instituir como ser que existe e é capaz de atuar crítica e dialogicamente sobre aquilo que interfere em sua existência, em sua relação com o contexto, com os outros praticantes culturais e com os processos por ele vividos.

Ao se afirmar pela negatricidade, isto é, pelo ser outro que sou, a professora-formadora Rita Ribes assume uma determinada posição em face de algo ou uma situação, mas esse posicionar-se não precisa necessariamente configurar-se em uma atitude opositora. Ela age para afirmar sua alteridade, para colocar-se enquanto diferença diante do outro, para afirmar sua existência, seu ser (MACEDO, 2007).

No sentido da formação, a re-existência assume um importante papel, pois coloca o ser que se forma no centro do processo, implicando-o e tornando-o convicto de sua condição de partícipe nessa construção.

Entendo essa implicação como o engajamento que o praticante cultural tem com sua própria história de vida, sua própria visão de mundo e de si mesmo. A ideia de implicação num processo de formação não se efetiva exclusivamente sob o paradigma da racionalidade, da razão. Pelo contrário, essa relação se constrói tendo como base vários elementos: as motivações, as itinerâncias de vida, as concepções pessoais e sociais.

A implicação concebe os vínculos que constituímos e ao mesmo tempo aqueles que nos constituem quando nos relacionamos e subjetivamos nossas realidades com esses vínculos. É a forma pela qual nossa existência se implica e é implicada a crenças, desejos, projetos, conscientes ou não (MACEDO, 2013).

> Desse modo, implicar-se já é da própria emergência do humano, explicitar essas implicações no nosso trabalho curricular-formativo é um ato de rigor epistemológico, ético e político-pedagógico em relação ao que acreditamos e propomos ao outro e a nós também (MACEDO, 2013, p.432).

Ainda segundo o autor, devemos deixar claro que não há neutralidade no mundo dos humanos; somos movidos por intenções, interesses dos mais diversos. Sendo assim, nossas implicações estão sempre aí, sejam elas profissionais, culturais, políticas, éticas, estéticas ou libidinais. Os *espaçostempos* contemporâneos reivindicam simultaneamente interlocuções com os saberes plurais (ARDOINO, 1998) e possibilitem que os praticantes culturais tomem iniciativas e busquem soluções para novos problemas, mas, principalmente, compreendam a experiência formativa que lhes atravessa de forma irredutível.

Os sentidos atribuídos pelos praticantes culturais à formação e os etnométodos[10] por eles criados ao viver esse processo constituem-se no percurso da ciberpesquisa-formação em significativos elementos interpretativos. Além dos processos de implicação, negatricidade, heteregoneidade e pluralidade que são articulados na base epistemológica desta pesquisa, valorizamos também, e essencialmente, a indexicalização das ações humanas às culturas das quais fazem parte, os lugares de onde os praticantes culturais narram, seus usos e práticas docentes.

A indexicalização é um fenômeno que acontece por meio de um processo de negociação de significados a partir da relação e da representação do mundo em um determinado contexto. É um conceito-chave da etnometodologia relativo à capacidade das interações que emergem com a mediação da linguagem. Ela implica olhar para um conjunto de comportamentos típicos utilizados cotidianamente para a construção de uma realidade social.

Os praticantes culturais compartilham a ideia da existência de uma realidade de referência que é indexicalizada, ou seja, uma realidade que adquire um sentido específico na interação, permitindo que se discutam temas que os participantes saibam do que se trata, quando há uma referência discursiva àquele tema, como veremos na linha de tempo de Rita Ribes no Facebook, quando ela compartilha uma imagem do grupo da professora Maria Luíza como sendo também seu grupo de pesquisa:

Figura 1 – Imagem postada no Facebook por Rita Ribes

Fonte: https://www.facebook.com/rita.ribes/photos

[10] "Etnométodos são as maneiras de fazer (CERTEAU, 2009), ou seja, modos, jeitos de compreender e resolver interativamente as questões da vida, para todos os fins práticos" (MACEDO, 2009, p.156).

> Rita Ribes Nosso grupo de pesquisa, meu e de Maria Luiza Oswald!
> — com Maria Luiza Oswald e outras oito pessoas.
> Rita Ribes Maria Luiza Oswald, a gente tenta ser honesta na vida... mas não dá Ibope. Aí a gente "rouba" o grupo do Zotro e em menos de 5 horas tem mais de 80 curtidas... Te disse, esse negócio é investimento... Vai ficando por aí Inês Barbosa de Oliveira... Quinta nossa operação "#Ocupa grupo do Zotro" será nas 12029 Mailsa Passos...
> Adriana H Fernandes Ocupar dá ibope... rsrs
> Maria Luiza Oswald Isso mesmo Rita Ribes!!! E na onda do "Ocupa grupo do Zotro" vamos passar também na sala da Edmea Santos que aí a gente vira celebridade acadêmica.
> Adriana H Fernandes Eita... Aí sim vcs vão ter 2000 curtidas se juntarem as curtidas de todas Maria Luiza Oswald... rsrs
> Adriana H Fernandes Sugiro que a ocupação saia da UERJ e façamos uma ocupação interinstitucional... KKKK
> Rita Ribes Edmea Santos, você que sabe tudo de Ctrl v Ctrl c, já pode ir colando Rosemary Santos Aline Weber Mirian Maia Do Amaral Felipe Carvalho no Grupo do Zotro...
> Felipe Carvalho Só gente de primeira na sala! hehehe rsrs
> Rosemary Santos Maravilha! Pena que o horário da aula da graduação não me permite assistir a sua disciplina
> Maria Luiza Oswald Só que essa Rosemary Santos não é a disciplina da Rita Ribes e da Mailsa Passos! Essa é a ocupação do grupo de pesquisa de Inês Barbosa de Oliveira
> Rosemary Santos Ahhh tá é que vi carinhas de lá e de cá adoro todos. Glaucia que foi minha aluna na pós, Fabrice e todos os outros...
> Rita Ribes Rosemary Santos, Maria Luiza Oswald e eu só ocupamos o que já tá junto e misturado... A gente tem amor à vida!!!
> Maria Luiza Oswald Rosemary Santos entre na página Baktin da Depressão criada pelo Dilton Couto Junior kkkkkk
> Dilton Couto Junior Professora, eu não criei a pagina, fui apenas convidado para curti-la tb.. Ai chamei vcs! Hehehe
> Conceição Soares Vou invadiiiiirrrrrr! Preparem-se.

A implicação de Rita Ribes e Maria Luiza e as trocas que são realizadas entre as professoras e seus orientandos são certamente sentidos produzidos nesses *espaçostempos*. Nas discussões online ou numa publicação que gera muitos comentários na área de publicação dos professores, percebo que o trabalho de indexicalizar um tópico ou um tema é o mesmo que trabalhar com a suposição de sua intersubjetividade pelos membros em interação. Em qualquer situação de debate, a indexicalização é, portanto, um elemento-chave para que os coautores possam progredir em seus argumentos. No exemplo acima, o indexicalizador #ocupa foi muito utilizado nas manifestações que ocorreram em todo o Brasil, e é uma ideia organizada de ocupar os espaços públicos no sentido de dar foco às manifestações. Vejamos a seguir uma composição dos conceitos-chave da nossa metodologia de pesquisa:

Figura 2 - A multirreferencialidade e seus conceitos estruturantes

Fonte: Imagem criada pela autora

Visto tudo isso, emerge um dilema de pesquisa: diante desse fenômeno complexo que é a Educação e, particularmente, a pesquisa em Educação, quais dispositivos de pesquisa acionar? O dispositivo seria uma concepção, um artefato, um meio ou um fim para a pesquisa? Qual a relação entre dispositivos e noções subsunçoras? Quando falo em dispositivos, baseio-me em Ardoino (2003), que diz que dispositivos são todos os meios intelectuais e/ ou materiais que o pesquisador dispõe ou criar para cocriar seus dados.

1.1 **Da concepção de dispositivo em uma ciberpesquisa-formação multirreferencial**

Embora sustentemos a ideia de que os dispositivos são acionados no campo pelo pesquisador em seu processo da pesquisa, acredito também que estes podem emergir durante o devir da pesquisa, seguindo os rastros, imersos no campo, no diálogo com os praticantes culturais pela característica e dinâmica do próprio campo.

Ao utilizar dispositivos de pesquisa na metodologia deste trabalho, faço-o baseada em Ardoino (1998), como disse anteriormente. Nesta ciberpesquisa-formação, compartilho com o autor a ideia de que o dispositivo de pesquisa-formação[11] é um instrumento capaz de captar singularidades, pluralidades, objetividades e subjetividades de uma realidade em um processo

[11] Optamos por escrever dispositivos de pesquisa-formação por acreditarmos que não há pesquisa sem formação e vice-versa.

investigativo. É uma invenção instrumental e, sobretudo, intelectual do pesquisador a partir do objeto de estudo que se mostra insuscetível pelos métodos e técnicas de pesquisa na ciência positivista. Para nós, ele se configura como um processo de autorização que o pesquisador cria para produzir novos conhecimentos. Ele decide o caminhar de sua pesquisa. É esse caminhar que vai estabelecer as necessidades de formular outros instrumentos, outros artefatos, e, assim, ao criá-los, ele também se forma, pois alguns dispositivos emergem do próprio campo na relação com os praticantes durante o ato de pesquisar.

Para Macedo (2009), a pesquisa é, acima de tudo, uma aventura pensada, implicada com conhecimento historicamente acumulado e também um imaginário em criação. Ela é produzida numa comunidade de argumentos e existe para provocar alterações, turbulências, inacabamentos, relações instáveis, consensos não resignados.

Ardoino (2003), ao falar sobre os dispositivos de pesquisa, afirma que seu emprego é importante em relação à secura das abordagens positivistas, que excluem toda consideração da subjetividade, mas também em relação aos métodos clínicos, que tendem a privilegiar as implicações sob o risco de enganos.

Os dispositivos de pesquisa e formação se centram nas narrativas dos agentes-atores-autores na busca de elementos sociais, políticos, humanos, familiares, educativos capazes de trazer compreensão sobre o objeto em estudo. Nesse sentido, Macedo (2010, p.186) afirma que seus usos criam “relações nas suas dinâmicas e poderes de concepção e de decisão, que acabam por conceber, propor, institucionalizar e implementar dispositivos e artefatos formativos”.

Tomando o dispositivo de pesquisa e formação a partir de um posicionamento multirreferencial, podemos pensar que o conceito de dispositivo não é uma mera questão técnica, mas a condição de formar e formar-se *na* e *pela* pesquisa, de pesquisar em formação, sendo, portanto, marcado pelo dinamismo reflexivo, pelas itinerâncias e errâncias que percorrem, atravessam, juntam, relacionam, levando em conta a experiência autorizante do pesquisador e seus praticantes da pesquisa.

São esclarecedoras as argumentações de Josso (2007) quando dizem que um dispositivo deve possibilitar aos participantes a reflexão sobre o próprio projeto de formação no contexto de suas histórias de vida para que possam assumir esse projeto, dando sentido a sua qualificação no questionamento constante de suas experiências de vida e profissão. Enfim, um dispositivo de pesquisa e formação nada mais é do que uma política de sentidos à disposição das proposições da pesquisa, das vivências, representações, imaginários, histórias e cotidianos inter-relacionados e contextualizados socialmente.

Uma das autorias mais importantes da ciber-pesquisa-formação é o reconhecimento dos ambientes virtuais de aprendizagem, das interfaces interativas e das redes sociais como dispositivos materiais e/ ou intelectuais para o pesquisador da contemporaneidade. Santos, E (2005), em sua tese de doutorado, apresenta as interfaces dos ambientes virtuais de aprendizagem e estas como incubadores de narrativas que integram várias linguagens (sons, textos, imagens), nas quais dispositivos são criados com a intenção de vivenciar práticas interativas próprias da cibercultura tendo essas ambiências como campo de pesquisa e prática pedagógica.

1.2 **Sobre a bricolagem de dispositivos**

Bricolar dispositivos busca dar coerência ao posicionamento político e epistemológico que inspira este estudo. Bricolagem é um trabalho manual feito de improviso e que aproveita materiais diferentes. Mas, para Lévi-Strauss (1976), o termo passou a ssignificar também um método de expressão através da seleção e síntese de componentes selecionados de uma cultura. Já o antropólogo Derrida (1971) ressignificou o termo no âmbito da teoria literária, adotando-o como sinônimo de colagem de textos numa dada obra. E Certeau (2009) utilizou a noção de bricolagem para representar a união de vários elementos culturais que resultam em algo novo.

No campo da pesquisa educacional, Kincheloe (2006) seguiu um raciocínio semelhante ao conceituar a bricolagem como um modo de investigação que busca incorporar diferentes pontos de vista a respeito de um mesmo fenômeno. Em trabalho posterior, Kincheloe (2007) ampliou essa definição ao dizer que bricolagem é uma forma de fazer ciência que analisa e interpreta os fenômenos a partir de diversos olhares existentes na sociedade atual, sem que as relações de poder presentes no cotidiano sejam desconsideradas. Certeau e Kincheloe argumentam que a bricolagem rejeita as diretrizes e roteiros preexistentes, para criar processos de investigação no devir da pesquisa.

A bricolagem permite que as circunstâncias deem forma aos métodos empregados. Sua existência é explicada a partir de uma epistemologia da complexidade (MORIN, 2002), cujo propósito é manter a confluência da pesquisa moderna e pós-moderna e alimentar os discursos conflitantes entre elas sem delimitar fronteiras conceituais ou o predomínio de uma sobre a

outra. Na bricolagem, explica Kincheloe (2007), nenhum método pode ser privilegiado ou empregado com segurança, nem descartado antecipadamente.

Ao respeitar os diversos olhares e experiências que permeiam a sociedade contemporânea, a bricolagem altera a lógica dominante na produção de conhecimentos. Efetivamente, almeja romper com o reducionismo, o parcelamento, a fragmentação e a neutralidade científica dos métodos positivistas, os quais legitimam as relações de poder desiguais (KINCHELOE, 2007).

Para Kincheloe (2007), a pesquisa é sempre um ato contestado e em cada corpo de conhecimento sempre há uma história de conflito, um conjunto de decisões sobre o processo de pesquisa relacionada ao poder. No movimento rumo a uma forma mais rigorosa de pesquisa, a bricolagem demanda que se preserve o registro dessas contradições. Em suas palavras: "Conflitos epistemológicos, ideológicos e relacionados a valores moldam as perguntas que fazemos, as decisões que tomamos sobre o conhecimento que produzimos" (KINCHELOE, 2007, p.63).

Ainda segundo o autor, não devemos ficar constrangidos com esses conflitos; devemos documentá-los como testemunho da complexidade do trabalho com o conhecimento. Na bricolagem não se busca descobrir verdades, como se elas estivessem escondidas à espera de um investigador. O que se pretende é compreender a sua construção e questionar como os diversos praticantes culturais produzem e reproduzem o que lhes é imposto pelos discursos hegemônicos.

Os nossos desafios mais prementes são, partindo de uma perspectiva multirreferencial, com a hibridação de diferentes abordagens, reconhecer a complexidade do real, a complexidade do conhecimento, a complexidade das questões que levantamos, a complexidade dos dilemas dos praticantes culturais e a aceitação da opacidade que os constitui na construção de uma ciência autocrítica e dialógica em seu conhecimento dos "objetos".

Assim, para esta pesquisa acionei e bricolei os seguintes dispositivos de ciberpesquisa-formação: oficinas realizadas com os orientandos e colegas de disciplinas, conversas[12] entre a pesquisadora com os praticantes da pesquisa na universidade e nas redes sociais,

[12] Assim como Alves (2003), preferimos o termo "conversa" ao termo "entrevista", pois o que fazemos em nossos encontros é conversar, tanto por decisão metodológica, como porque é isso que professoras gostam de fazer quando se encontram.

especificamente na rede social Facebook, conversas via Skype[13], imersões nos grupos de pesquisa na universidade e nos grupos de pesquisa *online*.

1.3 **Sobre as noções subsunçoras**

A escolha de uma ou mais noções subsunçoras para realizar uma investigação científica não se dá de forma linear. Tem por trás da investigação em curso uma implicação do pesquisador e dos praticantes da pesquisa com tais categorias, de maneira que a maioria sofre influências das histórias de vida, das redes educativas em que estão imersos, de suas concepções epistemológicas e metodológicas sobre o fenômeno estudado. Estas emergem em territórios de identidades fecundos de práticas cotidianas com singularidades, ambivalências, contradições, rotas, implicações, que recorrem durante o processo de pesquisa. E esse caminhar por territórios híbridos, fecundos de ambivalências e cotidianidades, rotinas e rotas, é que vai dando contornos ao objeto de estudo.

A ideia de noções subsunçoras (MACEDO, 2000) nasce como um conceito inspirado nos trabalhos de Ausubel (1980) sobre o *aprenderensinar*. Entre nós, são apropriadas como macroconceitos que podem, nos seus movimentos, relacionar, entretecer, articular, conjugar sem dissolver os termos das suas singularidades.

Na pesquisa multirreferencial com os cotidianos, os dados são as narrativas dos praticantes culturais que emergem no movimento da pesquisa. O que chamamos de noções subsunçoras é a seleção das partes que são significativas e têm o propósito de distinguir o objeto, os acontecimentos, os praticantes culturais, as ações ou outros aspectos. Compete ao pesquisador refletir sobre essas partes da experiência que possuem significados cognitivos e afetivos.

As asserções significativas resultantes transformam-se em unidades de sentidos propostas pelos praticantes ao narrar os fenômenos em seus etnométodos. Assim, reagrupamos esses elementos em noções subsunçoras, categorias analíticas que abrigam os subconjuntos das informações que vão constituir um corpus analítico escrito por meio de relações e/ou conexões estabelecidas.

---

[13] Diante da dificuldade de conversar pessoalmente com alguns praticantes da pesquisa, pois alguns se encontravam fora do país para pesquisa sanduíche ou comprometidos com outros trabalhos, fizemos algumas conversas via Skype. O Skype é um *software* que permite que se converse com áudio, vídeo, *chat*, se faça chamadas via internet e se compartilhe arquivos com outras pessoas distantes geograficamente.

Nesse contexto, as unidades de sentidos tornam-se categorias a partir de sua recorrência e importância, tornando-se macroconceitos (conceitos subsunçores) que vão ordenar a escrita do trabalho. Nas interpretações dos dados, a narrativa dos praticantes culturais e os demais recursos constitui recursos extremamente férteis apresentados no corpo do texto analítico e como fonte de densa interpretação. Na visão de Macedo (2000, p.207), isso se configura como conhecimento enriquecido pelo ato reflexivo de questionar a relação dialógica teoria/empiria "que tende a vivificar, a vitalizar o conhecimento".

De acordo com (SANTOS, E, 2005, p.153), "noções subsunçoras são categorias analíticas, conjuntos da análise e interpretação dialógica entre empiria e teoria num processo de aprendizagem significativa". No contexto da pesquisa acadêmica, elas são sempre atualizadas quando o pesquisador acessa uma nova informação, seja pelo contato teórico, seja pelo contato empírico, e sofrem um processo dinâmico e evolutivo ao longo do desenvolvimento investigativo.

1.4 **As ambiências formativas: *espaçostempos* multirreferenciais de aprendizagem**

> *É o seguinte, a formação não necessariamente precisa de uma sala de aula ou de um espaço físico. Tanto no espaço da universidade como no espaço da rede social a gente tem uma relação com outro. A pesquisa com os cotidianos costuma dizer nisso. É o dia a dia olhar para o outro. Acho que pensar formação sem o outro é impossível. Acho que formação envolve sujeitos, independentes do espaço seja ele físico ou digital. Sujeitos geograficamente dispersos envolvem sujeitos que tem necessidade de entrar em contato com o outro e aprender juntos. O Facebook é interessante porque você acaba horizontalizando a relação que é uma das características da Cibercultura. Você não pensa naquela ideia de uma para todos e sim todos para todos e isso quer dizer que você consegue articular, conversar melhor com muitas pessoas ao mesmo tempo. O nosso Grupo de Pesquisa no Facebook, só existe porque nos encontramos presencialmente e aprendemos tanto em um espaço como no outro. Eu acho que não dá para só pensar no Facebook como espaço de aprender, a gente pensa em todos os espaçostempos. Acho que uma coisa não exclui a outra. Rose, eu penso, é claro que dá para haver uma mediação bacana no Face, mas eu penso na importância da relação com o outro presencial também. A gente discute muita coisa na sala de aula, os projetos. Toda a orientação com Maria Luiza é coletiva hoje em dia. A gente prefere que seja coletiva porque ajuda a pensar na nossa própria pesquisa e na pesquisa do outro.* (DOUTORANDO DILTON RIBEIRO)

A narrativa de Dilton que inicia este texto compõe um excelente ponto de partida para exemplificar o entendimento acerca do que chamo nesta pesquisa de espaços multirreferenciais de aprendizagem. O que venho propor a partir dela é apontar a necessidade de atualizar a relação híbrida entre ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais e universidade.

Além disso, reconheço na narrativa de Dilton a importância da relação com o outro para aprender, para se formar também nesses espaços conforme aponta Castoriadis ao citar Lacan:

> Como diz Jacques Lacan, "O inconsciente é o discurso do Outro"; é em grande parte, o depósito dos desígnios, dos desejos, dos investimentos, das exigências, das expectativas – significações de que o indivíduo foi o objeto, desde a sua concepção, e mesmo antes, por parte dos que o engendraram e criaram (CASTORIADIS, 1982, p. 124).

Ao evocar Lacan, Castoriadis (1982, p. 128) defende a tese segundo a qual não existe uma "subjetividade pura" e, na sua gênese, o praticante cultural é constituído de forma multirreferencial: "O sujeito em questão não é, pois, o momento abstrato da subjetividade filosófica, ele é o sujeito efetivo totalmente penetrado pelo mundo e pelos outros".

Assim, desde a constituição daquilo que há de mais individual, subjetivo e íntimo nas identidades, o homem tece-se na multirreferencialidade dos outros e nega, ou afirma, suas escolhas a partir dessas referências. Essas referências se materializam mediante o contato de um praticante cultural com o outro, transitam por diferentes espaços e relações ao longo da vida, nos quais se constitui e constrói aprendizagens.

Compreender o sentido de "espaços de aprendizagem" é um passo necessário para entender os espaços multirreferenciais de aprendizagem (SANTOS, E, 2005) tomados por nós como fundamental para apresentar nosso campo de pesquisa. Os autores que trabalham com a multirreferencialidade partem do seguinte pressuposto: o ser humano é multirreferencial em sua essência, isto é, o eu é composto da relação com o outro. Esse fundamento sustenta o arcabouço teórico dos espaços multirreferenciais de aprendizagem.

Para compreensão do conceito do termo serão abordados alguns elementos que o constituem. Ao aprofundar a questão da multiplicidade de sentidos de "espaço" e a sua natureza relacional, Milton Santos destaca que:

> O espaço não é nem uma coisa, nem um sistema de coisas, senão uma realidade relacional: coisas e relações juntas. Eis porque sua definição não pode ser

> encontrada senão em relação a outras realidades: a natureza e a sociedade, mediatizadas pelo trabalho [...] O espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de que participam de um lado, certo arranjo de objetos sociais, e, de outro, a vida que os preenche e os anima, ou seja, a sociedade em movimento (SANTOS 1997, p.26).

Fróes Burnham (2000) faz distinção entre espaços do saber, entendendo o saber como o conhecimento que qualifica a espécie; espaços virtuais, o qual engloba os diálogos e relações intencionais e os espaços de significação, que podem ser afetivos, estéticos, sociais, históricos, ideológicos, etc. Dessa forma, com base nos autores em questão compreendo que espaço é considerado um ambiente físico e também relacional como representado na narrativa de Dilton ao falar do espaço da universidade e do espaço do Facebook onde acontecem as interações com os praticantes dessa pesquisa.

Os esquemas de análise do segundo termo, multirreferencialidade, não devem ser confundidos com a perspectiva multidisciplinar que, embora múltipla, está ligada a uma visão científica/disciplinar. A abordagem multirreferencial amplia as possibilidades de leitura do fenômeno, uma vez que, além da visão científica, se utiliza de sistemas de referências, isto é, de diferentes esquemas de apreensão da realidade.

Ao lado desses novos espaços, nos quais atividades como criação, socialização, difusão de conhecimentos e aprendizagem são incorporadas de maneira, cada vez mais, sistematizada, existem outros relacionais que, embora não estabelecidos numa relação intencional de *aprendizagemensino*, são marcantes para a formação: as redes sociais da internet, por exemplo. Nessas redes, não existem papéis muito definidos sobre quem ensina e quem aprende, mas há uma relação de troca e enriquecimento mútuo. Defendo o reconhecimento desses outros espaços como espaços legítimos de aprendizagem, assim como Froes:

> Espaços multirreferenciais de aprendizagem: espaços onde há a perspectiva de aprendizagem a partir de uma multiplicidade de referenciais; espaços socioculturais onde as interações se processam no sentido da construção de indivíduos e coletivos sociais – que têm na produção material e imaterial lastros para tecer a autoria de suas produções e têm autonomia coletiva para compreender o significado de sua participação na constituição social de si mesmos, do conhecimento e da sociedade (FRÓES BURNHAM, 2000, p.34).

Concordo com a autora que os espaços multirreferenciais são todos os espaços onde seres humanos ensinam e aprendem, onde tecem a autoria de suas produções e têm autonomia coletiva para compreender o significado de sua participação na sociedade.

1.4.1 Moodle: Ambiente virtual de Aprendizagem que potencializa a materialidade das autorias dos docentes

O Moodle[14] é usado principalmente por sua interface amigável com ampla possibilidade de customização, por possuir interfaces com objetivos pedagógicos, ser um software livre, por ser de fácil instalação e possuir uma comunidade ativa que, diariamente, colabora para discutir e orientar os usuários sobre como usá-lo. O Moodle tem como principal objetivo o apoio à aprendizagem online, destacando-se dos outros ambientes virtuais pelas suas características mais voltadas às necessidades pedagógicas e pela sua flexibilidade no que diz respeito à variedade de recursos e opções de customização que oferece, favorecendo a autoria dos professores no ambiente virtual.

O Moodle permite que o professor gerencie a interface, personalizando-a, para melhor atender a seus objetivos pedagógicos. Permite ainda que o próprio professor escolha, ative ou desative quaisquer recursos oferecidos ao aluno de sua disciplina.

Flexibilidade e possibilidade são elementos que potencializam a materialidade das autorias dos docentes, além de trazer o docente para o papel de autor não somente do conteúdo textual, como também das características gerais da interface do curso. O docente pode trabalhar os conteúdos e as atividades de uma maneira geral sem a intermediação de um profissional da computação e sem necessariamente conhecer a linguagem técnica. Além disso, em virtude da variedade de recursos de edição do Moodle, o docente pode utilizar os diversos recursos multimidiáticos favorecendo a convergência de diversas mídias através da utilização de formatos textual, imagético (imagens e vídeos), áudio, oferecendo ao professor amplos recursos de criação, cocriação, compartilhamento e publicações de conteúdos.

Como as interfaces do Moodle são amigáveis, podem constituir dinâmicos cenários de produção de conteúdos, de debates, de cocriação nos quais os praticantes culturais interagem, mediados pela linguagem hipermidiática. Chats, Diário, Escolha (Enquetes), Fóruns, Glossários, Questionários, Texto Colaborativo (wiki, blog, entre outros). São interfaces do Moodle que podem ganhar um formato hipertextual, propiciando aos praticantes culturais

[14] O Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) é um software para produzir e gerenciar atividades educacionais. Tecnicamente, o Moodle é um software livre para carregar, usar, modificar e até mesmo distribuir. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Moodle>. Acesso em: 4 fev. 2015.

envolvidos construir conhecimentos, na interação com os outros praticantes no processo de aprendizagem.

Além dessas interfaces é possível também criar uma página de texto; criar páginas web por meio de um editor do próprio ambiente; fazer link para arquivos de quaisquer tipos, armazenados ou não no ambiente; visualizar diretórios armazenados no ambiente, criando um disco virtual com materiais; e, finalmente, inserir rótulos com imagens ou textos que serão exibidos na seção. Essa atividade conjunta propicia aos participantes escrever e reescrever textos e, portanto, intervir nos conteúdos e articular novos ambientes.

Nesta pesquisa o Moodle aparece como um dispositivo e um espaço multirrefencial de aprendizagem por ser utilizado por alguns praticantes da pesquisa em sua atuação com os Ambientes virtuais de aprendizagem, entretanto, os usos dos espaços online só começam a ser potencializados com o Facebook e a criação de dispositivos em sua interface para os processos de ensino/pesquisa como veremos a seguir.

1.4.2 O Facebook: Uma ambiência formativa que potencializa coletivos inteligentes, culturas colaborativas e ambiências participativas

O Facebook é uma das redes sociais mais utilizadas em todo o mundo para interagir socialmente. Esta interação surge essencialmente pelos comentários nos perfis, pela participação em grupos de discussão ou pelo uso de aplicativos e jogos. Diferente do Moodle, o Facebook não foi criado com intencionalidade pedagógica e sim para interagir. O modo como nos apropriamos da interface é que irá condicionar de que maneira iremos usar a rede: com intencionalidade pedagógica ou não. Para Santos:

> Redes educativas são espaços multirreferenciais de aprendizagem, espaços plurais onde seres humanos e objetos técnicos reinventam seus cotidianos. Além dos espaços e lugares plurais, estendemos redes educativas também como modos de pensamento, uma vez que a construção do conhecimento é tecida em rede, a partir das aprendizagens construídas pela apropriação dos diversos artefatos culturais, tecnologias, interações sociais, entre outros. Aprendemos porque nos comunicamos, fazemos cultura e produzimos sentidos e significados. Enfim, significamos, com nossas redes intrapsicológicas, em interação constante com nossas múltiplas redes interpsicológicas, condicionadas pela cultura em suas multifacetadas relações (SANTOS, 2011, online).

Segundo os dados do site SocialBakers[15] , o Brasil é o segundo país no mundo em números de usuários do Facebook, com mais de 65 milhões (SOCIALBAKERS, 2013). Os mesmos dados apontam o grau de penetração na população brasileira: 81,63% dos internautas do País estão nesta rede social, significando 31,17% da população brasileira.

Em cada perfil existe a possibilidade de agregar módulos de aplicativos como jogos e recursos diversos. É na pergunta "No que você está pensando agora?" que está fundamentado a experiência da utilização da rede social. É dentro do mural que cada um publicará suas experiências através de textos com hiperlinks para blogs, sites, vídeos, fotografias, áudio, dentre outros.

Busco evidenciar alguns fatos que marcaram o surgimento do Facebook que tem transformado os avanços tecnológicos numa verdadeira criação coletiva. Passado algum tempo do seu nascimento, e depois de inúmeras reformulações, ele tem sido apontado como a maior rede social da Internet.

Batizado originalmente como "TheFacebook"[16], o seu conteúdo foi criado pelos próprios usuários e seu lançamento oficial se deu 4 em de fevereiro de 2004 passando a se chamar posteriormente Facebook. Esse novo serviço era destinado aos estudantes de Harvard[35] sendo considerado como uma interface básica de comunicação entre os amigos da faculdade. A maior diferença em relação às outras redes era que, na maior parte dos convites, as pessoas eram conhecidas. Cada um que participasse dessa rede poderia acompanhar seus amigos e saber o que de alguma forma acontecia com eles.

Ao comentar o surgimento do Facebook, o autor do livro "*Bilionários por acaso*", Ben Mezrich (2010, p.102) afirma que a rede: "Era uma ferramenta realmente impressionante, que incrementava a cena social, fazendo com que tudo acontecesse mais rápido". Um site que mantinha pessoas conectadas sem fronteiras físicas, que segundo seu criador mapeava os relacionamentos, que de alguma forma poderiam ser chamados de agregados da rede social.

Em entrevista ao jornal O Globo, David Kirkpatrick afirma "que o Facebook representa a ferramenta de comunicação mais sofisticada da era pós-email". De acordo com Recuero (2011, p.23) o Facebook poderia ser definido como "um canal privilegiado

---

[15] A SocialBakers é uma empresa de análise de mídias sociais, sendo a fonte mais utilizada para dados globais do Facebook -http://www.socialbakers.com/company-overview acesso em 13 de outubro de 2013.

[16] O Thefacebook.com era uma inspiração dos livros de fotos dos estudantes headshot e dados bibliográficos distribuídos aos estudantes de Harvad. A partir do dia 20 de setembro de 2005, a empresa tornou-se oficialmente Facebook e pouco tempo depois, o Facebook deixou de ser apenas um fenômeno universitário (KIRKPATRICK, 2011).

de transmissão de informações" um espaço onde podemos compartilhar gostos e interesses entre amigos. Um lugar que você pode expressar algo que faça parte da sua vida, de seu cotidiano, como comentar um filme, um jogo de futebol, um programa de TV, notícias, enfim qualquer coisa que seja interessante trocar com seus amigos.

Sued (2010, p.60) conceitua o Facebook como "um espaço emergente da convergência de meios de comunicação preexistentes, coletivos inteligentes, culturas colaborativas e ambiências participativas". Na compreensão de Latour (2008, p.208) "O coletivo não se define senão por seu movimento" e com isso queremos apontar para esses deslocamentos que envolvem a rede sempre difusa e irregular. Conforme destaca Latour (2004, p.248), "o coletivo [...] não é uma coisa no mundo, um ser com limites fixos e definitivos, mas um movimento de colocar em coesão provisória, que deve ser retomado a cada dia".

Entendo como ambiências formativas as situações de aprendizagem cocriadas nos *espaçostempos* híbridos em que se articulam os ambientes físicos e digitais (sala de aula presencial, ambientes virtuais de aprendizagem e redes sociais). Uma ambiência formativa é o complexo enredamento onde se dinamizam diversas possibilidades de produção intelectual, de invenção, de constituição de rastros onde um coletivo assume, explicita e reinventa seu processo de formação.

Numa ambiência formativa as potencialidades midiáticas contemporâneas inspiram autorias, construção coletiva, compartilhamento e uso coletivo de acervos, de textos, de imagens. Nessas ambiências são produzidas práticas interativas que permitem a cada um dos participantes interagir livremente com todos os outros sem hierarquização, onde cada participação, além de trazer, para a ambiência, problemáticas e contribuições que sua atuação suscita, também elaboram pesquisas, promovem e institucionalizam novas formas de produção de conhecimento.

É a partir da projeção, explicitação e gestão de uma memória coletiva que a ambiência formativa dá materialidade à sua existência bem como as significações e sentidos que são nela articulados sobre tudo o que é criado e acumulado nos outros contextos. Nesta pesquisa, percebo, sobretudo, pelo contexto contemporâneo, que não há uma busca pelo Moodle como ambiente virtual de aprendizagem e sim o uso cultural das redes sociais pelos praticantes da pesquisa para criar dispositivos de ensino e pesquisa.

1.5 **O campo e os praticantes da pesquisa**

Apresento agora, de forma mais detalhada, o nosso campo e os praticantes de pesquisa. O campo da pesquisa foi a articulação ao ambiente virtual de aprendizagem Moodle da Faculdade de Educação da UERJ[17] e as interfaces mais interativas da *web* 2.0, especificamente a rede social Facebook. O Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro tem como objetivos[18]:

- Participar do processo de produção de conhecimento(s) no campo da Educação.
- Formar educadores capazes de intervir como interlocutores válidos nos cenários local, regional e nacional, por intermédio da atuação em docência e em pesquisa, bem como da criação de alternativas para as práticas sociais vigentes.
- Instituir uma dinâmica de atuação permanentemente aberta à busca de novas interlocuções, ao desenvolvimento de novas práticas de intervenção social e à criação de condições adequadas de reflexão e aprofundamento teórico-prático.

Esses objetivos são concretizados nas atividades desenvolvidas nas linhas de pesquisa, constituídas por grupos de pesquisa, aos quais se vinculam os membros de seu corpo docente. As linhas de pesquisa são responsáveis pelo planejamento e oferta das disciplinas obrigatórias e eletivas; pela avaliação e orientação de trabalhos discentes; pelo desenvolvimento de pesquisas que são divulgadas em publicações diversas e em seminários e encontros de natureza múltipla.

Além de cooperações mais articuladas, os docentes do programa têm participado de atividades conjuntas com pesquisadores de diferentes países que geraram a publicação de textos de professores de universidades internacionais em livros organizados no Brasil. De forma análoga, os professores do ProPEd têm divulgado suas produções em revistas e livros organizados em diferentes países. A escolha por este campo de pesquisa está relacionada com a pesquisa institucional: "A cibercultura na era das redes sociais e da mobilidade: novas potencialidades para a formação de professores" da linha de pesquisa *Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais*.

Nesse contexto, a pesquisa institucional pretende compreender como esses potenciais comunicacionais podem contribuir para a autoria e formação de professores na Educação superior a partir do seu eixo 1, que é: "Uso dos softwares sociais pelos

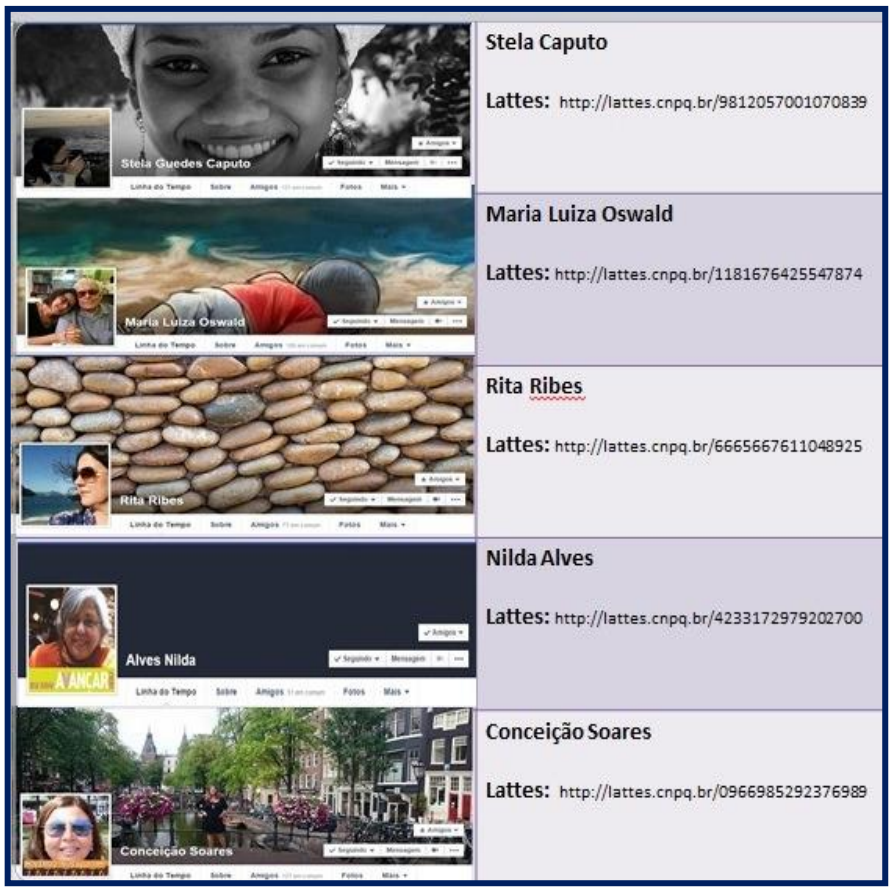
[17] Disponível em: http://ead.uerj.br/ava

[18] Texto extraído da página do ProPEd. Disponível em: http://www.proped.pro.br/

professores uma abordagem não formal”, pelo qual se pretende investigar como professores-formadores utilizam as interfaces da *web* 2.0 e os dispositivos móveis em seus cotidianos.

Os praticantes da pesquisa são seis professores formadores do ProPEd: Maristela Gomes de Souza Guedes, Maria da Conceição Silva Soares, Maria Luiza Magalhães Bastos Oswald, Rita Marisa Ribes Pereira e Nilda Guimarães Alves e seus alunos mestrandos e doutorandos.

Figura 3 - Os professores-formadores



Fonte: Imagem criada pela autora

A escolha por essas praticantes culturais se deu por elas mostrarem em suas práticas educativas e em suas pesquisas acadêmicas um amplo levantamento de questões e práticas institucionais que nos permitiram perceber a pluralidade de ideias sobre o que seja a reinvenção do ato de pesquisar. Ideias tecidas a partir e por intermédio das aprendizagens com os cotidianos, com outros pesquisadores, com seus alunos em seus grupos de pesquisas, em suas aulas como nossas professoras, com suas narrativas nas diversas redes educativas das quais fazem parte.

Suas itinerâncias docentes nos permitiram acompanhar seus processos formativos de formar e formar-se como questão teórica fundamental para o professor universitário e seu exercício docente. Assim, a implicação dessas pesquisadoras, que, cotidianamente, nos faz refletir sobre nossos próprios percursos de formação e de desenvolvimento profissional no espaço docente, demarca outras possibilidades de compreender e viver o processo de formação através da singularidade das suas histórias de vida e das aprendizagens experienciais sobre a docência.

Figura 4 - Os praticantes da pesquisa

Fonte: Imagem criada pela autora

Com relação à dimensão empírica do trabalho, durante dois anos acompanhei as itinerâncias dos professores-formadores nas redes sociais, mapeei seu percurso acadêmico, suas histórias de vida e sua relação com as tecnologias digitais e com os outros usuários. Nesse período, propus projetos de formação no ambiente virtual de aprendizagem Moodle com oficinas que articulavam os espaços da universidade e do Facebook, onde alguns formadores e seus orientandos produziram conteúdos colaborativos e autorais. Com as oficinas, percebi que muitos docentes já utilizavam o Moodle, entretanto, era no Facebook que as discussões e criação de dispositivos se materializam com maior intensidade, como veremos nas ambiências formativas cocriadas nas oficinas.

No ambiente da universidade, participei das aulas nas disciplinas das professoras, participei de eventos (defesas de teses e dissertações, seminários e oficinas). Nesses encontros, considerei as possibilidades de captar elementos da realidade não

compreensíveis através de meios tradicionais de pesquisa, ou seja, procurei captar alguns indícios (GINZBURG, 1989). Para Ginzburg (1989, p.177), “a realidade é complexa e opaca, mas existem zonas privilegiadas – sinais, indícios – que permitem decifrá-la que permitem buscar interconexões e efetuar tentativas de compreensão da totalidade”. Acredito que a realidade cotidiana não é transparente, não fala por si só, mas encontramos nela rastros, memórias, que nos dão sinais e indícios que possibilitam traduzir e interpretar tal opacidade.

Pensar nas etapas empíricas pela possibilidade de enredamento, de fluxo de informação, de memórias e de domínio dos processos de interação levou-nos a criar um novo conceito que pode também engendrar *espaçostempos* de formação em rede.

Durante esse percurso, algumas perguntas emergiram: por onde posso começar? Como mapear as experiências e itinerâncias do formador em suas práticas cotidianas nos *espaçostempos* da cibercultura através de dispositivos que materializam nossa investigação? Quais usos os formadores fazem dos dispositivos e redes móveis e das redes sociais em seu contexto de atuação pedagógica? De que modo é possível arquitetar e planejar conteúdos e situações de aprendizagem agregando a formalidade de um ambiente virtual de aprendizagem com as redes sociais?

Encerro este capítulo pensando a formação dos formadores na cibercultura sob o olhar da multirreferencialidade, acreditando que precisamos lançar mão de uma abordagem que abarque os elementos plurais da formação. Esse é um movimento que se materializa e institui mudanças nas práticas, bem como nos praticantes culturais em formação. Diante disso, compreendo a importância da interlocução desses saberes plurais (ARDOINO, 1998), dessa bricolagem de dispositivos, desses encontros em rede, pois me permitiram compreender a experiência formativa que nos atravessa de forma irredutível.

2 O PROCESSO FORMATIVO QUE ATRAVESSA A DOCÊNCIA E O EXERCÍCIO DE REINVENTAR, REINVENTANDO-SE

Daquilo que eu sei
Nem tudo me deu clareza
Nem tudo foi permitido
Nem tudo foi concebido
Daquilo que eu sei
Nem tudo foi proibido
Nem tudo me foi possível
Nem tudo me deu certeza
Não fechei os olhos
Não tapei os ouvidos
Cheirei, toquei, provei
Ah! Eu usei todos os sentidos...
Ivan Lins

O tema da formação está geralmente calcado no modelo da racionalidade técnica, instaurando a separação entre teoria e pratica, entre pesquisa, reflexão e ação. Num movimento contrário, vêm tomando corpo, cada vez com mais intensidade, pesquisas e estudos que defendem outras perspectivas sobre o tema. Como teóricos mais expressivos nesse campo, tomo aqui Josso (2002, 2004, 2006), Nóvoa (1995, 2002), Macedo (2009, 2010, 2012), Santos, E. (2005, 2010, 2011, 2014) e Alves (2008, 2012, 2014).

Este capítulo tem como objetivo trazer uma discussão acerca da compreensão do conceito de formação. Concordo com a perspectiva de Josso (2004, p.34) de que este é um conceito em construção, porque consiste na narração de "conhecimento e de aprendizagem a partir das experiências formadoras". Ele nasce da capacidade e do investimento do praticante cultural em narrar sobre as coisas que faz, estabelecendo sentido ao que foi e é vivido através dos seus significados particulares e coletivos.

Entender a formação como processo em que o docente constrói o seu caminhar, pelo seu fazer fazendo-se, se apresenta como um ato dinâmico de vivências subjetivas, percepções, opiniões e singularidades criadoras coletivas. A palavra "formação" carrega consigo uma grande variedade de significados e sentidos. Reconhecida como necessária para o exercício de uma profissão, ela também faz parte da evolução da nossa história de vida. O que é vivido por aqueles que refletem sobre o que acontece de formativo em suas vidas constitui uma via de

acesso à compreensão do conceito de formação como no *post* a seguir da professora-formadora Stela Guedes em seu Facebook:

> Stela Guedes Caputo Escrevemos para descobrir a nós mesmos. Pesquisamos pelo mesmo motivo. Em alguma esquina podemos até encontrar um vestígio de pensamento, uma ideia de desmachucar o mundo inteiro, ou o pequeno mundo de nossa atenção. Então sugerimos escritas com cuidadosos dedos, atenciosos olhos, sensíveis ouvidos, alimentada fome. Mas, nos provisórios fins, somos nós que estamos ali, descobertos, reinventados pela nossa própria palavra sempre soprada pela boca e pelo corpo inteiro do outro. Quem tem sorte pesquisa o que ama. Eu tenho!

"Escrevemos para descobrir a nós mesmos. Pesquisamos pelo mesmo motivo." Inspirador o *post* de Stela. Como esclarece Deleuze: "Escrever é um caso de devir, sempre inacabado, sempre em via de fazer-se, e que extravasa qualquer matéria vivível ou vivida" (1997, p.11). Para mim, formar para pesquisar e pesquisar para formar podem ser compreendidos de modo similar ao que é escrever e pesquisar para Deleuze e Stela: um ato que não se demonstra estático, com o objetivo de puramente trocar informações, relatar fatos cotidianos e pessoais, mas, sobretudo; um ato que ajuda a reconhecer a riqueza de sentidos e significados que carregamos em nossa bagagem experiencial. Ou seja, não se deve conceber a ação formativa como algo que funcione separado de uma escrita de vida.

Para tratar o conceito aqui refletido, procurei de início, tomando como base Macedo (2010, p.21), explicitar o sentido do verbo "compreender" que, em se tratando de um fenômeno humano vinculado à própria condição de existir (e ao existir, existimos compreendendo), implica uma atividade que envolve variadas condições e "possibilidades via aprendizagem, de transformar em realidades significativas para o sujeito, acontecimentos que emergem no dia-a-dia da vida" (MACEDO, 2010, p.21). O mesmo autor sinaliza ainda para a importância de perceber o sentido de compreender a formação, uma vez que "a ideia de compreensão já significa a existência se apresentando em formação, ou seja, *existimos compreendendo para poder viver*, e com isso, nos formamos" (MACEDO, 2010, p.41, grifo meu).

Assim, para o autor, compreender é muito mais do que entender. É muito mais do que um trabalho cognitivo e intelectual de explicação; é saber, inclusive, que aprendemos contextualizados, social, política e culturalmente, aprendemos com nossas experiências afetivas, pois o afetivo aprende, o social aprende, o político aprende, o cultural aprende, e, ao aprendermos, lutamos por significar, significando as nossas práticas cotidianas e os *espaçostempos* multirreferenciais de aprendizagem, procurando apontar/desinvisibilizar a

complexidade que os constitui. A ideia de como uma ética da compreensão poderá compor uma política de sentido para uma ética da formação só é possível se nos aproximarmos com uma atitude compreensiva.

Encontro também em Morin (2006) a argumentação de que a compreensão é fruto de um encontro entre praticantes culturais e permite que um compreenda o que vive o outro, seus sentimentos, motivações e sofrimentos. Temos, portanto, que um dos sentidos da palavra "compreender" é tomar um conjunto, envolver, enlaçar, enredar, cocriar. Nesses termos, uma ética da formação não pode desprezar o outro, reduzi-lo a uma só referência. Faz-se necessário para o exercício dessa compreensão percebê-lo de uma forma relacional, enredado. Morin (2006, p.112 e 113) aponta que:

> Três procedimentos devem ser conjugados para engendrar a compreensão humana: a compreensão objetiva, a compreensão subjetiva e a compreensão complexa. A compreensão objetiva [...] comporta a explicação [...]. A explicação obtém, reúne e articula dados e informações objetivos relativos a uma pessoa, um comportamento, uma situação, etc. [...]. A compreensão subjetiva é o fruto de uma compreensão de sujeito a sujeito que permite, por mimesis (projeção-identificação), compreender o que vive o outro, seus sentimentos, motivações interiores, sofrimento e desgraças. [...] A compreensão complexa engloba explicação, compreensão objetiva e compreensão subjetiva. A compreensão complexa é multidimensional; não reduz o outro a somente um dos seus traços, dos seus atos, mas tende a tomar em conjunto as diversas dimensões ou diversos aspectos da pessoa.

Segundo o autor, há uma interdependência entre os modos de compreensão apresentados, partindo do prefixo *com*, presente tanto no termo "complexidade", como no termo "compreensão", e se estende ao envolvimento, ao entrelaçamento e à tessitura de seus elementos. Comparativamente, o mesmo ocorre com a análise do termo "*in*compreensão", por abarcar a indiferença, o incompleto, o inacabado.

A compreensão complexa, para Morin (2006), considera as influências internas e externas, não de forma simplificada pela razão e pela certeza, mas integrando e reorganizando todos os modos reducionistas de ver o homem, a vida e o mundo, aceitando sua incompletude, seu inacabamento e sua parcialidade do conhecimento. Ela ajuda a reconhecer a incompreensão, a entender que existe a falta, o desprezo, o ódio e a violência.

Em se tratando de compreender a formação, conceito central desta pesquisa, caminhei a partir de minha experiência implicada, me aproximando, me disponibilizando, interpretativa e sensivelmente diante dos praticantes da pesquisa. Assim, o ato de compreender a formação foi emergindo em meio ao que tenho observado, vivido, compartilhado e cocriado na minha itinerância de pesquisadora, inspirada pelo que os praticantes têm conseguido falar, discursar

ou teorizar legitimamente sobre sua própria formação nas várias redes educativas em que atuam como “agentes-autores-atores” (ARDOINO, 1998).

Buscar compreender o processo formativo que atravessa a docência é criar um exercício interpretativo de autoria, produção discursiva e teórica de interpretar interpretando-se, recriando, inclusive, os modos de pensar e de fazer novas educações (PRETTO, 2010). Implica ao mesmo tempo, compreender os dilemas docentes, o próprio papel do professor, suas relações com os alunos, com a arte, com o movimento da cidade, com as políticas dos governos, com as tecnologias, características que possibilitem seu desenvolvimento global.

Assim, desejo efetivar uma crítica aos equívocos com os quais o conceito de formação tem sido usado de forma elevada, prescritiva. Pretendo distinguir e apresentar uma noção dentro do que Macedo (2010) chama de uma perspectiva epistemológica e pedagógica, complexa, cujo sentido central se constitui como ato de compreender compreendendo de forma significativa e socialmente referenciada. Na itinerância da pesquisa, as conversas com os praticantes e seus orientandos, a imersão nas redes sociais em que estes habitam, a participação nos grupos de pesquisa *online* e na universidade, a escuta sensível (BARBIER, 2002) e o acompanhamento de seus rastros na rede foram fundamentais para essa compreensão.

Baseada na argumentação de Morin (2006) e de Macedo (2010), reitero que a formação é fruto de um encontro entre praticantes culturais e permite que um compreenda o que vive o outro, tomando-o em conjunto, enredando, cocriando. O caminho que faço em direção à busca dessa compreensão é o que trago neste texto. Por meio da tessitura das narrativas dos professores-formadores e seus orientandos, durante toda a pesquisa e no diálogo com os diversos autores e autoras de diferentes áreas, tenho buscado discutir a importância de compreender a formação de formadores no contexto da cibercultura.

Inspirada por essa argumentação, num esforço de compreensão do conceito também a partir do que pensam os praticantes da pesquisa, resolvi conversar com esses praticantes culturais sobre qual era a sua compreensão do que seja formação. Em uma de nossas conversas, pergunto à professora-formadora Conceição sobre qual é o seu conceito de formação:

> Eu penso formação como a professora Beth Barros da UFES, que pensa por sua vez como produção de subjetividade. E como produção de subjetividade, você tá nas redes, você tá o tempo todo se produzindo, então é óbvio que você pensa formação como subjetivação. Eu penso inclusive como uma produção da subjetividade, é óbvio que você tá se formando nas redes. E, penso formação também como uma invenção de si, não acumulação, mas invenção de si e de mundo. Apesar das diferentes maneiras de pensar formação, o que não é só isso, é muitas outras coisas,

> mas muitas vezes essas outras maneiras, elas acabam sem querer caindo numa ideia de formatação. Num lugar onde se tem que chegar e que todo processo significa colocar a pessoa naquela forma. Que não é possível nem desejável querer controlar esse lugar onde se vai chegar. Mas a ideia de formatação é uma ideia de forma, de formação, o próprio conceito independente dessas pessoas, então acho que a gente tem que ficar o tempo todo lembrando que não é isso. (CONCEIÇÃO SOARES, PROFESSORA-FORMADORA)

A formação como experiência (JOSSO, 2006), e que aparece em ato e em sentido, jamais pode ser vista como individual ou fechada, com a ideia de formatação, forma, como analisa a professora-formadora Conceição. Concordo que a invenção de si e a invenção do mundo criam um conjunto de condições e mediações para que as aprendizagens socialmente legitimadas se realizem. Penso então que a formação é um fenômeno que se configura numa experiência profunda e ampliada do praticante que aprende interativamente, de forma significativa, imerso numa cultura, numa sociedade, como produção de subjetividades.

Penso também que a invenção de si pressupõe um projeto de si (JOSSO, 2006), o que implica conquistar progressivamente um vir a ser de uma autonomia de ação, de uma autonomia de pensamento, de uma autonomia de nossas escolhas de vida, significando um verdadeiro trabalho de subjetivação. A invenção de si torna-se uma posição existencial da nossa intencionalidade, que se desdobra nos cotidianos e não somente em situações ou contextos individuais. Ela diz respeito a todas as esferas de nossa existência: desde as roupas e objetos que escolhemos usar, até as histórias que escolhemos contar, passando pela organização do nosso tempo, pelas escolhas das atividades culturais que fazemos, pela escolha de nossas leituras, dos filmes assistidos, das exposições visitadas, das nossas narrativas e usos das redes sociais.

Em nosso grupo de pesquisa, por exemplo, somos incentivados e orientados a educar na interface cidade–ciberespaço para ampliarmos nossos repertórios culturais (SANTOS, E, 2014) na divulgação e participação de eventos na cidade, viagens, cinema e cineclube[19]. Todas essas pequenas liberdades que se inscrevem certamente são igualmente marcadores da nossa invenção de si e do mundo (KASTRUP, 1999).

Penso ainda com a ajuda de Josso (2006, p.30) que inventar é “indispensável uma vez que se trata de elaborar os instrumentos, procedimentos e simbolizações que dão significados ao que se vive e ao que se aprende”. Os limites dessas pequenas liberdades abrem muitas possibilidades para as nossas invenções; entre essas, a obra que é criada em cada uso, em cada

[19] O cineclube são encontros presenciais do GPDOC no laboratório de informática. Nesses encontros, são trabalhadas narrativas cinematográficas. Os encontros partiram inicialmente do desejo da nossa orientadora de contribuir com o repertório cultural dos praticantes da pesquisa, entendendo que essa contribuição poderia se tornar mais um dispositivo da nossa pesquisa-formação multirreferencial (SANTOS, 2014)

tática (CERTEAU, 2009), em cada dilema proposto e em cada narrativa elaborada. Esses movimentos criativos são também invenções dos múltiplos contextos formativos em que estamos imersos.

De fato, se a invenção de si é possível, é também, sobretudo, porque os signos, os rastros, os símbolos, a linguagem que representa o autor na sua dinâmica coletiva são polissêmicos. Aliás, essa polissemia nos inspira a partir em busca de nossos potenciais e, dessa maneira, a inventar a nós mesmos através de nossos projetos de vida. É assim que nossos fragmentos de memória individual e coletiva se transformam em recursos férteis, em inspirações para que nosso imaginário possa inventar esse indispensável olhar sobre o mundo. E, nesse sentido, só é possível pensá-lo pelo movimento do contexto de uma experiência, de uma formação inventiva.

Para Macedo (2010, p.31 e 32), a formação é um fenômeno que se faz fazendo, e não se explica pelas lógicas dos modelos teóricos, não se reduz, compreende-se, explicita-se no seu acontecer com "o Ser existindo em formação, refletindo/narrando sobre a sua formação e o estar formado". Para o autor, o que devemos esclarecer desde as suas concepções de forma responsável são as ações pedagógicas em seu favor, os dispositivos em seu favor, as condições em seu favor, os recursos em seu favor, as políticas em seu favor e a legitimação institucional ema seu favor. Como fenômeno complexo, a formação se apresenta ao mesmo tempo com dimensões de autoformação, heteroformação, ecoformação (PINEAU, 2006) e transformação (MACEDO, 2010).

Autoformação: A autoformação é uma tomada de consciência do praticante sobre o sentido da vida. Revela um aprofundamento teórico, um rigor conceitual e as vivências pessoais que integram e transcendem a produção de práticas e, consequentemente, a consciência sobre o saber viver e o estar no mundo.

Heteroformação: Além de reconhecer que a formação acontece sempre em uma ambiência de pluralidade e de heterogeneidade, na heteroformação o mais importante é o reconhecimento do outro na formação. Entretanto, somente reconhecer esse outro não basta. É necessário mostrar o heterogêneo como um valor a ser cultivado, ou seja, criar condições para que o heterogêneo seja legitimado, sem que as relações entre as diferenças signifique esquecer o valor do bem comum social. A heteroformação tem como polo o âmbito social, as relações de trocas mútuas entre ser-no-mundo e sociedade.

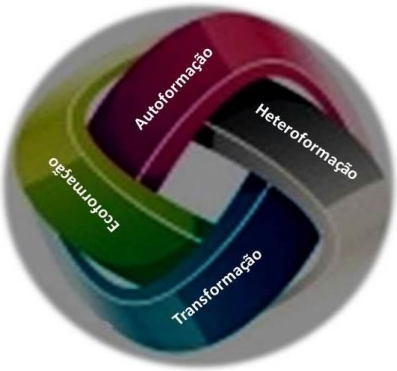
Ecoformação: A ecoformação é a dimensão formativa do meio ambiente material. O homem tanto se forma quanto contribui para formar (ou deformar) o ambiente em que vive.

Consequentemente, toda ação e toda relação religam o humano ao universo das coisas segundo o valor dos usos que os homens fazem dos objetos.

> Os movimentos de auto, hetero e eco são interligados com as experiências dos sujeitos aprendentes, culminando numa formação experiencial, em que essas "experiências" são significativas. Assim, por definição, "[...] a formação é experiencial ou então não é formação, mas a sua incidência nas transformações da nossa subjetividade e das nossas identidades pode ser mais ou menos significativa (JOSSO, 2004, p.48).

Macedo (2010) acrescenta ainda a dimensão da Transformação. Para o autor, não estamos fazendo apenas uma opção pedagógica ou epistemológica pelo novo que altera[20], estamos em muito politizando eticamente a formação, em uma escala humana dialógica mais ampla, para que aprendamos a viver juntos e coletivamente as pautas da formação.

Figura 5 - As dimensões da formação



Fonte: Imagem criada pela autora

Segundo Pineau (2006), nos processos formativos, nenhuma das dimensões deve ser priorizada em detrimento da outra. Mas sua dinâmica de natureza complexa é que deve ser estudada ao longo da vida do formador. Há períodos em que uma dimensão prevalece sobre a outra. Isso depende do momento existencial de cada um, das condições em que se encontra e das oportunidades a seu favor, como explica Macedo (2010). Ainda pensando junto, converso com a professora-formadora Conceição sobre o conceito:

> A formação é uma questão muito complexa. É um tema bastante complexo, por isso que estou lendo muito sobre isso, peço indicação de livros, converso com os

[20] Para Macedo (2013), enquanto a alteridade se refere à singularidade de um ser que se apresenta como diferença, a alteração tem a ver com o movimento de mudança causado pela relação que essas singularidades empreendem. Isso porque aprender significa aprender com alguém, conosco e com alguma coisa, É, portanto, um fenômeno relacional que altera. Tal perspectiva nos conduz a perceber o homem como um ser que se altera ao se auto-eco-organizar, envolvendo pessoas, outros seres e suas ambiências. Assim, a alteração afirma o outro não somente como alteridade, mas também, e fundamentalmente, como condição para nos alterar.

> professores, para ter esses múltiplos olhares, para tentar compreendê-la. Eu sei que na pesquisa-formação esse movimento é importante, porque esse é um dos meus dilemas docentes. Para você, quem forma o formador? Quando eu penso em formação e no professor formador, indago: Quem forma a professora-formadora? (PESQUISADORA)
>
> Ah depende. Se você trabalhar na perspectiva da Nilda Alves, há diversas redes que esse formador habita. Agora, é óbvio que esse formador passou pela mesma formação que ele tá dando para o outro. Ele fez uma graduação, ele fez um mestrado, ele fez um doutorado, ele fez, algumas vezes, um pós-doutorado. Então esse formador tem uma formação na Academia, mas esse formador tem uma formação nas redes culturais que ele habita, na televisão, a música que ele ouve, no livro de literatura que ele lê, eu acho. Esse formador tem formação se ele participa dos movimentos sociais, dos espaços culturais, da cidade que ele frequenta, se ele frequenta ou não, museu, os equipamentos urbanos. Então para mim quem o forma são essas redes que ele habita. (CONCEIÇÃO SOARES, PROFESSORA-FORMADORA)

A resposta de Conceição revela que a formação do formador se dá a partir das redes que ele habita, dos signos que produz e das relações estabelecidas com as redes sociotécnicas, com as coisas e com as pessoas. Nas questões trazidas em sua narrativa, desejo destacar um trecho: "[...] esse formador tem uma formação na Academia, mas esse formador tem uma formação também nas redes culturais que ele habita, na televisão, na música que ele ouve, no livro de literatura que ele lê, eu acho. Esse formador tem formação se ele participa dos movimentos sociais, dos espaços culturais, da cidade que ele frequenta, se ele frequenta ou não, museu, os equipamentos urbanos. Então para mim são essas redes que ele habita". E é nelas que foco a minha atenção, porque entendo que contenha em si muito das narrativas apresentadas pelas outras professoras-formadoras e seus orientandos com os quais conversei em vários momentos da pesquisa, como é o caso da professora-formadora Stela:

> Eu queria dizer que quem forma é o coletivo. Também penso o conceito da Nilda Alves que quem nos forma é a rede, quem forma o formador são as redes coletivas. Eu não me formo sozinha estudando na minha casa, me formo no meu terreiro, me formo aqui no grupo, com o que um diz, com o outro diz com o que a gente discute e diverge, com os enfrentamentos. A gente fez FELA[21] e embora a gente tenha sofrido pra caramba, foi o momento que a gente mais aprendeu sobre aquilo que a gente quer enfrentar: questão sobre raça e classe que é a nossa pesquisa. A gente aprendeu na porrada, na dureza, na formação coletiva. Depois de um trabalho árduo pra caramba para construir, depois da porrada que surgiu e depois das avaliações sobre o evento. Então, quem forma a gente? Esse coletivo. Não foram só os livros que a gente leu, a construção do evento, as consequências nas redes sociais com todo mundo comentando. A gente se forma em rede. Incluindo as redes sociais, não tem como a gente não se formar nessa ação coletiva, nesse embate. (STELA GUEDES, PROFESSORA-FORMADORA)

[21] I Seminário Fela Kuti da UERJ - A educação, os movimentos sociais e a África que incomoda. Disponível na página do Facebook: https://www.facebook.com/pages/I-Semin%C3%A1rio-Fela-Kuti-da-UERJ/1474694046136159

Busco, nesse ponto das narrativas de Conceição e Stela, um diálogo com Alves e Garcia (2012). As autoras acrescentam que na formação de um professor são extremamente relevantes os múltiplos contextos nos quais ele está socialmente envolvido em sua itinerância, não apenas profissional, mas de sua vida, que se inicia antes mesmo da entrada em um curso destinado a formar (formação acadêmica, por exemplo). Esse processo estende-se continuamente nas redes que tece e nas quais se encontra enredado, com sua atuação, saberes e valores permanentemente tecidos e destecidos. Sobre tais aspectos, Alves (2010, p.3) acrescenta "a ideia de que a formação se dá em múltiplos contextos, permite que percebamos que ela não é nem simples, nem de fácil transformação".

O enredamento permanentemente percebido nos processos de formação e nos sentidos e práticas docentes influencia e tece, simultaneamente, discursos e práticas que nos ajudam a perceber os contextos que envolvem a formação. Uma apropriação de discursos e valores nos indica a articulação entre tais contextos e mesmo a interferência de outros que nos atravessam nos processos formativos. Alves (1998, 2002, 2010) desenvolve a ideia de que esses múltiplos contextos extrapolam o contexto da formação acadêmica e remete-se a *espaçostempo*s que também podem atravessá-la. São estes os contextos, conforme a autora:

• O contexto da formação acadêmica – referente aos cursos de formação acadêmica em diversos níveis e constituído como significativo instrumento para a compreensão do desenvolvimento pessoal e profissional.

• O contexto das propostas oficiais – relativo às políticas dos governos, pois o instituinte e o instituído mudam em cada contexto as propostas feitas e desenvolvidas, um afetando ou outro.

• O contexto das práticas pedagógicas cotidianas – nas quais aprendemos com nossos alunos a "sermos professores" a cada dia, também atravessados pelas experiências que vivemos quando alunos.

• O contexto das pesquisas em Educação – pelo esforço que vem sendo realizado pelos professores da universidade em ouvir os praticantes culturais dos diversos contextos na tentativa de compreender as relações entre eles, destacando o princípio da orientação coletiva, a importância do olhar do outro (ALVES; GARCIA, 2002).

Avançando nessa discussão, Alves (2012) acrescenta a esses contextos outros dois, o contexto das práticas de produção e "dos usos" de mídias e o das práticas nas cidades. Esses dois últimos contextos estão diretamente ligados a nossas questões de pesquisa. Entretanto, acrescento a docência online e o contexto da cibercultura. A cibercultura vem promovendo novas possibilidades de socialização e aprendizagem mediadas no e pelo ciberespaço.

Para Santos, E, (2014), os saberes da docência online são espaços vividos e construídos no devir da cibercultura. Para a autora, cada vez que um novo praticante se conecta ao ciberespaço, uma nova rede de relação se constitui, e é nessa relação que dinâmicas e processos são articulados nos *espaçostempos* de formação.

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 podemos ver na narrativa da professora-formadora Maria Luiza em uma conversa que tivemos em sua casa:

> Quem me forma são várias coisas. Quem me forma obviamente são os autores com quem eu dialogo diariamente: Benjamin, Bakhtin, Certeau e alguns autores da cibercultura, Santaella, Mea, Pierre Lévy, Lemos, esse autores me formam certamente, são meus interlocutores, eu leio e amo o que leio, mas estudo e aprofundo Walter Benjamin há 30 anos. Ele é por excelência meu formador. Ele me ajuda a pensar no pesquisar, como sujeito da experiência, a pensar a pesquisa como experiência, ele me humaniza, tanto na profissão, quanto na pesquisa, quanto na minha vida pessoal. A minha formação docente não está separada na minha vida como pessoa. Hoje, eu recebi pelo WhatsApp um texto que dizia: "Não vamos transformar Walter Benjamin em um fetiche". O texto é de Marie Gagnebin[22] e antes de você chegar eu estava lendo nessa telinha pequena do celular e pensando: "Meu Deus do céu, o que esse homem me ajuda a pensar sobre vida, profissão, pesquisa". Os alunos me formam direto. A partir do momento que eu passo a encarar o outro como legítimo outro, desde que comecei a ler Vygotsky nos idos de 1985, minha cabeça deu uma virada, no que se refere a minha relação com os alunos. Assim como eu dou acabamento a eles, com o meu saber e a minha experiência, eles dão acabamento a mim, com o saber deles e com a experiência deles, que muitas vezes são maiores que a minha. Eles também são meus formadores, com certeza absoluta. São meus formadores meus colegas da universidade. Eu tenho muitos amigos na UERJ. Nós nos relacionamos fora da universidade e agora muito mais pelos dispositivos móveis e pelas redes sociais. Eu falei que quem me forma são os autores, meus alunos e os meus colegas da universidade. A minha relação com esses três grupos, ela se dá presencialmente, é lógico, mas se dá muito mais, hoje, pelas redes sociais e pelos dispositivos móveis, Rose. Não tem como pensar formação hoje sem pensar na questão da cibercultura. Não tem mesmo, hoje em dia o mundo é complicado, o trânsito é difícil. Quando eu chego à UERJ já está na hora de entrar na sala da Graduação. Eu mal tenho tempo de conversar com os meus amigos. Às vezes gasto horas para chegar à UERJ, minhas amigas trabalham muito, correm de um lugar para outro, quase nunca temos tempo para conversar. A vida nas cidades, nas grandes metrópoles, é muito complexa. Se não fossem as redes sociais você não

[22] O texto citado pela professora encontra-se disponível em: http://www.suplementopernambuco.com.br/index.php/component/content/article/8-entrevista/1350-walter-benjamin-nao-pode-ser-mais-um-fetiche-cultural.html .

> se encontrava com o outro. Às vezes eu fico horas no WhatsApp[23] conversando com as colegas e conversamos sobre tudo. Existe uma crítica que eu não concordo, que diz que as redes sociais vieram atrapalhar os encontros de fato, que você não olha mais no olho, que você não dá mais a mão, não abraça. Eu não concordo com isso. E tenho relações muito afetivas com meus alunos, com meus colegas pelas redes sociais e pelos dispositivos móveis. Eu fico horas no WhatsApp, a gente fala de tudo, contamos piadas, rimos, estudamos, são mensagens, são grupos do Face, eu mando artigos para elas e elas mandam artigos para mim. Isso é muito importante para a minha formação. (MARIA LUÍZA, PROFESSORA-FORMADORA)

A narrativa de Maria Luiza é muito significativa para o que venho pensando e observando nas minhas itinerâncias de pesquisa. A narrativa me parece fértil também para discutir como é visível que o mundo mudou. Como praticantes culturais, sendo e existindo no mundo, constantemente nos transformamos e modificamos a realidade a nosso redor. As dinâmicas vivenciadas nas instituições sociais na contemporaneidade ganham novos contornos, torna-se indispensável observar que os aspectos relacionados à formação se desenvolvem nesses *espaçostempos* de tensão e questionamentos.

Maria Luiza coloca a discussão da cibercultura em sua interface com a universidade trazendo diferentes problemáticas em que a relação entre praticantes culturais e tecnologias emerge no contexto das práticas de produção e "dos usos" de mídias e o das práticas nas cidades (ALVES, 2012). O ciberespaço, conforme proposto por Lévy (1999), estrutura-se de maneira cada vez mais hipertextual, que extravasa para as demais interações dos praticantes culturais em seu dia a dia, na cidade, nos momentos de lazer ou trabalho. A emergência da *web* 2.0, com seus softwares inteligentes e as redes sociais, reverbera na Educação demandas por *espaçostempos* mais flexíveis, ao mesmo tempo que instaura a exigência de repensar as práticas de *aprenderensinar*, características das instituições formais de Educação.

As interfaces digitais incorporam os aspectos comunicacionais e pedagógicos, bem como a emergência de um praticante que aprende enquanto ensina e pesquisa e pesquisa e ensina enquanto aprende, como narra Maria Luíza. Os dispositivos se configuram como espaços formativos de pesquisa e prática pedagógica, em que é contemplada a pluralidade discursiva desses praticantes. Ao investigar, por meio de suas narrativas, como esses praticantes vão construindo seu percurso formativo e as aprendizagens dele decorrentes, verifiquei que suas experiências foram fundamentais para a compreensão de como a formação vai se processando no interior do praticante e como este se relaciona com tal fenômeno.

---

[23] WhatsApp Messenger é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular sem pagar por SMS. Está disponível para iPhone, BlackBerry, Android, Windows Phone, Nokia e, sim, esses telefones podem trocar mensagens entre si! Como o WhatsApp Messenger usa o mesmo plano de dados de internet que você usa para *e-mails* e navegação, não há custo para enviar mensagens e ficar em contato com seus amigos

A conexão entre usuários e a troca de vídeos, fotos, textos e músicas agora podem ser feitas de qualquer lugar para qualquer lugar em tempo real, uma transformação tecida no seio da cibercultura, que é capaz de dinamizar intensamente as redes, como nos aponta Santos, E (2014, p.33):

> Muito mais que circular pelos espaços urbanos portando a mídia e a linguagem, circulamos agora com a convergência de diversas mídias e linguagens, que se configuram e reconfiguram para além da dicotomia upload ou download. A tecnologia da mobilidade ubíqua não se limita apenas ao computador que se libertou do desktop e das conexões fixas para acesso ao ciberespaço. Caracteriza-se, sobretudo, pela conexão constante e ubíqua com o ciberespaço, com os espaços urbanos e interações sociais diversas com e nesses espaços .

Acredito que a formação na cibercultura consiste, pois, em um processo que se dá em rede e na rede, onde a interação entre os outros contextos e o modo como nessas interações incorporamos e significamos os conhecimentos e valores nos permitem atuarmos em nossas práticas. As noções de múltiplos contextos e de tessitura do conhecimento em rede apontam, com isso, que a discussão sobre a formação precisa ser entendida de modo não linear, complexo no dinamismo próprio dessas redes e de nossas subjetividades. Para a Alves (2010, p.1196):

> É preciso que se perceba que é nas múltiplas articulações destes contextos que se coloca a complexidade da formação das professoras. Uma verdadeira rede de relações se estabelece entre eles e, ao pensarmos cada uma delas, só podemos fazê-lo entendendo a existência desta rede e das tensões nela existentes. Mais ainda: ao pensarmos, especificamente, a formação no contexto das práticas da formação acadêmica, por exemplo, é preciso que saibamos que é nela que se dá a formalização de conhecimentos específicos, bem como a apropriação teórica de práticas – de todas as práticas que se dão em outros contextos – tanto como das teorias, criadas e acumuladas, especialmente, no contexto das práticas de pesquisas em educação. Assim sendo, ao discutirmos a formação no contexto das práticas da formação acadêmica, é preciso que pensemos os conhecimentos – teóricos e práticos –, bem como as significações capazes de nela articular tudo o que é criado e acumulado nos outros contextos.

As relações entre o *fazerpensar*, a *açãoreflexãoação*, *práticateoriaprática*, o *aprenderensinar*, o *docentediscente*, atravessam transversalmente a formação do formador. Como se trata de praticantes culturais atravessados por dimensões pessoais, profissionais e institucionais, a formulação de políticas e programas voltados para eles devem valorizar tais dimensões. É uma tarefa que não cabe apenas aos espaços institucionalizados, pois a universidade sozinha não é capaz de dar conta de todas essas dimensões. Continuei essa conversa também com os orientandos dos professores-formadores. Numa conversa com

Cristiano, doutorando da professora-formadora Conceição, perguntei-lhe sobre qual seria o seu conceito de formação. Vejamos o que ele responde:

> Eu acho que a formação, ela acontece o tempo todo, não dá para pensar formação somente num espaço e num tempo. Eu acho que a formação tá o tempo todo acontecendo, em todos os momentos, em todos os lugares. Eu aqui estou aprendendo alguma coisa nessa conversa. Estou me formando, no trem, no ônibus, na minha sala de aula, com o meu grupo de professores, eu não vejo muito essa questão da formação ser uma coisa fechada, numa sala de aula, com alguém que tá te passando alguma coisa. Eu acho que a formação acontece o tempo todo, e como eu falei anteriormente, por isso eu acredito que as redes sociais também possibilitam nosso processo de formação. Seja numa imagem que está sendo postada, de uma reportagem que está sendo publicada, e uma serie de outras coisas. Eu acho que circula tudo. Você cria o tempo todo, você tá modificando e se modificando. Eu vejo a formação hoje assim, no passado não diria isso, porque a gente teve uma formação que nos colocava que, o professor, na sala de aula, é aquele detentor de saber e você vai aprender e se formar só com aquela pessoa. Geralmente foi assim, há muito tempo, e hoje em dia a gente já pensa de forma diferente, já pensa que a formação se dá em vários lugares, por várias pessoas, por vários movimentos, eu penso assim. (CRISTIANO SANT'ANNA, DOUTORANDO)

Concordo com as afirmações de Cristiano e elas me inspiram a pensar que devemos estar atentos a todos os movimentos, dizeres e fazeres desses professores, mas também de seus alunos-orientandos, ou seja, esse diálogo não é só possível, é fundamental nesta investigação. Em primeiro lugar, Cristiano é um professor-pesquisador atento ao que acontece na universidade. Participa de vários eventos, seminários, conferências. Nas redes sociais está sempre compartilhando e contribuindo com um texto ou ajudando um colega ou professor. Muitos grupos das disciplinas forma criados no Facebook por Cristiano. Sua reflexão sobre a centralidade da figura do professor como o único detentor do saber e o enfrentamento de tal desafio pressupõe, em primeiro lugar, uma profunda reflexão acerca da concepção de que é necessário reconhecer a relação docência–discência como indissociável e formativa para ambos. Essa reflexão se traduz na observação de Nóvoa (2002) que é por nós também assumida: "os professores são ao mesmo tempo, objeto e sujeitos da formação" (NÓVOA, 2002, p.22).

Em segundo lugar, percebo, quando acompanho a itinerância de Cristiano na universidade e nas redes sociais, sua implicação com a problemática docente como um fenômeno se fazendo, acontecendo. Elaborada por meio de um trabalho reflexivo e analítico de suas práticas, na sua imersão nos contextos da pesquisa, nas suas aulas, no seu movimento dinâmico, ora como professor atuante da escola básica, ora como orientando em um grupo de pesquisa. Um exercício permanente de (re) construção da identidade pessoal e profissional.

Percebo um diálogo da narrativa de Cristiano com a da professora Conceição quando esta narra sobre a sua relação com seus alunos/orientandos e sua importância para a formação:

> Mas, agora, tem uma instância: o aluno. Que talvez seja, para mim, na minha formação, quando eu penso, eu acho que tudo isso me formou, mas o aluno mais do que qualquer outra coisa. Porque ele me dá sinal se tudo isso está indo bem, se tudo isso está ruim, se tudo isso tá chato, se eu tenho que mudar de caminho, se eu tenho que inventar outra coisa. Ele inventa comigo, desde sempre, meus orientandos, meus alunos, meus alunos de graduação, antes de eu fazer mestrado, me formaram professora, porque eu saí da Redação para a sala de aula. Eu acho que é óbvio que na pesquisa, quando a gente entra em uma pesquisa, quem sai mais modificado é a gente. Nunca é aquela situação na qual a gente interveio, nem nada. Mas, por exemplo, as pesquisas foram realmente me formando, mas elas foram e eu fui mudando, fomos engendrando outras pesquisas, é uma colaboração, coengendramento de uma situação de aprendizagem. Mas não é que as pesquisas revelaram conhecimentos, que eu não sabia antes, eu não acredito nisso, em nenhuma pesquisa que eu fiz eu descobri coisa novas, eu produzi outros olhares. É nesse processo de produção de outros olhares, lógico, que você se forma. (CONCEIÇÃO SOARES, PROFESSORA-FORMADORA)

Assim, com a ajuda de Cristiano e Conceição, partimos da ideia de que a formação é um processo cotidiano intrinsecamente enredado, que condiciona (no sentido de dar condições) mutuamente, não havendo como pensá-la de forma isolada, em meio às tessituras e partilhas das redes cotidianas como vimos em suas narrativas. Freire (1997) sabiamente nos dizia que ninguém nasce feito, que é experimentando o mundo que nós nos fazemos.

Finalizo este capítulo voltando a Macedo (2010) para me inspirar em uma concepção de formação dentro de uma perspectiva epistemológica e antropológica, complexa. Considerando o tema que me proponho a abordar aqui: a formação em tempos de cibercultura, posso dizer que estamos, no contexto da sociabilidade e da vida cotidiana, em um tecido social em que predomina uma sucessão de padrões e manifestações de uma sociedade em rede, conectada e informacional.

Enfim, mobilizar o processo formativo implica ir além da prescrição de métodos, de explicações consolidadas. É uma experiência que pode ser possibilitada e configurada por múltiplas linguagens, por múltiplos contextos, para ir ao encontro da heterogeneidade irredutível da experiência formativa. Nesses termos implica refletir como as pessoas, nas suas diversas experiências culturais, podem problematizar e construir sua própria formação e ao mesmo tempo reorganizar conhecimentos, práticas e teorias para a formação do outro.

3 A CRIAÇÃO DE ATOS DE CURRÍCULO COMO CONCEITOS-DISPOSITIVO EM AMBIÊNCIAS FORMATIVAS

Neste capítulo, trago uma experiência formadora (JOSSO, 2004) cocriada com o meu grupo de pesquisa GPDOC, os praticantes da pesquisa em que o objetivo foi ouvir suas vozes, colocando-as em interlocução, umas com as outras, entendendo que suas histórias e práticas carregam saberes e que esses saberes podem dialogar com tantos outros. Os etnométodos criados por esses praticantes produziram seus caminhos e seus projetos formativos, vinculando-os fundamentalmente às suas necessidades concretas e às suas referências de formação que veremos emergir no coletivo de suas conversas e debates (MACEDO, 2013).

Alves (2007) sublinha a necessidade de se dialogar com os praticantes culturais dos *espaçostempos* em suas práticas sociais, nas tantas redes educativas cotidianas em que vivem e nas narrativas que produzem sobre suas ações. Nesse contexto, acentua a autora, os pesquisadores podem tecer diferentes fios em busca dos conhecimentos necessários à compreensão dos cotidianos vividos, com suas tantas ações sempre/nunca repetidas, no seu entrelaçamento de múltiplos relatos e na construção em rede de comunicação, sem deixar de considerar a pertinência do que é científico.

Em busca dessa compreensão, propusemos, a partir de uma situação ocorrida durante uma aula de doutorado, a criação de atos de currículo em uma ambiência formativa no Moodle, em que os participantes criassem desenhos didáticos articulando-os com as interfaces interativas da *web* 2.0 (YouTube, Flickr, Facebook).

Para Macedo (2010, 2013), o conceito de atos de currículo está pautado no argumento de que interativamente, numa incessante atribuição de sentidos, todos os envolvidos com as questões do currículo, a partir da sua posição política, são atores curriculantes. Para o autor, atos de currículo têm sua potência política vinculada à necessidade de que os cenários curriculares possam funcionar como *espaçostempos* nos quais todo e qualquer ator social envolvido nas "coisas" do currículo seja ouvido. Assim, para o autor:

> Se queremos compreender os processos pelos quais as pessoas constroem cotidianamente currículos, seus sentidos e significados, sejam essas pessoas técnicos, professores, gestores, coordenadores, estudantes, pais, líderes comunitários, entre outros atores sociais e institucionais, temos que ir, compreensivamente, ao encontro dos *atos de currículo*, suas realizações, seus motivos, suas crenças, seus pontos de vista e justificativas (MACEDO, 2013, p.429).

Assim, trago a seguir a narrativa da oficina cocriada por meu grupo de pesquisa que teve como inspiração a disciplina de doutorado *Tópicos Especiais: Fotografia e Pesquisa: Imagens e Pesquisas em Educação*, no Programa de Pós-Graduação da UERJ (ProPEd) ministrado pela professora Nilda Alves. Durante uma das aulas, surgiu, por parte da professora, o convite para criarmos um encontro *online* (*chat*[24]) utilizando o ambiente virtual Moodle para substituir uma aula que não poderia ser dada presencialmente. Muitos colegas da turma recusaram-se a participar, alegando que não conheciam e não sabiam usar o Moodle. Alguns argumentaram que uma aula de Pós-Graduação jamais poderia ser *online*, dada a importância da discussão.

Embora alguns colegas insistissem em ter a aula presencial, que seria no mês de janeiro, em pleno verão, outros também defenderam o *chat*, pois, para eles, seria interessante e inovador ter uma aula totalmente *online* na Pós-Graduação. A discussão passou a girar em torno da falta de tempo comum para a marcação de um encontro *online*, o que não impediu que alguns perguntassem: se estávamos sempre *online* no Facebook, então por que não usar o Moodle? Outros alertavam que, para a aula ser efetivada, teriam de saber usar o ambiente virtual de aprendizagem, pois nem a professora sabia como fazê-lo, embora quisesse resolver o problema da substituição da aula que não seria dada.

Ao final da discussão, ficou decidido que as próximas aulas teriam seu tempo prorrogado para "cobrir" a aula que faltava. A discussão sobre o uso do Moodle encerrou-se ali, com a narrativa da professora de que nós educadores precisaríamos aprender a usar a potência desses artefatos culturais da cibercultura também nas nossas aulas de Pós-Graduação, uma vez que esses usos eram uma emergência da contemporaneidade.

Assim, numa conversa no café após a aula, nosso grupo de pesquisa, que fazia parte do grupo de alunos que defendia a aula *online*, resolveu criar algumas oficinas sobre os usos do Moodle e convidar professores e alunos da Pós-Graduação da UERJ para participar. A ideia inicial era elaborarmos algumas atividades utilizando as interfaces do Moodle e articular essas atividades com as redes sociais.

Nomeamos as oficinas de: *A formação de formadores nos espaçostempos ciberculturais: Conhecendo e criando com os ambientes virtuais de aprendizagem.* A

[24]O *chat* é uma interface do Moodle que possibilita aos participantes uma interação síncrona (bate-papo, discussão, tira-dúvida). É uma maneira útil para promover a troca de ideias e discussões sobre os mais variados assuntos.

escolha por esse tema se deu por dois motivos. O primeiro é que, embora o Moodle já fosse um ambiente virtual de aprendizagem utilizado oficialmente pela universidade e por alguns professores da graduação e da Pós-Graduação, os estudantes da UERJ acompanhávamos várias produções e interações dos colegas e professores nas redes sociais, mas pouca ou quase nenhuma por meio do Moodle.

O Moodle da UERJ está instalado em um servidor localizado na Diretoria de Informática (Dinfo), mas pode ser acessado em qualquer lugar onde haja um computador com conexão à internet e um navegador *web*. Quem gerencia o Moodle da UERJ é o LaTIC[25] (Laboratório de Tecnologia de Informação e Comunicação). Segundo Caroline Alves (2013), em seu estudo monográfico *Docência online na graduação da UERJ: contribuições do LaTIC,* inicialmente o laboratório LaTIC não conseguia concretizar as propostas estabelecidas devido à falta de recursos, como equipamentos, falta de equipe e, juntamente a isso, pela falta de interesse dos professores em sua usar o Moodle. Entretanto, com a sua criação, a UERJ se tornou a primeira universidade pública do Rio de Janeiro a institucionalizar ações com educação a distância nos seus cursos.

O segundo motivo é o fato de o tema formação de formadores na cibercultura ser o objeto da minha pesquisa atual. As reflexões mais recentes no campo da formação têm exigido a criação de ações capazes de repensar essas práticas a partir dos elementos que configuram o cenário contemporâneo. Contudo, a docência é uma prática profissional com especificidades distintas das demais profissões e que se desenvolve no âmbito de um espaço social marcado por injunções de natureza política, ideológica, social e econômica, o que constitui um desafio, quando se pretende propor mudanças.

As oficinas foram realizadas em cinco encontros e constituídas por uma professora da graduação, 13 alunos regulares, cinco mestrandos, oito doutorandos, nove bolsistas e três professores de outras instituições. Embora tivéssemos convidado também os professores da graduação e da Pós-Graduação via Facebook, adicionando-os ao grupo, apenas um professor demonstrou interesse em participar. Alguns deles convidaram seus mestrandos, bolsistas ou doutorandos para participarem com a proposta de levarem as discussões e as práticas para seus grupos de pesquisa. Os objetivos da oficina foram:

[25] A missão do LaTIC/UERJ é desenvolver e gerenciar as plataformas tecnológicas que garantam o ambiente virtual de aprendizagem (AVA), a ser utilizado como apoio às atividades presenciais e/ou a distância, além de fomentar a utilização das tecnologias de informação e comunicação nos cursos de graduação da UERJ, fornecendo suporte tecnológico e metodológico aos professores e/ou unidades acadêmicas. Disponível em: http://www.latic.uerj.br/.

- Desenvolver estratégias e dispositivos que possibilitem a criação, o compartilhamento, a remixagem e a indexação de conteúdos no Moodle;
- Compreender as dinâmicas e processos da Educação *online* e Educação móvel na cibercultura;
- Compreender os potenciais das tecnologias digitais e dos ambientes *online* de aprendizagem, criando desenhos didáticos autorais;
- Arquitetar e planejar conteúdos e situações de aprendizagem em ambientes *online*, articulando ambientes formais de aprendizagem como o Moodle às redes sociais (YouTube, Flickr, Facebook).

Figura 6 - Convite para as oficinas

Fonte: https://www.facebook.com/groups/683671438340225/

Com carga horária presencial de quatro horas semanais, os cincos encontros foram realizados no laboratório da Faculdade de Educação da UERJ (Sala 12050) e as discussões eram feitas ora em sala de aula, ora no grupo criado no Facebook. No nosso primeiro encontro, conversamos com os participantes sobre como as oficinas seriam realizadas e quais práticas seriam voltadas para os objetivos criados. Começamos contando inicialmente a itinerância do nosso grupo de pesquisa e o objetivo que nos levou a convidá-los para vivenciar essa experiência formativa. Para tanto, três dispositivos foram acionados para a comunicação entre os membros participantes: um grupo criado no Facebook, um fórum aberto no Moodle e uma lista de *emails*.

A previsão inicial era de que todos os formadores pudessem assumir diferentes funções na plataforma e no grupo, simulando a estrutura de um curso a distância. No

Moodle, todos foram cadastrados como professores e no grupo do Facebook todos foram cadastrados como administradores para que tivessem a possibilidade de contribuir com a construção do curso como um todo (inserir, alterar e excluir atividades, textos, *links*, etc., dentro dos ambientes).

Figura 7 - As oficinas

Fonte: https://www.facebook.com/groups/683671438340225/

A primeira dinâmica foi a apresentação da plataforma e o cadastramento dos participantes como professores para que criassem seus desenhos didáticos. Mostramos vários usos do Moodle por outras instituições e apresentamos como se constituía o ambiente, suas interfaces. Foi sugerido que cada grupo criasse uma disciplina em qualquer área de conhecimento e todos os outros participantes interagissem como docentes/discentes dos outros grupos. A ideia era conhecer a potencialidade de cada interface utilizando-a, criando situações de aprendizagem a partir delas. Assim, ao criarmos um fórum, este já era uma atividade onde todos vivenciariam ao mesmo tempo situações de aprendizagem como professores e como alunos.

No decorrer das oficinas, muitas questões surgiram sobre as dificuldades para entrar no Moodle, seu cadastramento, as dificuldades para anexar arquivos e imagens; algumas pessoas comentaram sobre as possibilidades de criar seu próprio curso ou aula. Durante o desenvolvimento das oficinas, discutíamos no grupo do Facebook as nossas experiências.

> Rosemary Santos Pessoal, convido-os a narrarem aqui no grupo quais as suas primeiras impressões sobre a nossa coautoria na primeira Oficina sobre a formação de formadores nos usos do Moodle dialogando com outras interfaces. O que

> acharam?
> Por favor, adicionem os outros colegas porque não os tenho aqui no Face. Bjs
> Tania Lucía Maddalena Rosemary Santos, ADOREI a oficina! Achei ótima a versão do Moodle que estamos trabalhando, é muito completa! Parabéns pela organização
> Felipe Carvalho Carina D Ávila É muito importante pensar na Formação de formadores na Cibercultura. Lesdejoun vídeo motivador de 1 minuto "Todo empiezaconbuen@s docentes" y espero que sigamos aprendiendojuntos. http://www.youtube.com/watch?feature=player_embedded&v=sV-H1pRwqAM
> Felipe CarvalhoTania LucíaMaddalena fico muito feliz em saber que você gostou! Eu também gostei muito! Pois questões são levantadas toda hora. E todos pensam juntos. Exemplo: Como colocar uma imagem e um vídeo ou um vídeo e um texto? Cada um traz a sua linguagem com a do outro para arquitetar o desenho didático. Este vai ganhando infinitas e múltiplas capilaridades. Bjs
> Mayra Fernandes RibeiroVi que a UERJ vai disponibilizar o Moodle para os professores, não é? Aqui na UERN tivemos a experiência de dois professores usando no mesmo período o AVA e os alunos acharam sobrecarregado. Acho que outra questão é como pensar um desenho didático para duas ou mais disciplinas integradas?
> Rosemary Santos Mayra Fernandes Ribeiro sua questão é muito pertinente! Estamos criando o desenho didático, mas as mediações ainda não começaram, mas a mediação não precisa necessariamente ser entre alunos-professores? Ceci Schubs você que já utiliza o Moodle como é feita a mediação no seu caso?"
> Ceci SchubsRose, a mediação ainda está caminhando a passos curtos. Acho que não encontrei um formato, agora na oficina estou pensando em novas possibilidades de atuação. Onde tive mais sucesso foi com discussões no Face, agora estou pensando em integrar Face e Moodle.
> Rosemary SantosCeci Schubs como você pensa em fazer essa integração?
> Ceci SchubsNo ano passado eu fazia chamada das postagens pelo Face. Outra ferramenta que usei bastante foi através de painéis de inspiração através do Pinterest26. Tb criamos perfis de personagens da história do Brasil; esses perfis, porém não foram criados no Face e sim no papel.

Uma dupla relação com o processo formativo foi observada entre os formadores durante todo o curso: por um lado, cada participante se responsabilizou pela sua própria formação, buscando, sempre que necessário e a depender de seu perfil (competências tecnológicas, principalmente), colaborar com os demais colegas. Por outro lado, ao longo de todo o processo, alguns deles sentiam dificuldade de "operar" no ambiente e mesmo de solicitar ajuda, o que foi sendo superado por uma atitude de observação e de escuta sensível (BARBIER, 2002), solidariamente assumida pelos participantes com maior familiaridade com os ambientes.

É nesta concepção que compreendo que a formação nos cenários das organizações educacionais se realiza de forma importante na dinâmica de atos de currículo, onde conteúdo

---

[26]O Pinterest é uma rede social de compartilhamento de fotos. Assemelha-se a um quadro de inspirações, onde os usuários podem compartilhar e gerenciar imagens temáticas, como de jogos, de *hobbies*, de roupas, de perfumes, etc. Cada usuário pode compartilhar suas imagens, recompartilhar as de outros utilizadores e colocá-las em suas coleções ou quadros (*boards*), além de poder comentar e realizar outras ações disponibilizadas pelo *site*. Para que os usuários possam interagir de uma forma mais ampla com outras comunidades, o *site* é afiliado com o Twitter e Facebook. Com fácil *layout* e rápido crescimento, tornou-se um novo meio de compartilhamento de imagens na internet.

e forma, itinerâncias e errâncias aprendentes, instituído e instituinte formativos, são concebidos e refletidos. Assim, com todas as contradições, opacidades, ambivalências e incertezas, as práticas humanas se constituem e se expressam.

A docência aqui é pensada em um campo menos estrutural e mais complexo, pois as relações de construção do conhecimento, os jogos linguísticos e a interação com os praticantes culturais se apresentam de formas diferenciadas, onde o local da cultura afeta a temporalidade vivida.

Dominicé (2006) esclarece que as narrativas de formação e vida profissional propiciam a explicitação de elementos importantes e fundamentais para que se possa compreender de que modo determinados fatos, situações, experiências e sentimentos se enredam nas tramas das vidas dos seus autores e se combinam a ponto de produzirem determinados modos de ser e estar na profissão (de realizar o trabalho docente, de estabelecer vínculos com o trabalho e com a instituição). Vejamos a narrativa trazida por Ceci Schubs, orientanda da professora-formadora Rita Ribes:

> *Rose, a mediação ainda esta caminhando a passos curtos. Acho que não encontrei um formato, agora na oficina estou pensando em novas possibilidades de atuação. Onde tive mais sucesso foi com discussões no Face, agora estou pensando em integrar Face e Moodle.* (CECI SCHUBS, DOUTORANDA)

A narrativa de Ceci foi extremamente relevante para que, a partir das oficinas criadas, discutíssemos as potencialidades do Facebook, cujos usos constantes inspiravam metodologias de estudos variados, mesmo não sendo um espaço criado para ensinar sistematicamente. Enquanto no Moodle a participação era bem pequena, percebi que no grupo do Facebook os comentários e compartilhamentos de materiais só aumentavam. Fabrice Kpoholo, orientando da professora Inês Barbosa, trouxe então uma questão instigadora para este debate:

> *Eu penso que no Facebook é melhor para aprender e criar coisas, porque já estamos todos lá o tempo todo, não tem alguém que abre o ambiente, que cria o ambiente para aprender, que diz você vai fazer isso. Assim, eu acho importante o Moodle, mas na rede social todos nós podemos fazer isso o tempo todo e lá temos, além do ambiente, nossos amigos e todas as outras coisas, eu acho isso Rose. Estou fazendo a oficina para conhecer mais o Moodle, porque de onde venho eu preciso, mas já vi que podemos usar os dois ambientes.* Achei essa experiência muito legal. As oficinas foram muito produtivas. E o que foi mais relevante para mim... é a cocriação. Descobrimos juntos, aprendemos juntos e criamos juntos. Achei muito legal tudo isso. O que era dificuldade para mim, hoje não é mais tanto. Mas hoje vejo todo o potencial que tem esse recurso na área da Educação. Como possibilidades, estou pensando/buscando através das interfaces com que aprendemos e criamos fazer das minhas futuras aulas no Benin ou qualquer lugar, algo diferente

> que implica mais os meus alunos. Que eles se tornam mais colaborativos e associados no processo de ensino/aprendizagem. A outra coisa muito interessante que descobri é a seguinte: usar o Moodle e as redes sociais na Educação permite sair um pouco da prisão das salas de aulas. E ao mesmo tempo, introduzir nelas algo muito importante, o prazer. Para mim, usar desses artefatos culturais para aprender e criar é algo muito prazeroso. É como se a gente tivesse brincando, mas sim, aprendendo e criando. Muito legal. (FABRICE KPOHOLO, MESTRANDO)

A narrativa de Fabrice Kpoholo contribui de forma significativa para o que estamos discutindo há algum tempo em nossas pesquisas (SANTOS, R, 2011). A importância de pensarmos a formação na escola, na universidade, articulada ao ciberespaço, para que possamos discutir propostas de Educação mais próximas da cena e do universo cultural onde estão e atuam os praticantes culturais. Acredito que existe uma dinâmica de interação nas redes entre professores e alunos que são capazes de criar redes de docência e aprendizagem, permitindo experiências significativas de aprendizagem nos diferentes *espaçostempos* da cibercultura.

O desafio maior está na problematização de que os suportes comunicacionais digitais contemporâneos estão em estado de permanente atualização e em convergência. Não é possível, portanto pensar em um processo educacional de formação para o domínio pleno de um ou outro recurso. É mais necessário e urgente compreender seus usos, seu movimento incessante de mudança, sua veloz transformação em novos processos de autoria, novos modos de atuação para o ensino e para a produção de conhecimentos.

Para Alves (2001), devemos compreender que a tecnologia não só é mediação com o mundo e com os outros, mas funciona para nós como possibilidade de entendimento dele, através de crenças/valores interiorizados no contato com ela e que nos levam a determinadas ações com elas e por elas. Por essa posição, podemos entender a relação formadora que temos com os usos da tecnologia e as nossas experiências em nosso campo de trabalho.

Assim, diante do hiato que há ainda entre formação inicial de educadores, nos vários cursos de licenciatura brasileiros, e pouca discussão sobre temas como: usos das tecnologias na Educação, cibercultura, dispositivos móveis, entre outros, analiso o quanto ainda há que privilegiar estes processos e conectá-los aos currículos das organizações superiores de formação docente, não somente em nível de Pós-Graduação, mas pensar nesta integração curricular já na formação inicial das licenciaturas.

Nas dinâmicas seguintes, discutimos sobre o que seria importante ter como conteúdos para que o desenho didático fosse elaborado de forma que todos os conteúdos colocados no ambiente fossem criados por nós. Surgiu nesse momento a discussão sobre

os materiais digitais colocados nos ambientes formais de aprendizagem: imagens, textos e vídeos tirados da internet. E criou-se um debate sobre como poderíamos então criar nossos próprios conteúdos, que seriam autorais. Sobre se iríamos criar nossos próprios vídeos, textos e imagens e licenciá-los creativecommons[27] nas interfaces digitais disponíveis na internet.

É aqui que a relação com conhecimentos pretensamente formativos nos colocou diretamente diante da problemática de elucidarmos a perspectiva de quem concebe, quem constrói, como é construído, para quem e para que é construído o conhecimento. Até porque essa inquietação é legítima, e devemos questionar também de forma propositiva como se dá a formação como provocação de novas formas de inventar maneiras *outras* de aprender e de discutir se toda aprendizagem é boa (MACEDO, 2012).

Considero de extrema importância uma postura autoral, construtora de sentidos. E isso implica conceber um novo modo de pensar e agir na formação. Os participantes foram convidados a investigar, refletir, compartilhar, expressar, construir e transformar sentidos e contextos. Porém tal proposta apontou uma série de demandas e desafios, problemáticas a serem superadas, principalmente porque uma relação mais efetiva com os saberes também requer uma articulada apropriação científico-tecnológica.

Quando destaco a necessidade dessa apropriação científica e tecnológica na formação dos formadores, estou me referindo à relação existente entre essa apropriação e a possibilidade de um movimento mais crítico, autoral e implicado, ou seja, de uma posição de implicação frente às coisas do mundo e dos seus objetos técnicos. O ato da apropriação requer tomar para si os conhecimentos e objetos, criando sentidos para seus usos, ser ator/autor no mundo. Criar os conteúdos, acionar os dispositivos que considerávamos importantes para desvendar os usos das tecnologias nas oficinas e pensar sobre como esses usos faziam emergir questões das nossas vivências, dilemas que atravessam a nossa itinerância nas nossas redes educativas, foi um ponto bastante significativo.

Durante as oficinas, percebi o efervescer de uma cultura das redes, em que os praticantes culturais, além do acesso à informação, participaram ativamente em várias esferas sociais e foram responsáveis por importantes produções de conteúdo onde

---

[27] Creative Commons é uma organização não governamental sem fins lucrativos localizada em Mountain View, na Califórnia, voltada a expandir a quantidade de obras criativas disponíveis, através de suas licenças que permitem a cópia e compartilhamento com menos restrições que o tradicional *todos direitos reservados*. Para esse fim, a organização criou diversas licenças, conhecidas como licenças Creative Commons (Wikipedia). Ver também a respeito: https://br.creativecommons.org/sobre/

atuavam. Para tanto, esses praticantes culturais precisaram ir muito além da reprodução do que estava posto, precisaram apropriar-se efetivamente dos aspectos científicos e tecnológicos inerentes ao que produzem. Como Certeau (2009), entendo que espaço é um lugar praticado. Contextualizo que, em busca das próprias respostas, seguimos os caminhos que permitiam a produção de sentidos na rede, na universidade, na cidade, nos diversos *espaçostempos* multirreferenciais de aprendizagem.

As questões sempre se dirigiam para o tipo de conhecimento que se apresentava como formativo na cibercultura. Em nosso caso, estávamos dentro de uma universidade, utilizando um laboratório de informática como espaço físico de aprendizagem e nesse espaço utilizando também dispositivos móveis, redes sem fios para criar linguagens, produzir conteúdos, materializar projetos em atividades colaborativas nas redes sociais e no Moodle.

Nesta etapa, optamos por nos dedicarmos à produção de vídeos, pois percebemos que podíamos articular dentro do ambiente do Moodle *links* de vídeos para o YouTube, sem necessariamente termos que "pegar" o que já estava lá e que não fora produzido por nós. Essa necessidade surgiu durante uma conversa, e resolvemos que os grupos criassem seus vídeos a partir de um roteiro criado e sugerido pelo mestrando do GPDOC, Felipe Carvalho, e que à medida que os grupos iam produzindo seus roteiros, outros membros fariam vídeos dos grupos nessa atividade.

Mas o principal diferencial da atividade foi a articulação da interface do Moodle com o YouTube. Qualquer usuário poderia publicar seus vídeos, podendo exibi-los para todo o mundo. Para isso, o processo realizado, da época da fundação do *site* até hoje, envolve a criação de uma conta pessoal. Para criar essa conta, as informações solicitadas se restringem à identificação no *site* e à criação de *login* e senha para acesso. Ao criar sua conta, todo usuário ganha um canal no YouTube. Trata-se de uma página no *site* que traz todos os vídeos publicados pelo usuário.

Esse canal pode ser customizado, ou seja, o internauta pode inserir elementos gráficos de modo a torná-lo único, como pode ser visto na Figura 6. Os elementos personalizáveis incluem a imagem de fundo, a cor das fontes, os quadros de textos além da disposição de alguns elementos na página. Além disso, o usuário também pode criar um avatar, uma pequena imagem que o identificará no *site*.

Figura 8 - Oficina criação de vídeo

Fonte: https://www.youtube.com/watch?v=zaUUZspdKvA&feature=youtu.be

O YouTube é uma rede social que permite que a conta de um usuário (seu perfil no *site*) interaja com outros usuários, formando uma rede. Esse relacionamento pode se dar através da inscrição em canais de terceiros, por exemplo. Ao fazer isso, o internauta passa a ser notificado das novas postagens de determinado canal. Indo além, a interação pode ocorrer através dos comentários dos vídeos publicados e dos canais, e das avaliações dos vídeos.

O uso do YouTube na Educação pode ocorrer em atividades presenciais ou a distância, integrado aos objetivos pedagógicos e aos temas de estudos. Podemos usar um vídeo do acervo disponível ou produzir e compartilhar novos vídeos, utilizando-os como material de apoio das atividades educativas, para iniciar um novo tema de estudo, problematizar uma situação ou registrar determinado evento ou fenômeno.

O mais interessante é a oportunidade de conceber, produzir e compartilhar vídeos digitais, em um exercício de coautoria na elaboração de roteiros, filmagem, edição e criação de efeitos especiais até chegar ao produto publicado. Nesse caso, o papel do professor é fundamental para propor a atividade de criação, orientar o roteiro, a produção, a edição e avaliação do vídeo, bem como seu compartilhamento em rede.

À medida que os vídeos iam sendo criados, nós os colocávamos no YouTube e os enlaçávamos ao ambiente do Moodle. Percebemos que o laboratório de informática da

universidade era limitando para a plena vivência da cultura digital. Além de estar desarticulado com o cotidiano dos alunos, apresentava excesso de cadeiras e tinha poucas máquinas funcionando, obstáculos que impediam tanto educandos quanto educadores de usarem as tecnologias de forma livre e intensiva, sem contar que a internet era lenta demais para esse tipo de produção. Levamos essas dificuldades para uma conversa no grupo do Facebook:

> Rosemary Santos Tania LucíaMaddalena fotografou com o seu ipad, mas não conseguiu baixar no desktop do laboratório, não conseguimos trocar as fotos por Bluetooth... solução Cristiano Sant'Anna fotografou com o seu smartphone e ai...
> Cristiano Sant'Anna Alguns dispositivos não são compatíveis com os PCs e assim podemos encontrar dificuldades no momento da execução de um projeto. Eu, por exemplo, possuo dispositivos móveis da Apple (iPhone e IPad) e estes não são compatíveis com todos os sistemas operacionais. Eu não saberia como resolver essa questão num momento de execução de um projeto, principalmente com um estudante.
> Edméa Santos Cristiano Sant'Anna, não é bem assim. Se vc tem estes equipamentos, você produz neles e os conteúdos vão para a Web 2.0 e podem ser remixados e reutilizados. Vamos explicar melhor isso... kkkk
> Cristiano Sant'Anna Edmea Santos, a questão é realmente de total desconhecimento. Eu fui fazer as oficinas para aprender mesmo, do zero. E aí surgiu esta questão, pois não conseguimos usar as fotos do iPad e tivemos que refazer as fotos para o vídeo. Por isso coloquei a questão. Apesar de estar antenado com as questões ciber, a parte operacional ainda tenho dificuldades e preciso aprender mesmo.
> Felipe Carvalho Sem dizer que a infraestrutura da sala, principalmente a conexão, não estava possibilitando subir com as imagens. Fica difícil realizar coisas sem infraestrutura.
> FriedaMarti Em uma situação dessas, eu enviaria as fotos p meu email (gmail) e abriria no desktop. Vc poderia tb enviar os arquivos p algum serviço de armazenamento "na nuvem", como por exemplo o gdrive ou o dropbox.
> Renata Viana A conexão estava bem precária, tanto é que eu recebi os vídeos através do 3g do meu celular... outro problema, além da compatibilidade são os vírus. Sabemos que na UERJ muitos computadores são infectados, então não fiquei segura em conectar meu celular no PC.
> Tania LucíaMaddalena Que legal o vídeo! O problema foi de conexão mesmo, eu fotografei com meu iPad (ele só funciona com Wifi) e a conexão da sala não estava funcionando. Eu poderia ter mandado as fotos para meu e-mail, baixar no Dropbox, compartilhar no Facebook ou editar o vídeo no Instagram se estivesse funcionando. Como Edmea Santos disse uma vez, feitas nesses equipamentos as criações podem ir direto para as nuvens. Mas tivemos que fazer com o celular do Nelson que tinha um cabo para baixar direto no computador. É um bom exemplo para pensar as dificuldades de conexão e equipamentos.
> Rosemary Santos Pois é, pessoal, em tempos de cibercultura, percebemos que em termos de infraestrutura as universidades e as escolas precisam de mais projetos de formação para que possamos refletir sobre essas possibilidades de usos, as dificuldades que encontraremos e quais as possíveis soluções. São nas práticas que essas e outras questões aparecem. Conseguimos resolver buscando juntos uma solução, por isso essas ações são tão importantes. O mais legal de tudo é que fizemos mesmo com todas as dificuldades porque pensamos juntos no problema.
> Rosalia Rocha A interatividade, a cocriação, a solidariedade e o desejo de "formar-se formando" são os grandes motores da oficina. As possibilidades continuam além dos muros da instituição. No entanto vamos lutando pela efetividade do uso dos referenciais de qualidade na educação em tempos ciberculturais.
> FabriceKpoholo Dificuldade de conexão, sim. Mas o fato de ser quase um "sem noção", gera também dificuldades. Como por exemplo, não saber mexer no Moodle

> e os demais interfaces. Mas ao mesmo tempo, aumenta a curiosidade. Feliz, aprendendo com vocês.
> Rosemary Santos Mirian Maia do Amaral e Edmea Santos, algumas questões foram muito fortes nas nossas conversas durante as oficinas: Como poderemos trabalhar com ambientes virtuais de aprendizagem se estes, hoje, são usados como mídia de massa, para atender a grande quantidade de estudantes, pagando poucos professores e/ou tutores? Como criar projetos de autoria com pouca infraestrutura e falta de cursos de formação? Como a universidade se posiciona diante dessas demandas? Como trabalhar com a ideia de rede trabalhando com plataformas fechadas? Como fazer mediação docente com turmas grandes? A mediação docente é mesmo importante ou os alunos também podem ser mediadores? O que essas discussões nos fazem refletir quando estamos praticando com nossos usos nos cotidianos? Mudamos as práticas? Qual a importância da ideia de abertura para quem trabalha e usa e as redes sociais?

Diante das narrativas acima, temos a seguinte questão: Como pensar a universidade contemporânea diante dos desafios da formação dos formadores? Como formar professores diante de uma universidade com pouca ou nenhuma infraestrutura? Em uma conversa com a professora Nilda Alves sobre a sua experiência com o Moodle, ela relatou:

> Eu comecei a usar o Moodle dado o entusiasmo da Edméa. Mas eu achei uma merda. Achei muito ruim essa articulação. Você tem que pagar uma grana para alguém fazer a manutenção e não adianta, você sempre se depara com um problema e o rapaz a quem você paga não resolve. Diziam que a coisa não funcionava direito porque a rede da UERJ era ruim, mas não é verdade, porque da minha casa que a internet é muito boa eu não conseguia criar as minhas aulas também por lá. Alguém precisa dizer que isso é uma grande mentira. A minha experiência, por exemplo, foi péssima. O Moodle não funciona essa maravilha como muita gente diz, e alguém precisa escrever sobre isso.(NILDA ALVES, PROFESSORA DA UERJ)

O diálogo com a professora Nilda Alves me fez pensar sobre a problemática que enfrentamos nas universidades públicas, e principalmente na UERJ, quando encontramos pouca ou quase nenhuma infraestrutura para a realização de projetos que demandam os usos das tecnologias. Percebo também a falta de discussão nos grupos de professores, e, por isso, as universidades precisam dispor de espaços para essa discussão, ou seja, compreender a infraestrutura, não apenas em termos da criação de laboratórios, bibliotecas, acervos ou instalações físicas, mas também como um debate sobre a necessidade e as dificuldades de usar um ambiente virtual de aprendizagem. Vejo, na narrativa da professora, que ela entende a importância desses outros usos, mas vejo também que há o enfrentamento de barreiras para isso: falta de apoio técnico, falta de cursos de formação nesta área.

Continuando a nossa conversa, pergunto à professora Nilda, se ela já pensou em usar o Facebook. Eis a resposta:

> Nós resolvemos abrir uma página fechada no Facebook do Laboratório Educação e Imagem. Eu quero que o meu grupo tenha contato com isso, para a gente ver como isso funciona online. Ninguém vai ter acesso, é uma página fechada. Não é para dar visibilidade, para isso temos o site. É para discutirmos nossas questões de pesquisa e além do mais podemos acessar de qualquer lugar e de qualquer suporte. (NILDA ALVES, PROFESSORA DA UERJ)

Acredito, como a professora Nilda, na potência desses espaços intersticiais (SANTAELLA, 2009), que são as bordas entre espaços físicos e digitais e que compõem espaços conectados, rompendo a distinção tradicional entre espaços físicos, de um lado, e digitais, de outro. Espaços intersticiais ou híbridos ocorrem quando não mais se precisa "sair" do espaço físico para entrar em contato com ambientes digitais.

A professora-formadora Nilda é praticante desta pesquisa e embora muitas vezes tenha dito que não queria "entrar" no Facebook, pois não tinha mais paciência, ao finalizar este texto, recebo um convite da professora para ser a sua "amiga" no Facebook. Ela não só entrou e criou o seu perfil, como vem compartilhando e interagindo na sua linha de tempo.

Concluímos este texto com a convicção de que a docência precisa ir muito além da reprodução do que está posto, de que precisamos nos apropriar criticamente dos recursos científicos e tecnológicos, como as interfaces interativas da cibercultura e os ambientes virtuais de aprendizagem. Estamos convictos também de que a criação dessas ambiências formativas tornou-se campo fecundo para as práticas de formação no ensino superior e para uma apropriação científica e tecnológica que possibilitaram a produção de sentidos nas diversas redes educativas em que atuamos.

4 AMBIÊNCIAS POLÍTICAS-FORMATIVAS DO E NO FACEBOOK: ITINERÂNCIAS DE PROFESSORES-FORMADORES

> *PORQUE PENSAR JUNTO É UM EXERCÍCIO DE HORIZONTALIDADE DA PALAVRA!*
> *Hoje, pela manhã e pela noite, muitos alunos e professores da Faculdade de Educação da UERJ sentaram para pensar junto. Só essa experiência, em si, já seria maravilhosa. Mas as perguntas que lá nasceram nos ensinaram que PERGUNTAR é muito mais difícil que ensaiar uma resposta – sobretudo para uma experiência contemporânea em que estamos imersos. Então, vamos seguir sistematizando as perguntas, para que sejam nossas boas companheiras! Em que as redes sociais instauram um novo modo de subjetividade política? Em que as redes sociais potencializam modos já instituídos de políticas? Em que medida as redes sociais potencializam movimentos sociais já instituídos, em que medida sugerem o surgimento de outros? Quem acordou e quando? Que despertador social para essa medida? Que visibilidades surgem? Que questões e territórios permanecem invisibilizados? Que é ideologia no atual contexto político, seja online, seja offline? Que sujeitos se pronunciam? Que avatares emergem? Que é anonnimous – essa ideia de uma inteligência-rede? Quem exige assinar sua história? O que nos afeta, nas ruas e/ou online? Que sentimentos nos tomam? Se as redes produzem um novo movimento, diferente, sem a centralidade instituída pela ideia de representatividade, que concepção de democracia fomentam? Como pensar a relação entre redes sociais (online) e mercado?*
> *Como pensar essas questões de forma objetiva? Como avaliar as transformações de ordem subjetiva? Como escapar da cisão objetivo-subjetivo? Se somamos incertezas, como manter o vigor das lutas? Como manter acesas as fogueiras das ruas e da euforia? Que fazer? E que esta "ata" siga em ato...* (RITA RIBES, 3 de julho de 2013, *post* no Facebook)

Começo este capítulo com a narrativa da professora Rita Ribes, porque ela me parece emblemática para pensar muitas questões referentes à cibercultura que instaura uma relação diferente dos praticantes culturais com a cidade e com as tecnologias digitais ao possibilitar o ato de mover-se conectado. Os cotidianos se transformam a partir dessas novas práticas estabelecidas e conectadas pela comunicação em rede.

A narrativa me parece útil também para discutir a crise do paradigma hegemônico que vem sendo acompanhada pelo crescimento dos usos das tecnologias digitais em rede e na multiplicidade de possibilidades de pensar as diferentes redes educativas, considerando tudo aquilo que as vem subvertendo e transformando na contemporaneidade. Rita Ribes nos

apresenta esse embate mostrando que políticas de *práticastoeriaspráticas* acontecem em diferentes redes educativas e que não é possível formular uma *práticatoeriaprática* de formação que não leve isso em conta.

A partir da narrativa de Rita, inicio este texto apresentando os protestos deflagrados em junho de 2013 que ficaram marcados na história política e social do Brasil e deram ensejo a um levantamento de uma série de questões e de práticas nas ruas, nas universidades e nas redes sociais.

Meu objetivo é dialogar com a ideia de Alves (2010) de que a compreensão de políticas como práticas coletivas envolve as múltiplas relações dos praticantes culturais nas redes cotidianas de conhecimentos e significações e que os desafios à sua compreensão são indicadores de processos possíveis para os contextos de formação de professores na contemporaneidade. Em busca dessa compreensão, traremos algumas narrativas dos formadores do curso de Pós-Graduação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/ProPEd) que participaram narrando, compartilhando vídeos e imagens desse evento nas redes sociais.

A articulação desses movimentos nas ruas e nas redes sociais com os usos de dispositivos móveis, e principalmente com a expansão das novas tecnologias, marcou essa nova fase da sociedade que uniu elementos da cultura da convergência, da computação ubíqua, das tecnologias portáteis (celulares, *iPads*, *tablets*, *notebooks*) e de redes móveis conectadas. Manuel Castells, em sua obra *Redes de indignação e esperança* (CASTELLS, 2013), traz uma questão bastante interessante: Seriam os movimentos sociais em rede um paradigma emergente? Para o autor, os movimentos sociais nos últimos anos, apresentam características comuns:

(a) Os movimentos sociais são conectados em rede de múltiplas formas. Os usos das redes de comunicação da internet e dos telefones celulares são essenciais, mas a forma de conectar-se em rede é multimodal: inclui redes sociais *online* e *offline*, pois embora os movimentos sociais tenham em geral sua base no espaço urbano, mediante ocupações e manifestações de rua, sua existência contínua tem lugar no espaço livre da internet;

(b) Os movimentos são simultaneamente locais e globais. Começam em contextos específicos, por motivos próprios, constituem suas próprias redes e constroem seu espaço público ao ocupar o espaço urbano e se conectar às redes da internet. São movimentos virais. Isso se dá não apenas pelo caráter viral da difusão das mensagens em si, particularmente das imagens de mobilização, mas em função do efeito dos movimentos que brotam por toda parte;

(c) A horizontalidade das redes favorece a colaboração e esse movimento produz seus próprios antídotos contra a disseminação dos valores sociais que deseja combater. Esse é o princípio constante que surge dos debates de todos os movimentos: não apenas os fins não justificam os meios, mas os meios, de fato, encarnam os objetivos da transformação, pois esses movimentos são profundamente autorreflexivos.

Sobre os movimentos no Brasil, percebemos que foi surgindo uma consciência de milhares de pessoas que eram ao mesmo tempo indivíduos e coletivo, pois estavam, e estão, conectadas em rede e enredadas na rua, mão na mão, *tweet* a *tweet*, *post* a *post*, imagem a imagem (CASTELLS, 2013, p.183).

As jornadas de junho[28], inicialmente, surgiram para contestar os aumentos nas tarifas de transporte público e ganharam grande apoio popular após forte repressão policial contra as passeatas, levando grande parte da população a apoiar as mobilizações.

Figura 9 - Manifestação no centro de São Paulo

Fonte: http://www.unicamp.br/unicamp/ju/567/o-que-vemos-nas-ruas

Segundo o jornal *Carta Maior*[29], no artigo "As manifestações de junho e a mídia", o estopim para as manifestações populares que ocorreram no país foi o aumento das tarifas do transporte coletivo e a repressão violenta da polícia. A partir daí, um conjunto de insatisfações que vinham sendo represadas explodiu.

Nas sociedades contemporâneas, apesar da velocidade das mudanças tecnológicas, sobretudo no campo das comunicações, a centralidade das mídias é tamanha que nada ocorre

[28] http://g1.globo.com/brasil/linha-tempo-manifestacoes-2013/platb/

[29] http://www.cartamaior.com.br/?/Editoria/Politica/As-manifestacoes-de-junho-e-a-midia/4/28178

sem seu envolvimento direto e/ou indireto. Qual teria sido o seu envolvimento no desencadeamento das atuais manifestações?

Para Pretto (2013), o uso pleno das mídias digitais passou a fazer a diferença, trazendo para o debate outras formas de manifestação e de se fazer política, com consequências ainda não profundamente analisadas.

Um primeiro aspecto nos chama a atenção: as manifestações foram convocadas por meio de redes sociais, com destaque para o Twitter e o Facebook. A maior parte dos participantes era jovem (em Brasília, um dos "convocadores" da "Marcha do Vinagre" tinha apenas 17 anos). Trata-se de um segmento da população que se informa prioritariamente pelas redes sociais e não pelas mídias de massa: jornais, revistas, rádio e televisão.

Figura 10 - Marcha do Vinagre

Fonte: https://www.facebook.com/events/193190434172322/?ref=3

Os agentes da Polícia Militar do Estado de São Paulo, atuando contra manifestações populares do Movimento Passe Livre, prenderam mais de 60 manifestantes por estarem portando vinagre. O vinagre seria utilizado como meio de proteção ao gás lacrimogêneo e spray de pimenta usado pelos policiais. O jornalista Piero Locatelli, da revista *Carta Capital*, chegou a ser detido e levado para a Polícia Civil por carregar uma garrafa de vinagre. A ação dos policiais foi posteriormente motivo de sátira nas redes sociais, como podemos observar na Figura 8. O tom irônico também foi empregado para nomear o quinto ato, apelidado de "Marcha pela Legalização do Vinagre". No dia 16 de junho, o

secretário de Segurança Pública de São Paulo, Fernando Grella Vieira, declarou após os incidentes que "ninguém vai ser detido por estar levando vinagre" [30].

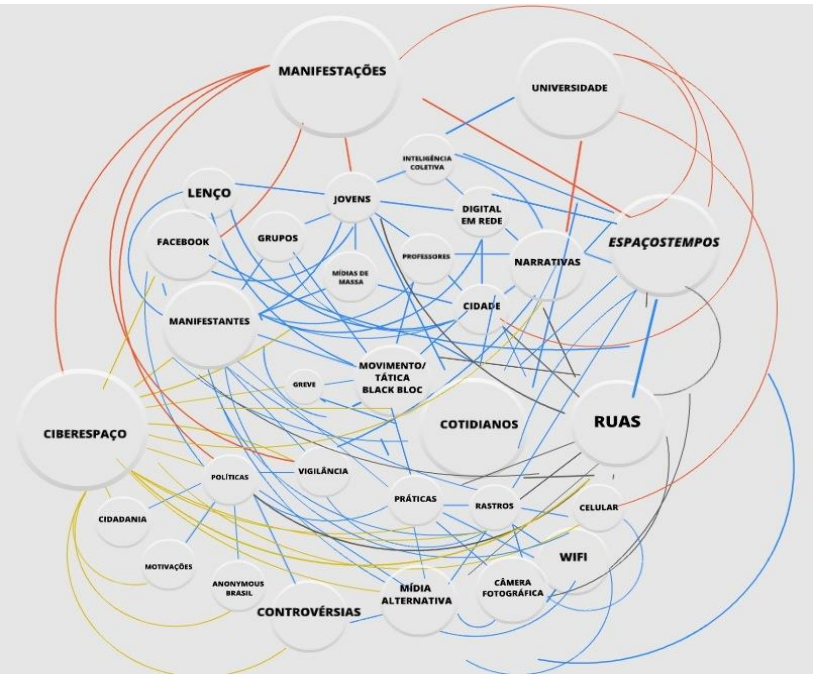
Um segundo aspecto é que o fenômeno das redes sociais trouxe um elemento inteiramente novo na análise dos protestos e das manifestações populares: o uso dos dispositivos móveis para o compartilhamento de informações. A mobilização, nas ruas e nas redes sociais, criou um espaço híbrido entre redes e ruas. Havia quem estivesse nas ruas relatando, pelas redes, via dispositivos móveis, o calor da mobilização social, e quem estivesse nas redes, em suas casas, no trabalho e nas universidades interagindo, compartilhando e se posicionando, aumentando a mobilização e o engajamento social.

Criar conexões com atividades de aprendizagem provoca uma ressignificação das teorias de aprendizagem para a era digital. Assim como a era digital, a complexidade é uma realidade para quem lida com o conhecimento, ou seja, com transformar muitas informações disponíveis, de maneira não linear, imprevisíveis, em fluxo constante, complexas, verdadeiros desafios à ordem. Então, como estabelecer ligação entre os objetos tecnológicos emergentes e os espaços multirreferenciais de aprendizagem?

Os movimentos nascem nas redes, atuam em ruas, mas não em ruas comuns. Eles atuam em ruas conectadas e compartilham em tempo real os acontecimentos das manifestações nas redes sociais. Através dos dispositivos móveis, os usuários debatem e buscam soluções continuamente, expressando uma forma de relação sociotécnica e inaugurando o advento de uma dimensão nunca antes vista. Os movimentos contemporâneos estão acontecendo em todas as ruas em diversos países do mundo, é o advento de uma dimensão imersiva e informativa, que se exprime em *espaçostempos* plurais, conectivos e informativos. Os manifestantes habitam espaços híbridos, decidem suas táticas (CERTEAU, 2009) e seus movimentos nas ruas através da interação contínua nas redes sociais e da troca instantânea de informações.

[30] Disponível em: http://www1.folha.uol.com.br/saopaulo/2013/06/1295093-apos-prisoes-manifestantes-criam-marcha-para-legalizar-o-vinagre.shtml

Figura 11 - Imagem criada pela autora para representar as manifestações em 2013



Fonte: Imagem criada pela autora

O Instagram[31] registrou meio milhão de fotos com a *hashtag* #VemPraRua[32], que virou símbolo das manifestações e superou na sexta-feira, 21 de junho de 2013, a marca de meio milhão de imagens compartilhadas. Foram mais de 540 mil fotos classificadas com imagens dos manifestantes, Brasil afora. Mesmo com a função de câmera, que permite ao usuário fotografar a partir do próprio aplicativo, o Instagram foi o *software* mais utilizado para o compartilhamento de imagens. Para tanto, os usuários podem fazer uma foto com o próprio celular, aproveitar imagens que já estejam salvas no aparelho, ou puxar fotografias por Bluetooth[33] realizadas em outros dispositivos e publicá-las.

Essas imagens podem ser instantaneamente compartilhadas, não só no Instagram, mas também em outras redes sociais ligadas a este, como Facebook, Twitter, Flickr e no

[31] Instagram é uma rede social de fotos. Basicamente trata-se de um aplicativo gratuito que pode ser baixado e, a partir dele, é possível tirar fotos com o celular, aplicar efeitos nas imagens e compartilhar com seus amigos. Há ainda a possibilidade de postar essas imagens em outras redes sociais, como o Facebook e o Twitter. No Instagram, os usuários podem curtir e comentar nas suas fotos e há ainda o uso de *hashtags* (#) para que seja possível encontrar imagens relacionadas a um mesmo tema, mesmo que as pessoas que tiraram essas fotos não sejam suas amigas.

[32] https://twitter.com/search?q=%23vemprarua&src=typd

[33] Bluetooth é o nome dado à tecnologia de comunicação sem fio que permite a transmissão de dados e arquivos de maneira rápida e segura através de aparelhos de telefone celular, *notebooks*, câmeras digitais, consoles de videogame digitais, impressoras, teclados, *mouses* e até fones de ouvido, entre outros equipamentos.

Foursquare[34], e marcar a localização das suas fotos. Esse recurso facilita a disseminação de um tópico, assim como organiza o acompanhamento do conteúdo e discussões feitas em relação ao tema colocado em pauta como a *hashtag* #VemPraRua. Os usuários interessados no assunto podem se atualizar rapidamente através de buscadores. Para criar uma *hashtag*, o usuário deverá criar uma *tag*[35] com símbolo # (jogo da velha) mais uma descrição do assunto, normalmente sem acentuação (ex: #NãoÉPor20CentavosÉPorDireitos; #SemViolência; OGiganteAcordou). Quando um usuário clica em uma *hashtag*, todas as imagens com localizadores iguais irão aparecer para ele.

Figura 12 - Foto da formadora Stela Guedes no Instagram sobre as manifestações

Fonte: http://instagram.com/p/arfQ96tdfH/

Como dissemos anteriormente, se as redes sociais serviram de instrumento para a convocação dos protestos, os celulares foram os dispositivos para o envio e busca de informações pelos manifestantes, durante os atos (Figura 3). É verdade que em boa parte do trajeto das passeatas a rede dos celulares ficou congestionada, dificultando a comunicação de voz e dados, tal como acontece em qualquer evento com grande número de pessoas.

Os usos dos dispositivos móveis pelas professoras-formadoras têm surgido como uma busca de alternativas para a produção de outros conhecimentos e de outras práticas. E como pensarmos essas práticas a não ser pela voz de seus praticantes? É preciso ouvir o que eles têm a dizer nestes tantos *espaçostempos* dos quais fazem parte. Essa pode ser uma maneira de

[34] Foursquare é uma rede social que permite ao usuário indicar onde encontrar e publicar essa informação a seus contatos. Através do aplicativo, pode também procurar por outros contatos seus que estejam próximos do local de estadia. Disponível em: http://pt.wikipedia.org/wiki/Foursquare

[35] *Tag* é uma palavra-chave associada a uma informação que a descreve e permite uma classificação da informação baseada em seu significado.

burlar o que está instituído, nos caso das manifestações, apresentar outros usos, outros acontecimentos em que a mídia de massa insistia em esconder. A professora-formadora Conceição Soares, na sua linha de tempo, indaga, por exemplo, como as mídias de massa apresentam ou escondem os fatos, denuncia, convoca e procura informar aos outros usuários o que está acontecendo:

> Conceição Soares
> 18 de junho de 2013 ·
> Pelo menos quinze mil pessoas na rua em uma manifestação pacífica, a Terceira ponte todinha tomada e nem uma linha do protesto em Vitória no jornal O Globo, o qual abordou o movimento em várias capitais do país. Eu vi fotos incríveis do movimento em Vitória aqui no Facebook. Tem explicação para essa omissão?
> Conceição Soares
> 19 de junho de 2013
> Alguém avisa ao Alexandre Garcia, do Bom Dia, Brasil, que as manifestações que estão acontecendo nas ruas em todo o país são movimentos "menores" (no sentido deleuziano), isto é, não estão formatados conforme os padrões regulatórios e normalizadores. Não se trata, portanto, de "maioridade democrática". Aliás, nessa perspectiva, em uma democracia deveriam valer os interesses e as vontades das minorias e não da maioria (modelo vazio, metro-padrão).
> Conceição Soares
> 20 de junho de 2013 ·
> Gente, a situação está desesperadora na Lapa. Os bares fecharam. Tem pessoas presas dentro dos bares. A polícia está jogando bomba dentro dos bares. Tem alunos do ProPEd presos no Bar Arco-Íris. Estão postando tudo, mas as baterias dos celulares estão acabando.
> Parte superior do formulário
> Conceição Soares
> 21 de junho de 2013 ·
> Copiado de Ana Claudia Souza
> Tenho preguiça da expressão "isso a grande mídia não mostra", que acompanha inúmeros vídeos publicados por aqui. Mas hj, na grande cobertura dos protestos no JN, senti MUITA falta de, ao menos, UMA referência à brutal investida da PM contra a população, caçada, ontem no Rio. Nos bares da Lapa, por exemplo. Na estação das barcas da Praça XV. Na Praça Paris... E o que não faltam são vídeos feitos por quem passou sufoco ontem, na volta da manifestação. E, para terminar, enfim Dilma falou!

Ao trazer as narrativas de Conceição, seja através da observação de suas práticas, seja acompanhando sua implicação no Facebook, percebo que há possibilidade de maior interação entre subjetividades próprias dos praticantes pesquisados. É isso o que me interessa como possibilidade de olhar as práticas que acontecem cotidianamente, uma aproximação, uma espécie de mergulho que me permite perceber os deslocamentos desses *espaçostempos* em que as pessoas têm dinamizado a produção de enunciados sobre lugares e acontecimentos expressando diferentes perspectivas sobre o mundo. Fatos são retratados por diferentes perspectivas, experimentados por diversas pessoas que, em interação com os seus dispositivos

móveis, vivenciam dinâmicas onde produzem informações e expressam suas percepções sobre os fenômenos.

Para Santos, E (2011), a mobilidade é a capacidade de tratar a informação e o conhecimento na dinâmica do nosso movimento humano, na cidade e no ciberespaço, simultaneamente, por meio de interfaces que protagonizam essa dinâmica, através dos dispositivos móveis que podem mapear, acessar, manipular, criar, distribuir e compartilhar informações e conhecimentos em qualquer tempo e espaço acessados por tecnologias de redes.

De acordo com o Balanço Huawei de Banda Larga[36], pesquisa realizada em 2012, as conexões móveis no Brasil chegaram aos 65,7 milhões. Assim, com a comunicação cada vez mais móvel e menos confinada em lugares fixos, os fluxos de signos e de informações se aceleram, afetando nossos processos cognitivos, afetivos e nosso modo de viver (SANTAELLA, 2007).

Figura 13 - Infográfico dos tweets sobre o protesto

Fonte: http://iabbrasil.net/portal/infograficos/infografico-as-manifestacao-no-brasil-pelas-redes-sociais/

[36]Crescimento da internet móvel. Disponível em: < http://www.observatoriodaimprensa.com.br/news/view/_ed742_internet_movel_cresceu_59_em_2012 >

Figura 14 - Movimento no Facebook

Fonte: http://iabbrasil.net/portal/infograficos/infografico-as-manifestacao-no-brasil-pelas-redes-sociais/

Indo ao encontro dessa proposta dialógica, o conectivismo surge como uma teoria para a era digital (SIEMENS, 2004), segundo a qual o conhecimento é distribuído através de uma rede de conexões, e, portanto, a aprendizagem consiste na capacidade de construir e percorrer essas redes (DOWNES, 2007). A ideia central do conectivismo é de que o processo de aprendizagem crie interconexões de conhecimento distribuído em lugares físicos e virtuais. O conhecimento, segundo essa teoria, é o conjunto de conexões formadas por ações e experiências. Essas conexões se formam através de processos de associação.

O conectivismo baseia-se nos princípios das teorias da rede e da teoria da complexidade. A aprendizagem ocorre em ambientes extremamente complexos e em constante mudança e evolução. Para o conectivismo, o praticante está sempre adquirindo novas informações, daí a importância do estabelecimento e organização do conhecimento em rede.

Fazer tais conexões implica compreender que outras aprendizagens e tal movimentação podem ser desenvolvidas na rede quando reconhecemos possibilidades de mudança em nossos processos de compartilhar, de problematizar, de conhecer e desenvolver novos conhecimentos. A rede pode ser definida como as ligações entre as entidades. As redes de computadores, telas de poder e redes sociais operam no princípio simples de que as

pessoas, os grupos, os sistemas, os nós e as entidades podem ser conectados para criar um todo integrado (SIEMENS, 2004).

O paradigma da rede (ALVES, 2002) nos ajuda a pensar a construção do conhecimento de uma forma não linear, relacionando-o na perspectiva da horizontalidade, na medida em que as práticas do cotidiano possuem tanta relevância quanto os conhecimentos teóricos.

Para Latour (2008), a noção de rede é apenas uma maneira de sugerir que a sociedade, as organizações, os agentes e as máquinas são todos produzidos interconectados por certos padrões e por materiais diversos (humanos e não humanos). A noção de rede está ligada a fluxos, circulações, alianças, movimentos. Conforme o autor, uma rede de atores não é redutível a um único ator nem a uma só rede; ela é composta de séries heterogêneas de elementos animados e inanimados, conectados e agenciados. Essa postura lhe oferece capacidade para lidar com a proliferação dos híbridos, não só das coisas, do não humano, mas também do humano. A proposta desta composição é pensar na formação de formadores em redes colaborativas de aprendizagem e instituições como campo de pesquisa.

4.1 **Professores-formadores na interface cidade–ciberespaço: rastros no Facebook**

No processo de formação docente, o que se aprofunda e se amplia é a própria compreensão de cada formador sobre a complexidade da sua prática docente. Afinal, quando está em exercício, ele articula múltiplas dimensões e múltiplas referências, o que faz da prática docente uma ação complexa. A ideia de que a formação se dá em múltiplos contextos permite que percebamos que ela não é nem simples, nem de fácil transformação (ALVES, 2010).

A universidade constitui espaços de vivências de diferentes agentes e atores, cujas relações, repletas de sentidos e em permanente tensão, confrontam-se, contrapondo-se ou ajustando-se. E é nesse campo de disputas e conflitos que os atos de currículo (MACEDO, 2010) – expressão dos currículos que criamos em nossas atividades cotidianas, mistura de elementos das propostas formais e organizadas com as possibilidades que temos de implantá-las – ganham força.

Diante da grande repercussão dos eventos de junho, os formadores convidam via *post* no Facebook outros formadores e alunos para pensarem juntos as redes sociais e o contexto político:

> Rita Ribes
> 25 de junho de 2013
> PESQUISADORES DAS REDES SOCIAIS, UNI-VOS ou UNÍVOCOS! Edmea Santos Marco Parangolé Rosalia Duarte Maria Luiza Oswald Adriana H Fernandes Valter Filé Adriana Fresquete demais pesquisadores que fazemos os CEPEM - Colóquios de Pesquisadores em Educação e Mídias. Vamos fazer um diálogo sobre o lugar das redes sociais no atual cenário político e social? Se as redes há muito ocupam nossos interesses de estudo e hoje estamos imersos não só nas redes, mas nas políticas, vamos fazer uma roda de conversa chamada pelas instituições que historicamente têm se reunido para debater essas questões (UERJ, UFRJ, PUC-RIO, UNIRIO, UFRRJ e UFF)? Podemos agendar a UERJ.
> Edmea Santos Outros grupos já estão se organizando também com este propósito. Vejam: #VemPraRua37: Discussão sobre as manifestações populares no Brasil. O GEC – Grupo de Pesquisa em Educação e Comunicação (http://www.blog.ufba.br/gec) da FACED/UFBA e o Lab404 (Laboratório de Pesquisa em Mídia Digital, Redes e Espaço (gpc.andrelemos.info/blog) da FACOM/UFBA convidam para o seminário público "#VemPraRua. Discussão sobre as manifestações populares no Brasil". O seminário (aberto e gratuito) será na quinta-feira, dia 27, das 12:30 às 14:30 h. na FACED (Vale do Canela).
> Maria Luiza Oswald Com certeza estou interessadíssima! Vamos marcar! Terça e quinta dou aula o dia inteiro. Bjs pra tod@s!
> Marco Parangolé Topo, como pensa encaminhar?
> Rita Ribes Marco Parangolé, eu penso que se a gente chegar com nossos desconfortos e buscar construir sentido junto, já está bom. Mas inbox está rolando uma conversa para data e formato. (Está inbox por motivos operacionais de fechar data e reserva de local.)

Nesse momento de crise, quando surgem tantas questões, é preciso admitir, em primeiro lugar, que nenhum de nós tem as respostas necessárias. Dessa maneira, precisamos permitir que os olhares plurais dos tantos outros que compartilham conosco as redes que criamos, e nas quais nos formamos, dialoguem conosco e com as pesquisas que realizamos.

Evidenciar a importância da discussão sobre o sentido da formação no contexto da cibercultura é uma questão que emerge do próprio ato e dinâmica processual do fazer pedagógico na Educação. Contudo, essa problemática necessita ser melhor compreendida, uma vez que a vida cotidiana, imersa nos *espaçostempos* da cibercultura, tem nos confrontado com impasses epistemológicos, políticos e culturais sem precedentes.

Assim, o que de novo ocorre no país e no mundo, as práticas, a política, a economia, tudo merece um olhar *outro* (MACEDO, 2010). Mesmo que pensemos que já temos todas as respostas, elas não estão dando conta dos desafios de educar na contemporaneidade, visto que as perguntas já são outras.

---

[37] https://blog.ufba.br/nlpretto/?p=3561

"PORQUE PENSAR JUNTO É UM EXERCÍCIO DE HORIZONTALIDADE DA PALAVRA!", como disse a formadora Rita Ribes no início deste texto. Com isso, percebemos a importância do desenvolvimento de pesquisas e discussões sobre a formação docente e o conhecimento *práticoteóricoprático* desenvolvido no contexto da cibercultura.

A formadora traz questões importantíssimas sobre os fatores emergentes que se constituem em profundas mudanças pelas quais as subjetividades, a cultura, a política e o comportamento das pessoas vêm passando. Para Gabriel (2012, p.51), "somos on e off ao mesmo tempo, simbioticamente formando um ser maior que o nosso corpo e o nosso cérebro biológico, nos expandindo para todo tipo de dispositivo e abrangendo outras mentes e corpos".

Compreender o que fazemos com as redes digitais é fundamental. Entretanto, é importante, também, compreendermos o que as redes digitais estão fazendo conosco, com a nossa subjetividade, com nossos modos de receber e compartilhar informações, com nossa memória, nossos anseios e desejos, com o modo como produzimos conhecimento, percebemos e representamos o mundo.

São muitas as questões da formadora Rita Ribes. Mapeando o engajamento desses professores com as questões da cibercultura a partir desse movimento nas ruas, na universidade e nas redes sociais, fomos descobrindo que essas redes que tecem fios das práticas e políticas educacionais e de formação se trançam e se desmancham. Evidenciam movimentos variados, especialmente em relação aos usos que eles fazem do que chega às universidades em forma de políticas oficiais.

Mapear as itinerâncias de formação do formador universitário, especialmente as que acontecem dentro dos espaços multirreferenciais de aprendizagem, é um importante desafio para o campo da pesquisa. Compreendendo as itinerâncias, motivações, pressupostos e práticas que vêm sendo desenvolvidas, em suas múltiplas modalidades, considero urgente a discussão da propriedade dessas experiências e a legitimidade desses objetos de formação acadêmica. Santos e Meneses (2010) propõem que busquemos outras epistemologias:

> Tal pluralidade não implica o relativismo epistemológico ou cultural, mas certamente obriga a análises e avaliações mais complexas dos diferentes tipos de interpretação e de intervenção no mundo produzidos pelos diferentes tipos de conhecimento. O reconhecimento da diversidade epistemológica tem hoje lugar, tanto no interior da ciência (a pluralidade da ciência), como na relação entre outros conhecimentos (a pluralidade externa da ciência) (SANTOS; MENESES, 2010, p.18 e 19).

Essas outras epistemologias devem ser articuladas à implicação dos formadores e sua participação nas diversas redes educativas em que atuam. Precisamos estabelecer relações entre as experiências vividas e as motivações políticas e institucionais que as produzem, mapear as bases epistemológicas que sustentam as diferentes experiências e como estas se articulam às diferentes ambiências formativas.

Castells (2013, p.184), ao falar da importância das redes sociais nas manifestações, afirma que "as mídias e redes sociais são instrumentos de conversação e de trocas abertas de informações. Elas servem para fazer circular aquilo que os governos tentam esconder, ou aquilo que a grande mídia não informa por interesses particulares". Para o autor, essas redes expressam formas de relação sociotécnica e inauguram o advento de uma dimensão ciberativa. Para Silveira (2010), essa dimensão é o que ele chama de "ciberativismo", ou seja, um conjunto de práticas em defesa de causas políticas, socioambientais, sociotecnológicas e culturais realizadas principalmente na internet. Ainda para Silveira (2010) ele influenciou decisivamente grande parte da dinâmica e das definições sobre os principais protocolos de comunicação utilizados na internet.

Assim, ciberativismo é um conjunto de táticas coletivas que manifestam a busca por transformações sociais a partir de ações de cooperação (ZAGO, 2011; JORDAN, 2002) e se apropria das tecnologias digitais, configurando a *web* como uma nova esfera interconectada (SILVEIRA, 2010), o que também afeta a Educação na medida em que tais eventos pautam/agendam ações de professores e alunos.

Como exemplo, temos o trabalho de Gomes e Santos (2013), que apresenta a mobilização ocorrida contra o anúncio do Ministério da Educação, que indicava o encerramento das atividades no Colégio de Aplicação do Instituto Nacional de Educação de Surdos. Esse fato representa uma importante conquista da comunidade surda, uma vez que pôde exercer autonomamente a defesa de seus direitos, lutando contra políticas elaboradas de forma não participativa. Os cibercidadãos surdos ampliaram o alcance de seus sinais, chamando atenção para suas lutas e galgando espaços onde antes não era possível.

Logo, o cenário de mudança das mídias pós-massivas (LEMOS, 2007), entre outros aspectos, reconfigura o processo comunicacional desde a criação até a divulgação das mensagens midiáticas, bem como as mudanças nos perfis profissionais e nos processos de produção de conhecimento.

Os estudos com a multirreferencialidade e com as pesquisa com os cotidianos, minha opção epistemológica, teórica e política, têm me ensinado que somos praticantes culturais e fazemos parte de uma rede em que poderes, saberes, afetos e fazeres circulam o tempo todo,

mostrando a impossibilidade de separar o pensar do fazer. Mergulhada nos movimentos realizados pelos professores-formadores e seus orientandos por meio da imersão no campo de pesquisa, observo e aprofundo essa ideia de que nos formamos também nas e pelas redes sociais.

A conversa no Facebook entre Rita Ribes, Edméa Santos, Marco Silva e Maria Luiza, formadores preocupados em convidar outros formadores e alunos para pensarem juntos as redes sociais e o contexto político, mostra-nos bem essa problemática: "Se as redes há muito ocupam nossos interesses de estudo e hoje estamos imersos não só nas redes, mas nas políticas, vamos fazer uma roda de conversa chamada pelas instituições que historicamente têm se reunido para debater essas questões (UERJ, UFRJ, PUC-RIO, UNIRIO, UFRRJ e UFF)? Podemos agendar a UERJ". Obviamente, esse diálogo só se tornou interessante porque a minha escolha por esta pesquisa exigiu que eu estivesse atenta a todos os movimentos, dizeres e fazeres desses professores-formadores, ou seja, a pesquisa me levou a olhar para esse diálogo, tentando perceber o que ele pode me contar sobre a formação desses contextos por meio dos embates cotidianos que os fenômenos da cibercultura fazem emergir.

Em uma das matérias do Primeiro Congresso Internacional de Net-ativismo, que se realizou no final de 2013, foi veiculada na folhapolitica.org[38], uma entrevista feita pelo ao jornal *O Globo* com Pierre Lévy. O autor fala acerca das preocupações relativas aos protestos no Brasil. Lévy (2013, *online*) argumenta que a multiplicidade de expressões na internet enriquece a política e permite a formação de uma esfera pública mundial: "O monopólio das expressões públicas não existe mais. Todo mundo está se expressando pelas redes sociais. Essa é a verdadeira liberdade de expressão". Mesmo com a ampla divulgação de textos e vídeos feitos por pessoas não ligadas aos grandes grupos de mídia, o filósofo não crê que os meios tradicionais de comunicação desaparecerão. "As coisas se tornam mais complexas." Antes do século XX, de um modo geral, a sociedade estava preocupada com o passado, estudando história e refletindo sobre fatos já acontecidos. Hoje, ficamos obcecados pelo futuro, e a consequência dessa opção resulta no grande número de invenções no mundo industrial e tecnológico, atingindo até a literatura com os contos de ficção científica.

O que mudou nas nossas vidas, nesse início de século, com a onipresença do *online*, em tempo real, é tão devastador que, de imediato, afeta até o modo como criamos e produzimos conhecimento nas instituições educacionais. O argumento de Lévy é bastante forte quando lhe perguntam sobre as instituições e se essas não são mais necessárias: "É claro

[38] http://www.folhapolitica.org/2013/11/para-o-filosofo-pierre-levy-os.html

que precisamos de instituições. A democracia é uma instituição. Mas talvez uma nova Constituição seja uma coisa boa. Porém, sua discussão deve ser ainda mais importante do que o resultado. A revolta brasileira está acima de qualquer evento emocional, social e cultural. É o experimento de uma nova forma de comunicação".

Como o Estado, os governos e as instituições a partir de agora vão poder se comunicar com essa sociedade altamente conectada e com graus crescentes de interatividade? Não sabemos a resposta.

A reflexão sobre as implicações teóricas e práticas que a aplicação do conceito de sociedade em rede, tal como foi desenvolvido por Castells (1999), comporta no campo da Educação interessantes e fecundas pistas para o deslocamento de tais práticas. Para as organizações contemporâneas, implica confrontar-se, no seu cotidiano, com realidades, situações e acontecimentos não mais tão previsíveis e tangíveis, ressignificando suas ações e suas práticas. Em outro *post* do Facebook, outra professora-formadora narra a necessidade de investimento na universidade de aberturas, colaboração, autorias e implicação:

> Edmea Santos Muito ricas e polifônicas as conversas por aqui... bom ouvir a diversidade de olhares e o reconhecimento da potência do momento histórico. Não confundamos "Ética harker" com ideologia de "esquerda" ... Não jogo a água do banho com o menino fora. Cidadania para mim é valor universal. Afinal, precisamos afetar as cidades com autorias... Mas querer recuperar "metanarrativas modernas" é muito. Por isso, vamos tentar compreender o momento atual e junto desse movimento atuar em nossos contextos nas cidades e no ciberespaço... O que fazer com isso tudo? Investir em Abertura, colaboração, autorias. Faculdade de Educação tem que se implicar! Implicar com a abertura, saberes em rede para além dos feudos chamados grupos de pesquisa. Meu povo, abram suas autorias! Criemos em rede! No debate da noite fiquei apenas uma hora. Inicialmente fiquei impressionada com as narrativas dos estudantes e suas vivências no confronto com a polícia e as críticas aos meios massivos. Até a hora que saí da sala o foco foi este. Mas o exercício da conversa já valeu. Valeu também ouvir a experiência de cada praticante, suas incertezas, dilemas e reconhecimento da singularidade dos acontecimentos. Mailsa Passos, Felipe Carvalho, Rosemary Santos, Rebeca Brandão Rosa, Aristeo Leite Filho, contem mais. Quais desdobramentos? Que outros temas foram trazidos por professores e alunos? Neste encontro da noite, preferi "escutar". Pena que não pude ficar mais. O debate foi muito rico. Meus posts são só provocações. Inclusive para mim, para nós todos. Queríamos conversar, compartilhar dilemas, certezas provisórias, ouvi outros repertórios. Saí com certezas outras e com mais questões para enfrentar as incertezas...

A narrativa da formadora traz uma reflexão muito pertinente sobre como somos afetados, hoje, pelo que acontece na hibridização cidade–ciberespaço e como essa relação pode convergir em cidadania digital. Precisamos nos implicar com essas questões. Os perfis nas redes sociais passam a atuar e a responder como se fosse uma extensão da própria pessoa, uma presença daquilo que constitui a identidade. Esses perfis criam novas experiências de subjetivação, com uma expressão funcional inédita, em que cada usuário desenvolve uma

maneira de uso e de apropriação das redes que lhe é própria. Cada um decide com quem quer conviver e compartilhar informações. Hábitos e usos funcionam como pistas das silhuetas subjetivas de casa usuário (VIANA, 2010).

A participação nessas redes amplia a criação de uma identidade digital, inclusive aumenta a possibilidade de assumir várias identidades ou papéis para o exercício da fantasia, imaginação e novos tipos de narrativas e ou ficções. Para Kastrup (2005, p.1277), a aprendizagem é um processo de produção da subjetividade e uma invenção de si. Além disso, a invenção de si tem como correlato, simultâneo e recíproco, a invenção do próprio mundo.

Naquele contexto da universidade, a professora-formadora lança mão de sentidos aprendidos nos diversos contextos de sua formação: "O que fazer com isso tudo? Investir em abertura, colaboração, autorias. Faculdade de Educação tem que se implicar! Implicar com a abertura, saberes em rede para além dos feudos chamados grupos de pesquisa. Meu povo, abram suas autorias! Criemos em rede!". Assim, nessas redes cotidianas a que pertencem os formadores vão se constituindo e constituindo suas práticas na universidade, na cidade, nas redes sociais, afetando e sendo afetados por essas ambiências formativas.

Ao acompanhar as narrativas dos professores-formadores nestes fenômenos da cibercultura, problematizo que esses praticantes culturais, à medida que utilizam as redes sociais, ampliam cada vez mais seus sentidos e *saberesfazeres* com suas invenções nas formas de viver os *espaçostempos* cotidianos em rede.

De acordo com Kastrup (2009), invenção é problematização, é abertura, indeterminismo e inacabamento das operações cognitivas. Para a autora, a invenção surge justamente desse fundo temporal, que nos impede de distinguir e separar o praticante cultural do objeto. Juntos tornam-se abalados em seu caráter pré-instituído, subsistindo apenas como efeitos da inventividade. Invenção, assim, não se conceitua como um processo psicológico a mais (além da percepção, do pensamento, da aprendizagem, da memória ou da linguagem), e sim como potência: potência de diferenciação, potência temporal, força que nos atravessa em suas condições de possibilidade, transformação, processualidade, e também inventada, pois inventar é dar lugar a novas e imprevisíveis maneiras de aprender.

Nessa perspectiva, a invenção é criação de novas subjetividades. Subjetividade aqui atrelada à ideia de criação, criação de formas de sensibilidade, de pensamento, de desejo, de ação. Ela não é um dado, um ponto fixo, nem mesmo uma origem. Tampouco se confunde com um praticante, como um domínio de referências próprias deste. É a partir de um campo de subjetivação, um campo de processos, que aquilo que costumamos chamar de praticante se constitui. Esse campo é constituído por saberes de ordens estética, política, tecnológica e

econômica, que se atravessam e que mudam o tempo todo constituindo também os "objetos", e que, portanto, também nunca estão dados, prontos: "sujeitos e objetos emergem desse fundo, de uma rede de limites indefinidos, em constante processo de transformação de si mesma" (KASTRUP, 2009, p.205). Do processo de inventar e do invento, nós temos o processo de criação de subjetividades e de seu produto: somos o invento de nós mesmos.

A autora chama a atenção para a ideia de que podemos encarnar o funcionamento inventivo quando operamos através de uma política inventiva, exercitando a problematização, afetando-se pela novidade trazida pela experiência presente e tomando o conhecimento como invenção de si e do mundo. O professor, na condição de intelectual, no seu percurso profissional e formativo, é também um crítico de si e de sua obra, que é o seu fazer pedagógico. Ele está sempre em situação de inacabamento, formação e reconstrução; a prática do professor é como a obra no dizer de Morin (2003, p.18): "Pensar uma obra como ensaio e caminho é empreender uma travessia que se desdobra em meio à tensão entre a fixação e a vertigem". Não uma vertigem alucinatória, nem uma fixação alienante, mas uma experiência em que a formação atinge o seu nível mais alto de complexidade e de reflexão: a formatividade, um caminho instigante, vivencial, autônomo, compartilhante, inventivo; um formar-se para e com o outro.

Gostaria de destacar que, a partir das narrativas dos professores-formadores, essa emergência não parte do meio, mas das invenções nas formas de viver os *espaçostempos* cotidianos em torno e com ele. Em um contexto de redes colaborativas, os formadores se inspiram em suas experiências profissionais, em sua identidade institucional formada com os projetos pedagógicos corporativos em coautoria com os saberes dos outros formadores e de seus formandos.

É o caso de suas atuações nas redes, compartilhando, narrando e convidando ao debate sobre tudo o que aconteceu nas ruas durante as manifestações. Essas atuações só aconteceram porque existe uma tecnologia que as tornaram possíveis. Isso é também um fato político que quebra em pedaços décadas de estudos sociológicos sobre a relação entre mídia e política, entre mídia e poder. A grande transformação que as redes digitais produzem é a interatividade (SILVA, 2010). As pessoas conectadas buscam suas informações, as ordenam, obtêm mais fontes e elementos para avaliá-las.

Mapeando os rastros dos formadores no Facebook, percebi uma primeira característica dos usos das redes sociais: a articulação da informação do que acontece na interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital. Estas expressam dimensões não apenas

locais ou urbanas, uma vez que esses usos apresentam um resultado muito mais de sua capacidade conectiva do que de suas específicas localidades físicas e geográficas.

Segundo Di Felice (2012), do ponto de vista sociopolítico as arquiteturas informativas digitais e as redes sociais estão trazendo, no mundo inteiro, algumas alterações qualitativas que podem ser classificadas em alguns pontos: a possibilidade técnica de acesso de todos a todas as informações; o debate coletivo em rede sobre questões de interesse público; o fim do monopólio do controle e do agenciamento das informações por parte dos monopólios econômicos e políticos das empresas de comunicação; o fim dos pontos de vista centrais e das ideologias políticas modernas (sejam de esquerda ou direita) que tinham a pretensão de controlar e agenciar a conflitualidade social. O autor classifica aquilo que trata da evolução sistêmica, trazida pelo advento de uma lógica social conectiva que se expressa na capacidade que as redes sociais digitais têm de reunir, em tempo real, uma grande quantidade de setores diversos e heterogêneos da população em torno de temáticas de interesse comum.

Acompanhando a greve dos professores, vi essa articulação com a presença dos professores-formadores e seus alunos com suas narrativas e mobilização com intervenções em outros espaços de pesquisa e formação. Para França (2006), narrativas são práticas ordenadoras de sentidos, de intervenções concretas que acontecem em contextos específicos, desenvolvidas por praticantes culturais que fazem parte de processos amplos que são os processos comunicativos. Para a autora, esses processos comunicativos põem em cena praticantes culturais da e em comunicação. A seguir apresento algumas narrativas dos professores-formadores da Uerj apoiando a greve dos professores:

> Rita Ribes
> Professores/Pesquisadores em diferentes GTs da ANPEd encaminham moção de apoio aos professores do Rio de Janeiro em greve e moção de repúdio à forma truculenta como estão sendo tratados pela polícia dos governos de Sergio Cabral e Eduardo Paes. Uma moção geral será levada para a assembleia da ANPEd amanha. TODO APOIO À LUTA DOS PROFESSORES!
> Maria Luiza Oswald
> Rita Ribes Mailsa Passos Conceição Soares Núbia de Oliveira Nélia MaraRenata Flores Tuca Ferreira Ana Carolina Rosa Adriele Oliveira Gustavo Coelho recebi essa mensagem de uma professora da rede municipal e estou repassando. Vamos intensificar nosso apoio aos professores? “Os apoios da Academia estão faltando, precisamos muito nesse momento crucial da educação pública de nossa cidade. Querem acabar com a escola pública e com o oficio do professor, não dá pra aceitar. Estamos resistindo, colegas estão na Câmara, professores, professoras, funcionários de apoio, cozinheiras... Uma coisa me intriga, porque os intelectuais do Rio, educadores das diferentes universidades, estão adormecidos? A graduação nas diferentes disciplinas para aqueles que desejarem trabalhar na rede pública da cidade do Rio, será falácia, pois a prefeitura quer a partir da assinatura do plano de carreira, o professor ‘bombril’. E o nosso aluno como fica? Estamos todos muito tristes e revoltados com o desrespeito desse prefeito e da secretaria com o educador dessa cidade”.

Beatriz Helena Obrigada pelo apoio, querida professora! Estava lá na câmara ontem e vc estaria orgulhosa em me ver lá! Precisamos do apoio da sociedade e principalmente da academia... Bjs grandes! Parodiamos a música "Tristeza", de Vinícius de Moraes39:
"Prefeito, por favor vá embora!
É o povo que implora,
Vá e leve a Costin...
Ninguém aguenta tanta meritocracia
Nem tanta corrupção!
O professor não é pra ser mercadoria
É formador de opinião!"
Dagmar Mello E Silva Maria Luíza, tenho dado meu apoio à classe na medida do possível. Quando estou no Rio, vou aos movimentos e já assinei alguns abaixo-assinados, mas sei que é muito pouco. Ainda hoje estava conversando com algumas amigas justamente sobre nosso papel como professores da educação e a ausência da Universidade nas manifestações.
Barbara Bersot Não existe ausência de "apoios da Academia". Pelo contrário, o corpo docente da Uerj já luta por melhorias antes do meu nascimento. Precisamos é "picar" os outros estudantes/"futuros profissionais de educação" nessa luta e mobilizar o apoio de toda a sociedade. Até o momento (Infelizmente), não vi nenhum movimento dos atuais representantes estudantis a causa. Porém sei de alunos participando ativamente desse movimento Luiz Felipe, Cintia Tavares. Camila Paz, etc.)
Luta necessária e que sempre terá meu apoio!
Andréia Attanazio Com certeza, precisamos do apoio da academia pq a luta eh gde e eh de tds nós... em greve por mais respeito aos professores e à educação pública de nossa cidade!
Gustavo Coelho Tamo junto, durante a entrada da ocupação, pude contribuir escalando a câmara e levando comida pela janela, uma vez que a PM estava impedindo as pessoas de entrar pela porta. Vamos que vamos. Estou com um sério problema pessoal esses dias, mas já venho estando nas ruas desde junho. Vamos que vamos. Nunca estivemos tão juntos e nunca houve greve com tamanha força e representatividade popular.
Aldo Victorio Estive hoje à tarde na Câmara e conversei com o pessoal do Sindicato dos Professores a quem já havia dado um depoimento que circulou nas redes... acho que será oportuno outros professores das universidades se posicionarem publicamente.
Maria Luiza Oswald Aldo Victorio, o pessoal que foi à Anped está se mobilizando pra tirar um documento oficial a ser amplamente divulgado. Na quinta vai haver um encontro na Uerj, no auditório 113 (11º. andar), às 15:30h com a mesma intenção. Bj
Márcia Denise Pletsch Pessoal, estamos nos organizando para estar com nossos alunos (muitos tb professores) amanhã na Cinelândia. Estou aguardando a confirmação de um ato público às 17 horas. Se tiverem alguma confirmação, por favor, informem aqui no Face.

"Somos a Rede Social", diz o cartaz que mostrei no início deste texto. Estamos na rua sem deixar de estar nos Twitters, Instagrams, Facebooks, Orkuts e tudo o mais que ainda possa ser inventado. O momento atual é complexo, como também é complexa a Educação. A complexidade exige um olhar, ou melhor, múltiplos olhares, com rigorosa atenção. As

[39] Essa música não é do Vinicius de Moraes. Ele até tem uma parceria com Tom Jobim, "A felicidade", que começa com os versos "Tristeza não tem fim, felicidade sim". A música referida pela professora é uma parceria de Haroldo Lobo e Nilton de Souza, que, devido ao grande sucesso do samba, passou a ser conhecido como Niltinho Tristeza.

organizações consideradas a partir dessa lente paradigmática estão em constante processo de ordem e desordem, de junção e disjunção, de certezas e incertezas, provocando e criando movimentos simultâneos de auto-organização e auto-eco-organização (MORIN, 2006).

O entendimento desses movimentos requer "Uma visão complexa, que diz que: não só que a parte está; o todo está no interior da parte que está no interior do todo" (MORIN, 2006, p.88). De acordo com a proposta de Castells (1999), os educadores deveriam centrar-se na análise de como a Educação deve reorganizar em rede suas instituições, suas organizações e seus agentes. No mundo em rede, não há lugar para o novo e o velho, ambas as dimensões coabitam a mesma realidade, pois são momentos de um mesmo fluxo de informação.

Nesse contexto, o crescente acesso aos dispositivos móveis e a disseminação do uso das redes sociais têm contribuído amplamente para a constituição de ações que tornaram-se importantes instrumentos para novas pesquisas. O emergente paradigma comunicacional provocado pelos usos das tecnologias digitais tem gerado uma tônica de produção e difusão de informação, fomentando a participação dos praticantes culturais em um processo de conversação e criação de ambiências formativas marcadas pela lógica da colaboração em rede. Assim, assistimos à potencialização de novas formas de "organização e de expressão da inteligência coletiva" (LÉVY, 2003) que servem de base para a amplificação dos movimentos políticos contemporâneos.

A partir dessas reflexões, talvez seja importante dizermos, como tentativa de situar nossa discussão, o que estamos assumindo como formação do formador na cibercultura. Essas narrativas das práticas, que falam das invenções docentes, ajudam a compreender diferentes situações de formação e de produção curricular que são entrelaçadas pelos professores nos cotidianos de suas vidas e que desmontam mecanismos de prescrições oficiais que ainda tentam manter o controle das práticas docentes.

O que desejo aqui destacar é a necessidade de compreendermos a formação de formadores como sendo inerente à própria atividade educativa. Atividade essa que assume proporções significativas em função da cada vez mais generalizada presença das tecnologias digitais em rede, mesmo considerando que elas estão acessíveis de forma diferenciada para as diversas classes sociais. Nesse sentido, trazemos para esse debate a importância de se pensar sobre a presença dessas tecnologias como estruturantes de novas práticas comunicacionais (PRETTO, 1996, 2008).

Assim, para nós, tratar a questão da formação dos formadores na cibercultura e os processos de articulação existentes entre os diversos contextos é o caminho que inspira

aqueles que desejam pesquisar por esse campo complexo para que seja possível estudá-lo e compreendê-lo.

Concluo este texto concordando com Alves (2010), para quem esses processos são variados e exigem que se deem *espaçostempos* nas análises e críticas que precisamos desenvolver, para que possamos ouvir as falas de todos os praticantes culturais que neles estão envolvidos. É necessário considerar, ainda, pela existência de tantas formas de articulação nesses vários contextos, que estamos todos *dentrofora* das múltiplas redes de conhecimentos e significações em que vivemos.

5 DA FORMAÇÃO DE FORMADORES NA CIBERCULTURA: O CONTEXTO CONTEMPORÂNEO E A ATUAÇÃO DOCENTE UNIVERSITÁRIA

> ***Rita Ribes***
> *Facebook, agora você vai ficar quietinho aí na cadeira do pensamento enquanto eu trabalho no Word, tá? Se precisar de alguma coisa, chama o Obama ou a Super Nanny.*
> ***Rita Ribes***
> *20 provas. 1 facebook. 23 provas. 1 facebook. 2 pareceres. 1 facebook. 1 dissertação. 1 facebook. 1 orientação. 1 facebook. 1 texto. 1 facebook. 1 chimarrão. 1 facebook. 1 chimarrão....*
> *Se Dona CAPES avaliasse meus posts no Facebook certamente mudaria seus critérios de qualificação... OCUPA CAPES!!!!!!!*
> ***Maria Luiza Oswald*** *Sobre o que estou pensando agora neste minuto Mr FB[40]? Sobre questões muito sérias que a leitura da tese de doutorado de Núbia de Oliveira estão me trazendo. O tema são as comemorações dos aniversários infantis tal como vêm acontecendo contemporaneamente, como verdadeiros espetáculos (Gui Débord) estimulados pela sociedade de consumo. Essa deveria ser uma leitura obrigatória para pais, mães, avós, como eu mesma, avôs, professores ...que embarcam na onda das "comemorações-espetáculo" sem refletir sobre o que elas dizem sobre as crianças e a infância.*

Foi com a intenção de refletir sobre os usos dos praticantes culturais dos dispositivos na cibercultura e como estes habitam as redes sociais da internet produzindo conhecimentos que inicio este texto com os *posts* das professoras-formadoras Rita Ribes e Maria Luiza no Facebook. A narrativa das professoras nos possibilita pensar sobre como o contexto contemporâneo está fortemente marcado pelo uso da Internet para diversos tipos de atividades políticas, sociais, econômicas e educacionais.

Segundo o Mapa Mundial de Redes Sociais (COSENZA, 2013[41]), o Facebook é a rede social preferida em 127 países de 137 pesquisados, totalizando cerca de 1,2 bilhão de usuários. Uma rede social com esta dimensão pode ser analisada sob diversos aspectos, entre eles a interface amigável e intuitiva, a comunicabilidade, a fácil navegabilidade possibilitada

[40] Aqui a coautora refere-se ao Facebook.

[41] http://vincos.it/world-map-of-social-networks/

pela hipertextualidade[42], o compartilhamento de dados, a criação de conteúdos como textos e imagens, etc. O Facebook comporta e reúne um conjunto de elementos destinados a possibilitar aos usuários trocas, intervenções, agregações, associações e significações com autoria e coautoria integrando várias linguagens (sons, textos, fotografia, vídeo).

O Facebook atingiu 1 bilhão de usuários em 2012 (FOLHA, 2012[43]), grande parte desses usuários é de professores e estudantes universitários. Para Rocha (2012, p.111), os usos de dispositivos comunicacionais potencializam a articulação dos saberes e rompem com a noção de que a sala de aula é um lugar fixo, sendo o único *espaçostempos* possíveis de criação de conhecimento. Os usos das redes sociais como potência comunicacional vêm somar-se à sala de aula, ampliando as relações dos praticantes culturais e seus repertórios comunicacionais.

É esse contexto que inspira esta pesquisa-formação. Procuramos articular o conhecimento científico às práticas pedagógicas, à cultura digital às experiências dos professores-formadores em suas ambiências formativas procurando revelar se suas autorias neste contexto influenciam suas práticas. Cibercultura é a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais em rede e suas dinâmicas sócio-comunicacionais que engendram novas formas de mobilidade social e de reconfiguração das cidades e do ciberespaço.

Essas transformações têm trazido um enorme desconforto para diversas áreas e, especialmente, para a Educação. Ao longo dos últimos anos, muito se tem feito em termos de propostas de acesso e de investimento em utilização de tecnologias digitais nas escolas e nas universidades (Pretto, 2011). No caso brasileiro, o que nossa experiência tem mostrado é que a universidade está mudando e os professores não necessariamente são resistentes às mudanças. Pelo contrário, em boa parte deles encontramos profissionais comprometidos com as transformações pelos quais estamos passando, buscando compreender como esses processos os afetam e afetam suas produções acadêmicas, suas experiências profissionais e pessoais como vimos nas narrativas de Rita Ribes e Maria Luíza. Por isso e mais do que tudo precisam ser fortalecidas as discussões sobre essas mudanças no cenário contemporâneo.

Os dispositivos tecnológicos com a cultura contemporânea são incorporados à vida humana. A história, a economia, a política, a cultura, a memória, a identidade e o trabalho

---

[42] Os hipertextos são documento, páginas e ou interfaces que contêm ligações (links) para o mesmo ou outros textos e/ou hipermídias (gráficos, imagens e/ou sons) criando relações que enriquecem a qualidade da leitura. Esses links, quando ativados pelo leitor, proporcionam novos caminhos que por sua vez podem trazer outros novos caminhos oportunizando a diversidade de olhares e a não linealidade do texto, potencializando a riqueza do caminhar, do se perder e do se encontrar do leitor.

[43] http://www1.folha.uol.com.br/tec/2012/10/1163723-facebook-supera-1-bilhao-de-usuarios-diz-zuckerberg.shtml

estão hoje cada vez mais mediados por tecnologias digitais em rede. Estas penetram em nosso presente não só como um modo de participação, mas como um princípio operativo da produção humana.

As transformações, conforme Di Felice (2012, p. 12) superam "os aspectos sociocomunicativos" para alcançar a "digitalização das territorialidades, dos ecossistemas e de suas populações" e provocam "uma alteração maior que a esfera comunicativa e que abrange as dimensões habitativas.” Considerações dessa ordem são de suma importância para os processos formativos, uma vez que, a qualquer hora e em qualquer lugar nossos corpos e mentes estão plugados em bases de dados, redes informacionais e nas novas formações subjetivas com a cultura digital.

Ora, na medida em que a comunicação entre as pessoas começaram a se desprender de suas âncoras geográficas: modems, cabos e desktops, os espaços públicos, ruas, parques e todo o ambiente urbano foram adquirindo uma nova configuração que resultaram em outros modos de criação enquanto a vida vai acontecendo.

Muitas questões atravessam a pesquisa sobre formação. Tantas outras atravessam a pesquisa sobre formação na cibercultura. O que me proponho a fazer quando enveredo por este caminho investigativo é compreender como o contexto da cibercultura vem estruturando a atuação docente universitária. Alguns pontos são interessantes para serem pensados: como após tantas redes sociais criadas e utilizadas por diferentes setores e faixas etárias da sociedade, os professores-formadores percebem esses fenômenos? E quais sentidos atribuem a eles? Mais especificamente, será que esses docentes conhecem e/ou exploram essas redes sociais e os ambientes virtuais de aprendizagem muito utilizados por seus alunos? E se as conhecem, o que pensam esses docentes sobre elas? Que relações são estabelecidas com a formação docente e a pesquisa acadêmica?

Na investigação sobre os usos culturais desses praticantes culturais nas redes sociais da internet, tenho percebido uma espécie de organismo hiperconectado, coletivamente construído e altamente complexo. Diante de tais alterações, Jensen (2010) reflete sobre a questão do suporte e da interação diária dos usuários, argumentando que a comunicação em rede deve questionar não só o que a rede social faz com as pessoas, mas também o que as pessoas fazem com ela. O que interfere hoje nesse processo e que produz mudanças diretas no conceito de convergência midiática, refere-se ao grau de interatividade e/ou participação dos praticantes culturais nos processos comunicacionais estabelecidos nesse contexto de convergência.

Se antes as tecnologias serviam apenas para distribuição de conteúdos midiáticos, hoje servem também para a criação e compartilhamento de conteúdos. Dessa forma, provoca-se a reflexão sobre o conceito de convergência midiática, na medida em que essas características oscilam em função da materialidade dos suportes, e das apropriações realizadas pelos praticantes culturais nos usos cotidianos das tecnologias digitais, temática que engloba os níveis sociais e culturais do fenômeno.

Acompanhei esse processo conversando com a professora-formadora Stela Guedes sobre os seus usos das tecnologias digitais em suas itinerâncias formativas:

> Primeiro gostaria de dizer Rose que é muito legal sua pesquisa. Eu acho um privilegio viver nessa época que a gente vive porque a gente pode usar, não sei se é uma época intermediaria entre uma coisa e outra... A gente vive com estes artefatos, com mais artefatos tecnológicos que serão construídos. Esse momento que a gente vive e que a gente pode usar tecnologias que nos foram constituídas anteriormente: cadernos, lápis misturado com instagram, texto virtual e o Facebook. É um privilegio essa época. Eu considero uma época privilegiada, então eu uso os dispositivos móveis e as redes sociais como um diário pessoal e esse diário pessoal ele é politico, é poético, ele é de intervenção, ele é de formação e de pesquisa, tudo junto. Todos esses elementos se imbricam nesse diário pessoal virtual que a gente faz. Para mim, ter o iphone é um dispositivo móvel como possibilidade de pesquisa. Meu sonho é que cada um aqui tenha um iphone. A gente vai chegar nisso, pois é um potencializador absurdo porque a gente faz foto, a gente faz texto, a gente posta na hora onde a gente está, compartilha na hora, comenta na hora, convida na hora. Às vezes a gente está numa atividade que vai começar e coloca audiência pública agora, vem! E tem gente que vai, tem gente que vai para lá e enche a audiência. Aí a pessoa lembra que tínhamos convocado ante, mas não lembrou. Graças ao Facebook eles são avisados, pois todo mundo vive conectado, então isso é fenomenal, não abro mão. Tenho prazer de viver nessa época que a gente pode fazer isso é uma época que não vivi porque tenho 49 anos. Eu fazia pesquisa de outro modo. Eu usava a máquina analógica, não tinha Faceboook, não usava instagram. Era fantástico também, mas é mais fantástico agora porque a gente pode usar a analógica se quiser a maquina virtual se quiser, o instagram se quiser, tudo junto se quiser, então é mais fantástico fazer pesquisa nesse momento, mais fantástico viver nesse momento. (STELA GUEDES, PROFESSORA-FORMADORA)

Vejo na autoria implicada de Stela como esta é encorajada pelos usos dos dispositivos móveis e das redes sociais. Podemos afirmar que tanto o conteúdo quanto as formas através das quais nossas ações cotidianas são desenvolvidas, têm como características a multiplicidade de elementos constitutivos do nosso contexto de atuação. E é preciso que nele cheguemos não para assistir, observar, analisar de fora, mas para habitar e criar situações concretas de experiências formativas como afirma Stela: "*É um privilegio essa época. Eu considero uma época privilegiada, então eu uso os dispositivos moveis e as redes sociais como um diário pessoal e esse diário pessoal ele é politico, é poético, ele é de intervenção, ele é de formação e de pesquisa, tudo junto.*" Quando Stela fala sobre essa época, se

remetendo a atualidade penso que suas práticas foram transformando-se à medida que seus usos também foram modificando-se.

O entusiasmo da professora ao narrar seus usos das tecnologias digitais, pode ser explicado porque essas tecnologias ampliaram as formas de criar, obter, compartilhar, gerenciar informações e transformá-las em conhecimentos. É possível editar textos, criar imagens, buscar e compartilhar informações, enfim, materializar as produções e comunicar-se com o mundo de maneiras diferentes. Uma gama de possibilidades emerge trazendo à tona características da cultura digital. Neste cenário, emergem os dispositivos móveis, destacados também na narrativa de Stela: "*Para mim, o iphone é um dispositivo móvel como possibilidade de pesquisa. Meu sonho é que cada um aqui tenha um iphone. A gente vai chegar nisso, pois é um potencializador absurdo porque a gente faz foto, a gente faz texto, a gente posta na hora, onde a gente está, compartilha na hora, comenta na hora, convida na hora*".

Por que esses dispositivos móveis fascinam cada vez mais seus usuários? Porque para eles convergem jogos, vídeos, fotos, músicas, textos e, ao mesmo tempo, mantem uma comunicação ubíqua com seus contatos via aplicativos de redes sociais, WhatsApp, e chamadas. Não são mais simplesmente dispositivos que permitem a comunicação oral, mas sim um sistema de comunicação multimodal, multimídia e portátil, um sistema de comunicação ubíqua para leitores ubíquos[44], leitores para os quais as interfaces são *espaçostempos* de aprendizagem.

Antes dos dispositivos móveis, nossa conexão às redes dependia de uma interface fixa, os computadores de mesa (desktop). A entrada nas redes implicava que o usuário estivesse parado à frente do computador. Agora, ao carregar consigo um dispositivo móvel, a mobilidade se torna dupla: mobilidade informacional e mobilidade física do usuário (LEMOS, 2007). Para navegar de um ponto a outro das redes informacionais, nas quais se entra e se sai para múltiplos destinos, YouTube, sites, blogs, páginas etc., o usuário também pode estar em movimento. O acesso passa a se dar em qualquer momento e em qualquer lugar. Acessar e enviar informações, transitar entre elas, conectar-se com as pessoas, coordenar ações em grupos, compartilhar arquivos, marcar e organizar eventos. Assim, o ciberespaço fundiu-se de modo indissolúvel com o espaço físico, criando o que Santaella (2007, p.183-187) chama de espaço intersticial, híbrido e misturado.

---

[44] Para Santaella (2013) O que caracteriza o leitor ubíquo é uma prontidão cognitiva ímpar para orientar-se entre nós e nexos multimídia, sem perder o controle da sua presença e do seu entorno no espaço físico em que está situado.

Assim, a cultura digital encontra-se hoje em plena era da mobilidade, constituídas por uma rede móvel de pessoas e de tecnologias nômades que operam em *espaçostempos* diversos. A professora-formadora Stela aproveitando as potencialidades do digital em rede, organiza um evento junto com seus orientandos no seu grupo de pesquisa online. Eles criam um blog[45] e uma página no Facebook para divulgar e organizar o evento. Stela e seu grupo trazem para a coletividade a possibilidade de fazer um trabalho da maneira que desejam e acreditam, vejam sua narrativa na página do evento:

> Stela Guedes Caputo
> Queria dizer que acho que estamos construindo um encontro lindo. Basta ver o que está acontecendo. Basta olhar o blog, a página. Quando olho a página e vejo os posts das pessoas que irão se encontrar quase nem acredito. Quando penso que Hertz e Verk estarão juntos com Carlos Moore e Vanessa Soares, nem acredito. Fico olhando vários horas e não acredito. Acho que o processo desse encontro serviu para muitas coisas e tantas que ainda nem vislumbramos. Estamos construindo um encontro dentrofora (rsrsrs) mais foradentro dos parâmetros acadêmicos. Sei que está difícil, mas tudo valerá a pena com o que já estamos aprendendo e aprenderemos. Uma das coisas importantes (e que sempre repito) é o Tempo e a necessidade de respeitá-lo. Sem esse respeito não fazemos um artigo BOM, de fato, uma dissertação ou tese boas, um encontro bom. Tudo fica na correria e uma correria que estraga tudo porque elimina a experiência. Não temos a relação ideal com o Tempo pelas tantas exigências e demandas das vidas de cada um. Mas o que vimos é que o Tempo era necessário para cada coisa que fizemos. Para construir a ideia do encontro, os contatos, as pessoas que viriam o projeto, ...para que tudo fosse ficando lindo. Os encontros com os apoiadores exigiu isso: Tempo. O primeiro telefonema, o primeiro email, a visita, a disposição de "gastar sapato" como diz André Porfiro. Alguns sabiam (porque foram descobrindo) que seria assim, muitas visitas e solas gastas para consegui 200,00 ou nada. Isso vale e muito! Mas para isso era necessário essa percepção, valentia e coragem sobre as quais falamos desde o início. Não sabemos muita coisa e fomos aprendendo no fazer. Fomos descobrindo. O não-saber, para muitos aqui não significou paralisia, ao contrário, significou ousadia e isso, acho, foi o que de melhor aconteceu. Agora, penso, não vale a pena desesperar. Pelo contrário, se desesperarmos iremos perder a NOSSA experiência que deve ser de prazer em fazer esse encontro, do contrário, não vale tb. É hora, como sempre, de iniciativa (que todo mundo sabe o que é). As listas de entidades estavam postadas aqui desde o século XV. Era pegar ir. Ir e voltar. Ir outra vez. As atividades tb. As comissões (tiradas no séc. XV) nenhuma funcionou. Mas o esforço individual salvou e está salvando o evento. Agora é hora da calma (que não significa paralisia). Porque o desespero vai prejudicar o processo. Acredito, de verdade, que estamos dentro do prazo e conseguimos MUITO. É pegar o que falta, as entidades que faltam, as coisas que faltam e fazer. Deixar o que está correndo bem acontecer e somar porque ainda dá Tempo. O folder tá lindo, o blog, o cartaz, a página... tá tudo lindo. Ao final, uns estarão mais exaustos que outros. Mas, com certeza, isso também será uma experiência que levaremos todos e todas para não só o próximo Fela...mas para a vida dentro e fora disso que se chama universidade.

O relato de Stela nos possibilita ver que esse movimento começa na rede e depois se materializa na universidade. Ele traz possibilidades para um trabalho possível, um caminho que pode ser tentado na busca da articulação entre a universidade e as redes sociais. Stela não

[45] http://seminariofelakutiuerj.blogspot.com.br/

aponta modelos, mas indica que há *dentrofora* outras formas de trabalho para a pesquisa acadêmica e a prática pedagógica. Percebo que sua narrativa está cheia de indícios que revelam os conflitos institucionais vividos "*Estamos construindo um encontro dentrofora (rsrsrs) mais foradentro dos parâmetros acadêmicos. Sei que está difícil, mas tudo valerá a pena com o que já estamos aprendendo e aprenderemos. Uma das coisas importantes (e que sempre repito) é o tempo e a necessidade de respeitá-lo. Sem esse respeito não fazemos um artigo BOM, de fato, uma dissertação ou tese boas, um encontro bom. Tudo fica na correria e uma correria que estraga tudo porque elimina a experiência.* Participei ativamente da construção do evento, como membro do grupo e como pesquisadora. Nessa pesquisa-formação pude perceber como esses momentos podem ser formativos. Os momentos difíceis ao organizar o evento, as possibilidades de serem debatidos, compartilhados e assistidos, capazes de formar redes de docência e aprendizagem. Abaixo segue uma imagem do Seminário criado na página do evento:

Figura 15 - Página no Facebook do I Seminário Fela Kuti

Fonte: https://www.facebook.com/pages/I-Seminario-Fela-Kuti-da-UERJ

O evento repercutiu em várias redes sociais e na mídia de massa. A dinâmica e as potencialidades da interface do Facebook permitiu a professora-formadora superar a prevalência da pedagogia da transmissão, como salientou Cristiano em nossa conversa. Stela propõe desdobramentos, arquiteta percursos, cria ocasião de engendramentos, de agenciamentos, de significações (Silva, 2010). Ao agir assim, a professora-formadora convida

seus orientandos e cada participante a fazer o mesmo, criando a possibilidade de cocriar o evento usando tudo o que foi possível contar. Essa dinâmica de participações exigiu da professora uma postura comunicacional: "*Mas para isso era necessário essa percepção, valentia e coragem sobre as quais falamos desde o início. Não sabemos muita coisa e fomos aprendendo no fazer. Fomos descobrindo. O não-saber, para muitos aqui não significou paralisia, ao contrário, significou ousadia e isso, acho, foi o que de melhor aconteceu. Agora, penso, não vale a pena desesperar.*

Para Silva (2010, p.67) esses professores encontram-se diante do inarredável desafio de ter uma prática docente preocupada com a materialidade da ação comunicativa. De guardiões e transmissores da cultura, eles assumem a postura comunicacional que cria oportunidades de múltiplas experimentações e expressões, que disponibiliza uma montagem de conexões em rede, que permite múltiplas ocorrências, que provoca situações de inquietação criadora, que arquiteta colaborativamente percursos hipertextuais e mobiliza a experiência do conhecimento.

Saliento mais, ao colaborar com a professora-formadora na organização do evento, cocriando junto com o seu grupo de pesquisa em cada etapa, divulgando nas redes sociais, opinando, participando, percebi que na cibercultura os praticantes culturais não são meros informantes, são praticantes dos próprios processos formativos. O pesquisador não entra no campo para coletar dados, a imersão na rede é feita para produzir conhecimentos, vivenciando, cocriando e nesta vivência temos as narrativas e são essas narrativas que o pesquisador chama para dialogar. Não há pesquisa-formação desarticulada do contexto da docência, significa que as inquietações os problemas, as questões de pesquisa sempre emergem dos dilemas docentes e esses dilemas contribuem para a ciberpesquisa-formação (SANTOS, E, 2005) propiciando a autoria de seus participantes.

Estar imerso significa que, tanto o conteúdo das nossas ações como as múltiplas formas através das quais as desenvolvemos são provisórias, dinâmicas e plurais. Não podemos pesquisar na cibercultura, no contexto das redes sociais, sem a imersão nas práticas, sem estar dentro, participando, vivenciando relações e interagindo através dos rastros dos praticantes. Segundo Latour (2012), os rastros hoje presentes na internet oferecem às ciências sociais a possibilidade de renovar tanto suas metodologias quanto suas abordagens *teoricoconceituais*. Para o autor tais ciências jamais estiveram diante de uma riqueza tão grande de dados: rastros subjetivos, comportamentais, linguísticos, bem como interações, associações e conflitos de diversas escalas que tornam-se significativamente mais fáceis de

serem descritos e retratados. Ao mesmo tempo, a natureza desses rastros traz uma ação comunicacional peculiar, para Bruno, 2012:

> Ainda que o rastro seja uma virtualidade de toda ação, ele nem sempre se atualiza. Na Internet, diferentemente, o rastro acompanha necessariamente toda ação, salvo que medidas para evitá-lo sejam tomadas. O que se torna potencial é a sua recuperação. Deste modo, além ou aquém das informações pessoais que divulgamos voluntariamente na rede (*posts*, dados de perfil, conversações no Twitter ou no Facebook) toda ação – navegação, busca, simples cliques em links, downloads, produção ou reprodução de um conteúdo – deixa um rastro, um vestígio mais ou menos explícito, suscetível de ser capturado e recuperado. O ato comunicacional ganha uma peculiaridade na Internet. Não apenas acessamos, trocamos, produzimos conteúdos e informações diversas, mas deixamos um rastro dessa comunicação. Comunicar é deixar rastro. A máxima da pragmática – "não podemos não comunicar" – pode ser reescrita: não podemos não deixar rastros (BRUNO, 2012, p.6).

Acrescento a compreensão de que estamos sempre em processos de mudança, imersos em redes de saberes e de fazeres que não podem ser explicadas através de relações lineares de causalidade, sendo, portanto, imprevisíveis. Somente mergulhando com todos os sentidos (ALVES, 2001) é que podemos compreender a ação formativa que nos atravessa.

Isso implica mergulhar em um contexto de possibilidades que vão construindo-se no movimento da pesquisa e na relação com os envolvidos. É um processo criativo em que método, dispositivos de pesquisa, imersão, colaboração, entre outros elementos vão se configurando na dinâmica do processo investigativo. Nada está dado, pronto, acabado. O que se constrói é sempre uma obra com possibilidades de extensão, desconstrução, questionamentos, reinvenções, pois se trata de ações construídas por praticantes culturais imersos em contexto formativo complexo.

A formação na cultura digital tem sua especificidade, vivemos imersos em um contexto sociotécnico onde ciberespaço, mobilidade, ubiquidade, coautoria e aprendizagem colaborativa são algumas dentre as mais variadas noções que nos desafiam. Como exemplo, trago aqui uma mensagem inbox[46] de Stela no meu perfil do Facebook:

> *Bom dia amada, esqueci de dizer na nossa conversa ontem que nos diferentes usos e possibilidades que o face especificamente proporciona, existe a irreverência das páginas e gosto muito disso. Como a da Frida não me Kahlo[47]: criei para postar irreverência... reivindicações... lutas e poemas*

[46] A tradução de Inbox é "Caixa de Entrada", mas no Facebook, mandar mensagem inbox, é usar uma caixa de diálogo privada.

[47] https://www.facebook.com/pages/Frida-n%C3%A3o-me-Kahlo/1516630961882637

A página Frida não me Kahlo a qual Stela se refere foi uma criação da professora-formadora usando as telas da pintora Frida Kahlo. As publicações de algumas biografias e do diário de Frida Kahlo: *Un íntimo autorretrato*, despertaram a curiosidade do público e da mídia sobre a pintora. Mas, foi o filme *Frida*[48], no início deste século que divulgou a personagem Frida Kahlo. Os conflitos pessoais, culturais e a relação entre oprimido/opressor são colocadas para o público. Frida como mulher e intelectual, atuou em lutas políticas pelo socialismo no México. A convivência com artistas de vanguarda de sua época, a relação amorosa conturbada com o pintor Diego Rivera e a construção de sua própria imagem já mereceram muitos escritos especializados, mas Frida ainda estava resguardada do grande público.

Na última década, a pintora caiu nas redes[49]. Passou a ser conhecida e valorizada. Sua imagem com trajes indígenas mexicanos, com sobrancelhas grossas e olhar penetrante é um dos ícones da arte do século XX. Personagem de biografias, estudos estéticos e até psicanalíticos, Frida só explodiu nos meios de comunicação depois da cinebiografia estrelada por Salma Hayek no papel principal. O filme Frida, dirigido por Julie Taymor, lançado no Brasil em 2003, trouxe a pintora mexicana para a berlinda. Pessoas comuns passaram a comentar a seu respeito, em especial sobre o amor dela por Diego. Na maioria das vezes, a perspectiva das observações recai sobre a história dramática de Frida, deixando sua arte para segundo plano.

Ao criar a comunidade no Facebook *Frida não me Kahlo,* a professora-formadora Stela edita as telas da pintora, acrescentando-lhes textos com suas críticas irreverentes sobre vários assuntos, inclusive os temas de sua pesquisa. Na descrição da comunidade, escreveu: *"De Stela Guedes para os amantes de Frida: sua arte, a arte sobre ela... sua poesia, suas liberdades, suas revoluções e as minhas. Nossas lutas todas!"* Stela traz outras possibilidades de usos das tecnologias digitais para o pesquisador do campo da Educação.

Neste dispositivo criado encontro pistas que apresentam o caráter epistemológico, ante a dialética das diferentes nuances reflexivas sobre a cultura contemporânea e como esta tem se tornado o objeto de várias pesquisas institucionais.

---

[48] Trailer do filme: https://www.youtube.com/watch?v=S7c_JdPpaQE

[49] http://www1.folha.uol.com.br/ilustrada/2014/07/1490630-exposicao-inedita-mostra-a-intimidade-de-frida-kahlo.shtml

Figura 16 - Imagens editadas pela Professora Stela na comunidade Frida não me Kahlo

Fonte: https://www.facebook.com/pages/Frida-nao-me-kahlo/1516630961882637?fref=ts

Assim, Stela nos mostra que é necessário nos inspirarmos nos fenômenos que emergem do novo cenário sociotécnico e suas repercussões para desenvolvermos projetos de formação voltados para as práticas e pesquisas acadêmicas. O desenvolvimento dos meios de comunicação se dá na própria dinâmica da sociedade e da urbanização. Devemos então reconhecer a instauração de uma dinâmica que faz com que o ciberespaço e as práticas sociais sejam reconfiguradas com a emergência das tecnologias digitais.

Entender, portanto, a dinâmica da cidade com os artefatos digitais 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 (2003), 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) influenciam-se mutuamente.

Digitalizada, a informação circula, se reproduz e se atualiza em diferentes interfaces. Silva (2010) diz que com a cibercultura é preciso “reinventar a autoria do professor.” Para o autor com as potencialidades do digital em rede o professor constrói uma rede e não uma rota. Este professor terá um conjunto de territórios a explorar, como vimos nas telas de Frida as reinvenções de Stela. Ainda segundo Silva, a par da cibercultura, de suas implicações e possibilidades, o professor estará tentado a ser mais que instrutor, treinador, parceiro, conselheiro, guia, facilitador, colaborador. Ele procurará ser um formulador de problemas, provocador de situações, arquiteto de percursos, mobilizador das inteligências múltiplas e coletivas na experiência do conhecimento. Esse professor reinventa a sua autoria aos disponibilizar estados potenciais do conhecimento, de modo que seus alunos experimentem a

aprendizagem participando, dialogando, associando e saindo do lugar de onde ouvem, olham, copiam e prestam contas para se envolver em coautoria com as questões do nosso tempo.

A autoria surge quando há espaços para criar e propor, para participar dos processos decisivos em diferentes instâncias. O autor é o criador de uma realidade. Ele a estabelece, engendra, arquiteta e, por fazê-lo, é reconhecido em sua condição de criador perante seus pares. O agir com autoria é perpassado de relativa autonomia e capacidade de proposição em função de um projeto de vida. A noção de autor implica também a ética, pois ele é um praticante de escolhas e definições que repercutem sobre os pares e o contexto. A noção de autoria transforma, também, a de autorização. Segundo Ardoino:

> A autorização se torna o fato de se autorizar, isto é, a intenção, e a capacidade conquistada, de se tornar seu próprio coautor, de querer se situar explicitamente na origem dos próprios atos e, em consequência, na origem de si mesmo enquanto sujeito. O autor reconhece, assim, tanto a legitimidade como a necessidade de decidir certas coisas por si mesmo (ARDOINO; LOURAU, 2003, p.20).

O autor, portanto, se vê como praticante de sua própria prática, agindo e concretizando trabalhos e processos, não por mera delegação ou atribuição, mas porque se sente e deseja ser um criador, uma vez que a partir de seu próprio espaço é capaz de sentir, perceber e perspectivar a realidade de modo diferente.

Com o desenvolvimento da Web 2.0, passamos a vivenciar uma estrutura dinâmica de redes de comunicação, fato que desencadeia uma mudança mais estrutural na maneira de construir a cultura. O contexto é de liberação de emissão da palavra, da produção e compartilhamento de conteúdos, de autorias e coautorias. Lemos e Levy (2010) falam de uma expansão da esfera pública, na qual diversificam-se e complexificam-se as formas de colaboração e comunicação do conhecimento. Elas são congruentes no espaço da cibercultura, a qual democratiza o acesso e facilita a produção de informação, pois há um aumento da circulação e do consumo de produtos culturais. Há uma constante reconfiguração dos formatos midiáticos, os quais não são substituídos uns pelos outros, mas que convergem paralelamente.

6 GRUPOS DE PESQUISA *ONLINE*, EXTENSÕES DE PRÁTICAS DE PESQUISA E ORIENTAÇÃO COLETIVA

"Escrever é estar no extremo
de si mesmo, e quem está
assim se exercendo nessa
nudez, a mais nua que há,
tem pudor de que outros vejam
o que deve haver de esgar,
de tiques, de gestos falhos,
de pouco espetacular
na torta visão de uma alma
no pleno estertor de criar."
João Cabral de Melo Neto

A escrita deste capítulo trouxe-me o desafio de compreender o processo de orientação como prática docente, de negociação, do trabalho em parceria, de pesquisa como formação, ou seja, a docência se insere em um cenário no qual escrever o texto acadêmico não se resume a realizar uma atividade de caráter científico como parte importante para se concluir o curso, mas também, enquanto se realiza o trabalho de pesquisa, faz acontecer a atividade de formação dos praticantes pesquisadores: "aquele que, ao elaborar o trabalho em pauta, é capaz de desenvolver a noção do próprio trabalho e, mais ainda, aperceber-se de si" (BARBOSA, 2014, p.82).

Ao participar de alguns grupos para realizar minha pesquisa de doutorado, percebi que muitos professores, além de criarem suas disciplinas da graduação e da Pós-Graduação em grupos fechados e páginas no Facebook, também criavam outros com o mesmo nome dos grupos de pesquisa institucional. Nesses grupos, os quais chamei de grupos de pesquisa *online*, os textos teóricos e os assuntos debatidos nos encontros presenciais eram discutidos e compartilhados por seus componentes.

O que chamo de grupos de pesquisa *online* são os grupos criados na interface da rede social Facebook em que se desenvolvem processos de orientação coletiva e extensões de práticas de pesquisa entre as professoras-formadoras e seus orientandos. Nesses grupos, emergem mudanças nas formas de comunicar, além de se ampliarem as oportunidades de atuação conjunta e colaborativa entre seus membros. A inovação nos suportes que armazenam e recuperam a informação, o movimento para o acesso livre ao conhecimento, o aumento da

produção científica em colaboração e a formação de redes de coautoria constituem um terreno fértil para a criação e o fortalecimento dos usos das redes sociais no campo científico.

Os grupos do Facebook são murais fechados, onde as pessoas que o compõem podem postar e compartilhar seu *status*, arquivos e *links*. A diferença é que essa publicação será no mural do grupo – e, por isso, visível apenas por seus integrantes – e seu formato de participação permite que tenham uma interação mais direcionada e "particular", uma vez que somente os integrantes poderão visualizar e interagir com os rastros inseridos nesse espaço. É permitida a formação de três tipos de grupo:

(1) Grupo aberto – No qual qualquer usuário da rede pode ver as informações sobre membros, tópicos e arquivos compartilhados;

(2) Grupo fechado – Seus integrantes são visíveis, mas não membros não podem ver as publicações feitas em seu mural. Qualquer um pode pedir para participar, desde que seja aprovado por um administrador. Ainda é possível a um administrador incluir um amigo no grupo;

(3) Grupo secreto – Nesse tipo de grupo, ninguém, além dos próprios integrantes, sabe que ele existe ou quem dele faz parte. Ele é invisível para todos os demais na rede. Somente um administrador pode convidar alguém para ser um novo membro do grupo, sendo que o escolhido não pode recusar o convite. Ele é adicionado ao grupo, mas pode sair quando quiser.

Para participar dos grupos de pesquisa *online* enviei pedido de participação aos administradores, que em alguns casos são alunos do coordenador do grupo, apresentando o objetivo da pesquisa e pedindo licença[50] para acompanhar e participar das narrativas compartilhadas. No movimento de interagir com os componentes do grupo, dialoguei com os membros sobre as orientações docentes/discentes, colaborei com as percepções dos participantes acerca da integração das atividades nos pontos significativos de apreciação de cada membro, compartilhei textos, *links*, imagens e cocriei com as análises dos trabalhos que seriam apresentados ou defendidos pelos mestrandos e doutorandos.

Após a minha imersão, algumas questões emergiram da própria dinâmica do trabalho apresentado por cada grupo de pesquisa: Quais os tipos de apropriações e usos dos recursos do Facebook no contexto em questão? Quais as percepções do grupo sobre a articulação das atividades *online*? É possível fazer orientação docente pelo Facebook? Quais as necessidades dos professores-formadores ao criarem seus grupos de pesquisa em uma rede social? É

[50] Nas pesquisas com os cotidianos, costumamos "pedir licença" ao campo e aos praticantes da pesquisa para dialogar com eles e sobre eles.

possível pensarmos que as orientações coletivas podem ser realizadas através da interação em um grupo numa rede social? Que questões atravessam a pesquisa institucional e que são possíveis de serem articuladas também numa rede social?

Ao acompanhar as narrativas dos docentes, pude perceber o quanto elas ganham sentido e se potencializam como processo de formação e de conhecimento. As narrativas produzidas foram singulares nesse processo formativo, porque se assentavam entre as diversas experiências e aprendizagens individuais e coletivas no momento da orientação a partir da articulação dos *espaçostempos* da universidade com os *espaçostempos* da rede social. Nossa opção foi focar não somente na relação singular, intersubjetiva e complexa da orientação, mas, sobretudo, analisar as possibilidades e potencialidades da docência na cibercultura. Assim, este capítulo está organizado em dois tópicos: no primeiro, abordo a organização e participação dos grupos de pesquisa na universidade; no segundo, trato do contexto específico dos grupos de pesquisa *online* no Facebook, acrescentando que esses dois contextos estão hibridizados.

6.1 **Os grupos de pesquisa na universidade**

Os grupos de pesquisa surgem como uma nova forma institucional de potencializar as condições da produção do conhecimento científico. As diversas demandas externas, oriundas das agências de fomento, e as tarefas e atividades diferentes atribuídas aos grupos de pesquisa têm gerado formas diversificadas de organização e têm motivado a construção de múltiplas experiências.

Articuladamente, em relação ao nosso assunto, o CNPq (responsável pelo Diretório de Grupos de Pesquisa[51]) define grupo de pesquisa como a ação conjunta e organizada de um grupo de pesquisadores[52] envolvidos profissional e permanentemente com as atividades de

[51] O Diretório dos Grupos de Pesquisa no Brasil constitui-se no inventário dos grupos de pesquisa científica e tecnológica em atividade no país. As informações nele contidas dizem respeito aos recursos humanos constituintes dos grupos (pesquisadores, estudantes e técnicos), às linhas de pesquisa em andamento, às especialidades do conhecimento, aos setores de aplicação envolvidos, à produção científica, tecnológica e artística, e às parcerias estabelecidas entre os grupos e as instituições, sobretudo com as empresas do setor produtivo. Com isso, é capaz de descrever os limites e o perfil geral da atividade científico-tecnológica no Brasil. O diretório possui uma base corrente, cujas informações podem ser atualizadas continuamente pelos atores envolvidos, e realiza censos bianuais, que são fotografias dessa base corrente. Disponível em: http://lattes.cnpq.br/web/dgp/o-que-e/ .

[52] Disponível em http://lattes.cnpq.br/web/dgp/home, acesso em 21/03/2014 .

pesquisa, com linhas comuns e compartilhamento de instalações e equipamentos. Um grupo integrado de pesquisa prevê a participação de dois ou mais professores e um conjunto de alunos e pesquisadores que contribuam para a produção acadêmica. Em geral, a coordenação fica com o professor mais experiente, com maior titulação, que pode solicitar recursos junto aos órgãos de fomento (CNPq, Capes, etc.).

Para a Capes[53], grupo de Pesquisa é a denominação atribuída ao grupo de pesquisadores e estudantes que se organizam em torno de uma ou mais linhas de pesquisa de uma área do conhecimento, com o objetivo de desenvolver pesquisa científica. Além de espaços de formação de pesquisadores, os grupos de pesquisa podem ajudar a consolidar linhas de pesquisa, a aprofundar a fundamentação teórica dos trabalhos e a reduzir as fragilidades metodológicas tão frequentes nos estudos da área.

Os grupos de pesquisa da Pós-Graduação são ambiências formativas para orientandos e orientadores e possuem uma institucionalidade, ou seja: (a) registro no Diretório de Grupos do CNPq; (b) comprometimento institucionalizado de professores e alunos que participam do grupo; (c) projeto "guarda-chuva", isto é, projeto que possa conter os interesses mais amplos de pesquisa dos integrantes do grupo e que possa, dessa forma, dar ao grupo identidade temática (não se trata, portanto, do "projeto de pesquisa", conforme define o CNPq); (d) relatório de atividades que contenha o projeto do grupo, a descrição sumária das atividades no período e os seus produtos.

Nesses grupos há constantemente discussões de bibliografias previamente selecionadas com o objetivo de estabelecer um campo de diálogo entre diversos pesquisadores, entre pesquisadores e alunos e requer que os participantes compartilhem instrumentos conceituais comuns. Além disso, a pesquisa está sempre em diálogo com aquilo que outros pesquisadores e/ ou linhas de pesquisa produzem.

6.2 **Do processo de formação aos processos de conhecimento: grupos de pesquisa *online* e orientação coletiva no Facebook**

Para acompanhar e vivenciar as dinâmicas que foram se constituindo na formação dos grupos de pesquisa *online* no Facebook, e as formas como estas desenvolveram processos de

[53] http://lattes.cnpq.br/web/dgp .

orientação coletiva com o uso do digital em rede, inspirei-me nos grupos de pesquisa: Cunadi (Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença), Ilé Oba Òyó e Ijec (Infância, Juventude, Educação e Cultura), do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro – UERJ.

Para Alves e Garcia (2001), o modo que nos foi ensinado não dá conta do que hoje tentamos aprender e nos obriga a inventar novas formas de fazê-lo. Para as autoras, organizar um grupo de pesquisa e manter uma reunião semanal de estudo não é tarefa fácil, mas é necessária, pois o olhar do outro é componente indispensável do processo de trabalho em que estamos empenhados em compreender o compreender do outro e em processo de aprender a aprender.

Com o objetivo de mostrar os limites e as possibilidades de fazer orientação coletiva nos grupos de pesquisa *online*, apresento algumas narrativas entre orientadores/orientandos e entre orientandos/orientandos que revelam os desafios de construção de outras ambiências formativas para a produção da pesquisa científica, particularmente na área da Educação.

Nesse sentido, trago uma experiência extremamente interessante no Grupo de Pesquisa O*nline* Ilé Oba Òyó, mediado pela professora-formadora Stela Guedes e seus orientandos e por meio do qual a orientadora e todos os componentes do grupo cocriam o processo de produção do texto da orientanda Marta Ferreira. Mas, antes, vamos conhecer um pouco do Ilé Oba Òyó:

Figura 17 - Página no Facebook do grupo de pesquisa online Ilé Oba Òyó

Fonte: https://www.facebook.com/groups/130042933846394/

O grupo de pesquisa Ilé Oba Òyó faz parte do Programa de Pós-Graduação em Educação da UERJ (ProPEd-UERJ) e pertence à linha de pesquisa *Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais*. Diante dos estudos que se compreendem como estudos dos cotidianos, particularmente interessa ao grupo a noção de “redes educativas” (ALVES, 2008),

pois reconhecem que estas estão presentes nos imensos conhecimentos e significações de crianças e jovens de candomblé.

Para os componentes do grupo, a epistemologia do candomblé é um novo campo de pesquisa e pode desestabilizar hegemonias discriminadoras na sociedade e, particularmente, nas escolas. O grupo inaugura não só uma nova abordagem, mas um novo campo para a pesquisa, pois olha o candomblé com os olhos da Educação. Confesso que eu não compreendia o Candomblé sob este aspecto e nem que as comunidades de terreiros possuíam uma epistemologia própria, ou seja, uma maneira própria de conhecer de realizar outras *práticasteoriaspráticas*.

. No diálogo a seguir, entre Stela e seus orientandos sobre o texto apresentado pela mestranda Marta, encontro a importância de pesquisar com, mergulhada, e isso me permitiu perceber um processo de formação se fazendo na minha prática docente como futura orientadora.

> Stela Guedes Caputo
> 21 de dezembro de 2014 às 13:15 · Dropbox
> Olá, pessoal, em especial Marta Ferreira, segue seu texto com sugestões de revisão. Quero dizer que fiquei imensamente feliz ao lê-lo, acho que avançou espetacularmente e conseguiu sair da anunciação dos objetivos e realmente cair dentro do tema. Está muito bem escrito. Acredito fielmente que encontrar os autores certos nos tiram do lugar de conforto com o qual a universidade insiste em trabalhar, incluindo aí a nossa linha. Achar o referencial teórico apropriado ao que pesquisamos (em especial ao nosso campo tão delicado) é um desafio e acho que, aos poucos, vamos vencendo e, quando vencemos, a escrita tb vence. Insisto nos autores novos (que não deviam ser novos para a educação), mas lidamos com um homicídio epistemológico, já sabemos. Se não exclusivamente lidar com africanos, há os não africanos, mas que se legitimam por dedicarem-se, como nós, hj, aos estudos africanos e da diáspora. Precisa pensar agora como fazer mais 40 páginas e encerrar. Falta pouco. É para todos lerem até terça. Sugiro que no nosso encontro de terça, derradeiro do ano, discutamos apenas: Marta, Marcos e avaliação do ano. Deixemos a discussão de identidade para ser feita com a calma merecida. Parabéns, Marta, estamos quase lá. Mas atenção: defendemos em março. Significa dizer que vc tem até final de janeiro para acabar tudo e entregarmos para banca início de fevereiro. Isso serve pra ti Marcos Serra. Portanto, reforçando, embora saiba que vcs sabem: nada de férias esse ano!!! NEM UM TANTICO!!!! Bora acabar isso!
> Marcos Serra Não consigo abrir essa porra de Dropbox54
> Stela Guedes Caputo Ah dá um jeito...porque só posso anexar por ele... é pesado o arquivo levei tb um tempão para baixar e usar... tenta ae!
> Stela Guedes Caputo Abre o trem, vai nos arquivos, tem lá uma introdução e dois arquivos de Marta, tanto faz qq um dos dela, o 1 ou o 2 é o mesmo.
> Marta Ferreira Stela Guedes Caputo meu coração está palpitando de alegria. Abrindo o texto já pra ver as sugestões. Agradeço imensamente sua insistência em mostrar que podemos poetizar o texto acadêmico - aprendizagem pra vida toda. Estou relendo omenino Fula (amei), e clicando pra dialogar com o texto também.
> Pensei em trabalhar as fotografias do caderno Lincoln ti Oşalá, ou abrir um subtítulo, pra pensar sobre as fotografias que usa nas construções de seus textos. Só ele faz isso no grupo de cadernos.

[54] Dropbox é um serviço para armazenamento e partilha de arquivos. É baseado no conceito de computação em nuvem (*cloud computing*). Ele pertence à Dropbox Inc., empresa sediada em San Francisco, Califórnia, EUA.

Stela Guedes Caputo Massa! Vai fundo! E Salve o Menino Fula, tudo a ver! Achou a pegada... achou a mão, agora é seguir!
Marcos Serra Outra coisa... Tô com o "história geral da África". Ler o capítulo do Bâ e do Vansina depois do Menino Fula... É foda hein!?Caem todas as fichas!
Marta Ferreira Marcos Serra, nós falamos sobre eles no grupo esse ano... mas vale um retorno.
Marcos Serra Tô ligado, por isso que tô falando. Retornar no História Geral agora, depois do Fula, é muito interessante.
Stela Guedes Caputo Olá Marta Ferreira e demais, vou postar aqui cap por cap da dissertação de Marta para poder ir. Pedir para todos lerem... texto e correções e comentarem aqui. Não teremos tempo para um encontro presencial
Cristiano Sant'Anna Só posso dizer, ótimas orientações. Escrever é difícil, muito difícil, mas precisamos ter cuidado com as palavras mesmo. A educação e os cotidianos tem suas especificidades, temos que ficar atentos e seguir uma linearidade pensando por que colocou isso ou aquilo em determinado lugar.
Marcos Serra Vou ler agora, tava terminando aqui. Terça eu reenvio a minha. No máximo quarta-feira (eu acho). Mas só o Cristiano Sant'Anna tá dando feedback ou é impressão minha? Tímidxs queridxs???Tamu numa rede social.
Cristiano Sant'Anna As práticas meritocráticas não são bem vindas, principalmente na nossa linha. Por isso que a avaliação é tão complexa e que gera discussões e às vezes as diferentes interpretações (aprovação automática, os ciclos etc.). O aprendizado em terreiros é tão importante quanto a escola. (Livro Stela), além do mais seguindo Alves, aprendemos em diferentes contextos, não só na escola. Essa pode ser uma grande contribuição de se pesquisar terreiro em educação e não na antropologia.
Stela Guedes Caputo então... se a educação nos terreiros reproduz uma lógica (ou apoia lógica meritocrática dos boletins)... há que (ao menos) se pensar não?
Cristiano Sant'Anna Outra coisa, acho que tudo que for de terreiro ou que não seja específico de uma linguagem universal precisa ser explicado sob forma de nota. A banca que irá ler e depois o Brasil e o mundo não são as pessoas adeptas do candomblé. O que é obrigação? O que é hunkó? Um exemplo, na minha tese falo de Saerj e Saerjinho, Só se sabe o que é isso quem é professor do Estado, então coloco em nota de rodapé.
Cristiano Sant'Anna Se pensamos nessa lógica da meritocracia, pode gerar uma analogia, sim, embora não seja esse intuito e sim incentivar e mostrar a importância da educação formal para o mundo capitalista q vivemos.
Marcos Serra Hummm... Bom debate.
Cristiano Sant'Anna Acho muito legal compartilhar com o trabalho de outros sem vaidade, grupo e amigos são pra isso.
Stela Guedes Caputo Eu entendo que é pra incentivar os estudos que o Babá faz,,, mas talvez mereça uma nota uma reflexão pequena ao menos, não sei
Cristiano Sant'Anna Entendi que esse capítulo seria uma Apresentação do terreiro e seu zelador, fiquei confuso quando da palavra ANALISAR.
Babi Morais Stela e grupo, Estou começando agora e achei o texto muito bem escrito. Concordo com a Stela sobre o cuidado com a meritocracia. Ela pode ser mal interpretada. Também percebi que antes da foto das marcas de D. Dina tem dois equívocos: um refere-se a palavra e o outro repete o mês de fevereiro. Precisa ver se é janeiro ou março.
Babi Morais Verbo confirmar está escrito confiormar.
Marcos Serra Sobretudo o fato da gente não se encontrar agora. #FaceAjuda
Marta Ferreira Ok. Mexendo e te reenviando assim que completar
Stela Guedes Caputo e havia 60 páginas agora há quase 100 e tem coisas que pontuei para vc alterar e vc não alterou. Não deixa de estar redondo...no sentido que reuniu o que havia, mas não está pronto..Kd a parte teórica/histórica da escrita? de África como a escrita se deu..oralidade e escrita..falei pra por isso estudamos isso e não vi isso no texto. Não está pronto 95 páginas de dissertação não podemos ir assim. Por isso tb te indico para se debruçar mais nos cadernos...tá ligeira a análise...muito aligeirada.
Stela Guedes Caputo disse que tava ficando redonda... que vc achou a mão e que melhorou muito porque finalmente focou nos cadernos. Falei para fazer a parte

teórica da escrita e resolver onde ia colocar... para mergulhar mais ainda nos cadernos..que se fosse um trabalho menor e não uma dissertação já poderíamos considerar pronto em termos de quantidade, mas não é: é uma dissertação: precisa de mais teoria, mais análise dos cadernos que, repito, está aligeirada. E tanto vc, quanto Marcos Serra (e todos e todas) precisam trabalhar mais metodologia... quadro teórico e metodologia!#pratodos

Rosemary Santos Acho que a metodologia é o ponto mais sensível de uma tese ou dissertação, é nela que o pesquisador demonstra sua autoria, seu encontro com os dados, suas análises... É neste momento que iremos problematizar a noção de ciência, o lugar de tantos saberes plurais, a relação com o campo, com os sujeitos coautores da pesquisa, com o conhecimento e com o próprio saber e produzir dados.

Stela Guedes Caputo Exato Rosemary Santos

Máira Pereira Perfeito, Stela Guedes Caputo e Rosemary Santos! Concordo. Este é o maior desafio de todos nós e um objetivo a ser perseguido. A metodologia é um aspecto crucial, sobretudo nas pesquisas com os cotidianos, pois seremos questionados e cobrados nos mais variados fóruns. Que venham todos os questionamentos, críticas, debates e que tenhamos condições de contribuir com a qualidade desse diálogo! Ponto sensível nas pesquisas com os cotidianos nos terreiros, em que o rigor metodológico representa também cuidado com o campo e com os sujeitos coautores, além de vincular-se diretamente à pesquisa institucional central do Ilè Obá Òyó. Vamos ocupar os espaços, acadêmicos ou não, com toda consciência e consistência possíveis. A metodologia é fundamental para que enfrentemos todas as nossas lutas, reunindo o máximo de certezas (embora sejam certezas temporárias) para enfrentar as incertezas (pegando carona aqui na definição de estratégia para Morin). Buscar a dimensão compreensiva em nossas pesquisas deve ser uma das maiores preocupações. Há também um caráter ético e político aí. Em que nossas pesquisas contribuem para a discussão e para a compreensão dos temas, fenômenos, contextos que estudamos? Acho interessante associar metodologia à noção de estratégia. Como estamos escrevendo a história das pesquisas com os cotidianos das aprendizagens nos terreiros e com os demais cotidianos pesquisados no grupo? Desafio imenso, mas um compromisso fundamental. Sigo tentando e aprendendo.

Máira Pereira Comentários gerais sobre o Capítulo 1: não ficaram claras as relações com Fanon e com a biografia do Fela. Se desejar manter a citação de Fanon, é preciso trabalhar com afinco na conexão de sentido. No caso das menções à biografia do Fela, as considerei equivocadas e desnecessárias naquele contexto. Talvez, seja interessante mencionar, no entanto, a experiência na mediação da oficina sobre ìtán no Seminário do Fela, o que é outra coisa e pode ter a ver com a valorização desse saber nos cotidianos do terreiro pesquisado. Para pensar se isso seria realmente pertinente e se acrescentaria algo à pesquisa. Senti falta de clareza no texto da costura e do sentido de narrar o percurso do Babá Daniel, estabelecendo, de forma mais enfática, uma relação mais direta com seu problema de pesquisa. Palavras separadas por barra aparecem com frequência, como "reservados/privados", "experiência/vivência". "Caderno/diário" me parece ser o caso mais problemático do uso de palavras separadas por barra, como escrevi em outro comentário há pouco. É o aspecto central da sua pesquisa. Precisa definir se é caderno ou diário. Parece-me ser caderno. Outro ponto para refletir: de que forma incluir a imagem das marcas ritualísticas de Dona Dina contribui para sua pesquisa e com o seu texto? A passagem do nascimento do Babá é muito bonita (precisa apenas corrigir as datas). Você poderia prosseguir explicando ao leitor, com suas palavras, o que são essas marcas. O seu texto, talvez, seja mais do que suficiente neste caso, dispensando o uso da foto. Acho importante também que cada um de nós reflita sobre a pertinência do uso de citações dos sujeitos coautores das nossas pesquisas. Nas formas de fazer isso e se incluir uma determinada fala é realmente algo necessário ou se, pelo contrário, pode se perder no texto, ficar solto, por mais que algumas falas tenham valor inestimável em nossas vidas. Cabe refletir se toda fala deve estar presente em nosso texto, se é importante para a pesquisa. É preciso dialogar com essas falas, da mesma forma que é necessário dialogar com todos os autores (usar citações bibliográficas sim, mas com toda pertinência e dialogando sempre, valorizando e esclarecendo nossas escolhas. O ponto alto, no meu entendimento, é a herança dos

manuscritos. Cabe agora tentar unir essa importante passagem na biografia do Babá Daniel com as práticas e as relações com a oralidade, a escrita e com as formas de aprender no terreiro liderado por ele e as articulações possíveis com os cadernos na sua pesquisa de dissertação. Acho que poderia ser este o tom neste capítulo: tentar articular formas de aprender nos cotidianos do terreiro pesquisado com os cadernos, sendo a passagem sobre a herança dos manuscritos um exemplo importante desse legado que pode ser deixado de diferentes formas. Apenas reflexões compartilhadas e sugestões. Beijo
Cristiano Sant'Anna Ratifico todos os comentários, altamente pertinentes.
Patrícia Roif Não é fácil a metodologia. Acredito que o movimento é esse. Erros e acertos.
Máira Pereira Isso mesmo, Patrícia. Nada trivial, realmente. Tenho desafios imensos pela frente. Também conto com o grupo. Desafios para todos nós em nossas pesquisas. Beijos
Luciana Monsores Fechei com a Máira Pereira. Inclusive, a citações do Fela e a comparação com o Babá Daniel me chamaram a atenção, pois não ficaram claras para mim. Não entendi a relação. Também dispensaria a foto das marcas ritualísticas de Dona Dina. Achei fora de lugar. E dispensaria a parte da meritocracia, pois acho que não faria falta e é uma premiação condenada nas discussões pedagógicas atualmente. Tudo bem que o terreiro não é escola e Babá Daniel não é pedagogo, mas pode gerar algum questionamento. Talvez não tirar, mas escrever de uma forma que não pareça uma premiação, mas um incentivo, não sei. Tive dificuldade no início de entender o que a vida do Babá Daniel desde a infância teria a ver com os cadernos, não que não tenha. Com certeza tem, mas senti falta disso amarrado. Desculpe se me equivoquei em alguma coisa. É um tema no qual sou ignorante, mas tentei contribuir de alguma forma. E quanto à metodologia, como já foi dito, problema para todos. Levei a mesma chamada. E muitas outras. rsrs Mas a gente sobrevive.
Cristiano Sant'Anna UM GRUPO ASSIM É TUDOOOOOO!!!! UNIDOS E SOLIDÁRIOS!!!
Rosemary Santos Gente, isso é o máximo! Vocês são exemplos de orientação coletiva e Stela Guedes Caputo, cara, tu é demais!
Stela Guedes Caputo Agradeço muito os comentários de vcs. Luciana Monsores fundamental pois vcs vivenciam as escolas e essa discussão de premiação e meritocracia vcs têm muita condição de fazer. Acho que é isso... no final quando o volume de texto fica mais pronto é que temos condições mais eficientes de sugestões, embora tenhamos feito isso durante esses dois anos...Máira Pereira ok para tudo. Cristiano Sant'Anna tb. Acho o mais sério a conclusão... ou seja, dar uma importância maior à escrita do que a oralidade... como se não fosse a oralidade, ao logo de todo esse tempo, a garantir as culturas mantidas nos axés. E mais: desprezar como faz o ocidente, as civilizações que ergueram suas culturas na oralidade e não na escrita. Pode ser (e acredito nisso) que não tenha sido a intenção, mas, como digo, uma coisa é a intenção, outra o que está escrito, e isso serve para todos e todas nós. Se for isso (até pode ser, tem o direito de ser), mas não tenho acordo e não defenderei isso.
Stela Guedes Caputo Acho (e fico imensamente triste com isso) que não venho me fazendo entender... eu quero que encontremos um jeito menos esquemático de escrever... mais bonito. Não significa dizer que não sou rigorosa quanto: imaginar uma hipótese (e olha que nem precisamos dizer hipótese) - mas imaginar uma questão como a que disse aqui outro dia para o Marcos Serra (os projetos desenvolvidos pelo Ileomiojuaro são espaços também de aprendizagens? atrapalham os aprendizados em rituais? se completam?) são questões... perguntas que nos fazemos e que ao longo de DOIS ANOS se espera que consigamos pensar e responder. As escritas nos cadernos de hunkó ajudam nas aprendizagens de terreiro? atrapalham? não fazem qq diferença? Pergunta-se isso no início... tenta-se voltar a isso ao final... o que foi encontrado? Isso precisa ficar melhor entendido para todos e todas... para quem precisa e escreve/ para o grupo, para o leitor...Para isso dizemos que metodologias usamos na caminhada (e nem precisamos dizer metodologia) podemos inventar outra moda: o caminho que vou percorrer nesse processo é isso isso e isso e para isso isso e isso..dentro de um esforço coletivo de nosso grupo,

> temos buscado descolonizar modos de pensar, modos de produzir, isso inclui refazer bibliografias acostumadas, o que não vem sendo fácil... isso precisa estar escrito... não pensei que, a esta altura do campeonato, a esta hora, precisasse dizer isso...
> Stela Guedes Caputo As considerações finais (que na verdade está nomeado aqui de cap 4) é o que devemos fazer com mais cuidado... com mais carinho... é o momento de lamber a cria... merece todo nosso amor de texto... revisão cuidadosa... reolhar tudo o que fizemos... buscar as coerências... juntar os pontos... me parece que foi seu momento mais apressado... a pesquisa é importante demais para a pressa que as páginas finais evidenciam... isso fica para todos e todas... cuidado nas finalizações de cada capítulo... um chama o outro... mais cuidado ainda com nossas palavras finais.
> Stela Guedes Caputo Tenta revisar o que apontei, e na última página, se for mesmo usar "aprendentes e ensinantes" diz, ao menos, de quem são os conceitos e explica o porquê da opção.
> Luciana Monsores Cristiano Sant'Anna, a Stela também me deu esse toque dos títulos. Não somente isso como sugeriu. E veja só! Nem sabia que podia isso. rsrs (pra mim tinha que ser engessado, tipo considerações finais, introdução e ponto). A conclusão também. A minha estava simples para uma pesquisa de 2 anos, de tema polêmico, absurdos... Stela foi fundamental na minha conclusão. E hoje, não sei se consigo fazer tão lindo sozinha (quer dizer, tenho certeza que ainda não), mas aprendi que a gente pode melhorar porque nossa pesquisa merece e aprendi também que a gente pode seguir as regras, as burocracias, de forma mais leve, como que burlando os engessamentos dentro do sistema, e aqui me refiro aos termos, títulos etc. Esses momentos finais são tensos, mas são os momentos de enorme aprendizado. Levei alguns puxões de orelha que valeram tanto quanto os elogios, ou mais.

Ao acompanhar essas narrativas de orientação coletiva, percebo como elas são formativas e revelam o compromisso ético, político e social da Pós-Graduação. Pude compreender mais claramente como elas alimentam a pesquisa em Educação e são realimentadas pelos novos conhecimentos produzidos, criando um enredamento transformador que afeta diretamente o processo de pesquisa constituindo um trabalho docente também pela crítica.

O exercício de ler, acompanhar e participar das orientações coletivas me faz falar de um lugar diferente daquele em que me formei como professora. Esse lugar impulsiona meu desenvolvimento no meu próprio processo de pesquisa. Encontro nessas narrativas um profícuo diálogo intercultural e acadêmico. Os membros dos grupos, ao discutirem as ideias dos outros, vão revelando qualidades importantes, o carinho, o respeito e a leitura atenta com o texto do outro, sem abrir mão de dizer tudo o que é necessário (ALVES; GARCIA, 2001). A implicação de Máira, Cristiano, Patrícia, Marcos e dos outros orientandos no texto de Marta, vai criando um sentimento de solidariedade e de corresponsabilidade com a pesquisa, pois ainda que em certos momentos haja trabalhos individuais, estes são sempre resultado do processo coletivo autorizante que o grupo criou no processo da escrita. Para Spink (2014, p.14):

> É esse dispositivo (de amizade, de vínculo, de rede) que nos permite a experimentação nos modos de pesquisar. Participar de pesquisas sob essa perspectiva é sempre estranhar o modo como se está sendo. É estranhar as nossas formas de conhecer. É reconhecer que método não é o meio de acessar algo, mas sim de se (re)construir no que estudamos e pesquisamos.

Concordo com Spink, pois a experiência compartilhada provoca a expansão dos limites *espaçotemporais* da sala de aula da universidade, mas esta não está desvinculada e nem fora desse processo de formação e pesquisa. Pelo contrário, essas discussões penetram instantaneamente na universidade e revelam que ela está sempre vinculada aos outros espaços multirreferenciais de aprendizagem.

Nesse momento, lembro-me de uma conversa que tive com a professora-formadora Conceição sobre a criação do seu grupo de pesquisa *online*. Digo a Conceição que, ao acompanhar, como membro, os grupos de pesquisa no Facebook e assistindo a algumas aulas também nos grupos de pesquisa na universidade, percebi que nos grupos do Facebook os alunos participam mais, trazem *links*, compartilham mais, sentem-se mais à vontade para expressar a sua opinião. Pergunto-lhe se ela também percebe esse movimento:

> Eu acho que tem a ver com aquilo que eu te falei do dispositivo. Entre o conjunto de regras que está no Facebook, a gramática não é uma coisa tão exigida. Então, só isso de poder usar e errar, e o professor erra, que eu vejo todo dia, e nem sempre volta para corrigir, porque faz parte do modo de habitar o dispositivo, eu acho que isso já libera. Uma vez teve uma aluna da graduação, a gente tinha uma disciplina que a gente fazia toda no Facebook, e eu perguntei à menina por que ela falava tanto ali no Face e pouco na sala de aula, e ela falou que no Facebook não existe caneta vermelha. E eu nunca tinha pensado nisso. Ela disse que quando pegava no seu trabalho, tinha vergonha de ir com ele da mesa da professora até a sua mesa, mesmo que ela não falasse nada, todo mundo via, quando passava, até por trás da folha, tanta marcação de caneta vermelha. Isso já cria uma condição da pessoa não falar. No Face, ninguém vai entrar em cima do seu texto e corrigir ele e marcar o que tá errado, você pode comentar. Isso é uma coisa. Outra coisa é a possibilidade de anexar. Então, têm as figurinhas, as imagens... Outra coisa que nos meus grupos a gente faz muito e acho que é a principal função do Facebook, a gente conversa, marca e desmarca aula. Mas o que opera ali mesmo são os textos escaneados. Os meninos vão para a casa, fotografam o livro, montam no celular, eu nem sei como montar, mas sei escanear, com o próprio celular. Assim, tá conversando comigo, eu trago meu livro, enquanto estamos conversando, fotografa o livro inteiro, levanta dali, o livro tá online. E isso vai, os livros, os artigos, uma bibliografia complementar nunca antes vista, que custava dinheiro, um lê uma coisa, outro lê outra. Também acaba com aquela ideia de que todo mundo vai pensar a mesma coisa. Você pensa que ele não leu o texto da aula, ele leu um texto complementar, e chega com outro olhar. Então eu acho que é isso. Agora, eu tenho uma dificuldade. Para mim não é dificuldade, mas em relação à perspectiva de outras pessoas é dificuldade. Apesar de eu fazer tudo isto, eu não faço planejado. Eu nem gosto de dizer pedagógico, por que a gente acaba reduzindo pedagógico com planejamento técnico. Mas, eu tenho muito receio de, por exemplo, dizer que isso não pode por que aqui é uma página, ou todo mundo tem que ler isso. Ou aquele que está dois dias sem falar, de ficar perturbando ele. Então na verdade, eu levo as minhas páginas, apesar de entender que faz parte de uma formação minha e de meus alunos... Por que a gente já tem na Universidade, na Escola, um tempo artificial produzido, que é um tempo do trabalho. O horário de estar aqui, o horário de falar, o prazo entregar

> trabalho, o dia que é feriado que ninguém vem aqui no Natal, no Ano Novo, então eu não quero fazer também este tempo artificial na internet. (CONCEIÇÂO, PROFESSORA-PESQUISADORA)

A narrativa de Conceição traz dois pontos importantes que quero destacar: primeiro, ao problematizar o fato de uma de suas alunas da graduação participar muito mais do grupo criado no Facebook do que nas aulas presenciais. Há na narrativa da professora o reconhecimento de que a cultura contemporânea vem impulsionando o surgimento de autorias a partir dos usos das tecnologias digitais em rede. Para França (2006, p.77), as discussões contemporâneas promovem a inserção da comunicação no cerne dos processos de subjetivação. Esses processos não se referem ao praticante cultural em comunicação, mas à comunicação na constituição dos praticantes culturais. Ela explica que os praticantes culturais em comunicação produzidos nos e pelos laços discursivos que os unem se encontram em uma situação de copresença e mútua afetação. No ciberespaço, a presença do outro se dá numa relação horizontal. A ação que os une em comunicação, segundo a autora, é, portanto, a ação de afetar e ser afetado pelo outro através de materiais significantes. O segundo ponto é como o cotidiano profissional professor–formador é também modificado na Pós-Graduação, pois velhas concepções profissionais vão sendo redefinidas, novas atividades são introduzidas, novos conceitos são incorporados, novas habilidades são desenvolvidas – e a produção acadêmica é uma delas.

O grupo de pesquisa Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença (ProPEd UERJ/CNPq), coordenado pela professora-formadora Conceição, trabalha com a pesquisa-intervenção e se ocupa dos usos de narrativas audiovisuais apropriadas e/ou produzidas por professores e estudantes em suas práticas educativas cotidianas. O grupo foca as suas pesquisas nas micropolíticas curriculares que instituem, nas redes de conhecimentos e significações, os posicionamentos éticos e estéticos que engendram. O interesse do grupo está, principalmente, nos regimes de verdade forjados com esses usos e nos processos de diferenciação criados.

Figura 18 - Grupo no Facebook do Cunadi – Grupo de pesquisa Currículos, Narrativas Audiovisuais e Diferença

Fonte: https://www.facebook.com/groups/426851890741723/

Como participante dos grupos, envolvi-me ativamente em todos os relatos e comentários de cada tese ou dissertação disponibilizada. Percebi um movimento em que os orientandos sentiam-se à vontade para expor seus textos às críticas dos colegas, movimento favorecido pela disponibilização do texto por cada mestrando ou doutorando e incentivado pela orientadora que trazia sempre uma temática desafiadora para as questões da pesquisa:

> Conceição Soares
> 3 de maio de 2013
> Os transplantes criam uma grande circulação de órgãos entre corpos humanos. De um indivíduo a outro, mas também entre os mortos e os vivos. Entre a humanidade, mas igualmente de uma espécie a outra: enxertam-se nas pessoas corações de babuínos, fígados de porco, fazem-nas ingerir hormônios produzidos por bactérias. Os implantes e as próteses confundem a fronteira entre o que é mineral e o que está vivo: óculos, lentes de contato, dentes falsos, silicone, marca-passos, próteses acústicas, implantes auditivos, filtros externos funcionando como rins sadios. (...) Em cada caso, trata-se do mesmo movimento de saída da norma, de hibridização, de "devires" que tendem à metamorfose. (Pierre Lévy). Acho que pode ser um bom viés de análise para você Letícia Vieira. Dessa forma sai desse velho papo da identidade cultural que, sempre, sufoca!
> Parte superior do formulário
> Ana Letícia Vieira Caramba, gostei disso!! Vamos ver se discutimos isso semestre que vem!!!
> Conceição Soares Isso mesmo, também adorei... olha que tinha esse livro há um tempão e ainda não tinha lido.
> Ana Letícia Vieira Como sou rata de e-book já achei uma versão digitalizada deste livro.. quando der vou ler!
> Ana Letícia Vieira Conceição Soares A conceitualização que ele traz de Atual/Virtual é a mesma daquele verbete que lemos no livro "Pesquisar na diferença"?
> Conceição Soares É, a mesma, mais ele explora muito mais a questão...
> Conceição Soares Isso mesmo Letícia Vieira, vá lendo enquanto pensa seu projeto. Acho que dá um viés de análise muito mais interessante...
> Conceição Soares para sua questão de pesquisa
> Conceição Soares muito bom. Podemos interrogar a própria ideia de humano...
> Conceição Soares Isso vai longe!
> Ana Letícia Vieira Sim sim, achei bem mais interessante mesmo... Falei com aquela minha amiga vice-diretora e ela achou uma ótima ideia, a minha pesquisa.
> Ana Letícia Vieira Já tem até espaço lá para debates, exibição de filmes, vídeos etc...

> Conceição Soares Beleza. Vá em frente... bjus
> Conceição Soares
> 8 de maio de 2013
> Olá, pessoas, hoje, a partir das 9 horas, tem um colóquio sobre Foucault na PUC Rio para discutir o legado dos estudos foucaultianos em várias áreas, inclusive na educação. Infelizmente não poderei ir, pois vou dar aulas. Quem puder, deve ir; quem não puder/quiser ir, pode acompanhar as transmissões pelo Portal da PUC. Entre os diversos convidados está Peter Pál Pelbart (PUC-SP), autor de texto que vamos trabalhar no nosso seminário de pesquisa. Fica a dica!
> Conceição Soares Amadíssimos, Acho que amanhã podemos aproveitar nosso encontro de manhã a tarde para socializar os trabalhos que apresentamos em eventos durante nossas férias. Estou enviando o trabalho que apresentei com Simone em Mar del Plata. Tem um trabalho meu com Suellen Vasconcelos que foi apresentado por ela no Seminário de Currículo de Vitória, mas eu ainda não tive acesso ao CD. Sugiro que Cristiano Sant'Anna, Ana Letícia Vieira e Maria Cecilia Castro, que apresentaram trabalhos em diferentes eventos, nos enviem seus textos também. Acho que pode ser uma conversa produtiva. Na ocasião, podemos planejar nossa participação em futuros eventos.
> Parte superior do formulário
> Ana Letícia Vieira Bom, nas férias eu apresentei o trabalho "Sobre uma oficina de gênero e sexualidade na educação infantil" no evento Desfazendo Gênero em Natal. Só teve publicação de resumo no meu caso. Só o melhor texto de cada GT seria publicado (no caso os coordenadores escolheram o da Simone senão me engano). Estou aproveitando o texto que não foi publicado e enviei para o evento "Infâncias e Brinquedos" que será realizado na UFF em novembro (ainda não sei se foi aceito ou não).
> Ana Letícia Vieira Também apresentei no evento "Vozes na educação" na UERJ/FFP. O trabalho foi a atualização do meu projeto de mestrado. O que eu modifiquei e em que ponto estou na pesquisa. Meu notebook está com o drive de CD com defeito... mas vou levar para a UERJ e de lá carrego aqui no grupo.
> Ana Letícia Vieira Vou apresentar no "Seminário sobre a produção do conhecimento em educação" que será realizado no início de outubro na PUC-Campinas. Trabalho sobre minhas aulas de língua portuguesa na UFRJ junto com um dos meus alunos. Qndo tiver os anais divulgo aqui!
> Cristiano Sant'Anna Eu fiz o que vc me indicou alguns meses atrás Conceição Soares, estou publicando a minha dissertação sobre a lei 10.639/03, racismo e o Projeto Malungo.

Outro aspecto que pretendo destacar nas narrativas acima com Conceição e seus orientandos é que suas discussões em rede instituem novos arranjos *espaçotemporais*, considerando a autoria como uma rede de criação, onde humanos e objetos sociotécnicos diversos se articulam, se engendram em torno de uma construção colaborativa. Essa plasticidade altera as condições para os alunos se tornarem praticantes culturais ativos na construção de conhecimentos, pois permite uma estrutura em rede horizontal e descentralizada.

Ainda sobre este aspecto, ao acompanhar o processo de orientação coletiva no grupo da professora-formadora no Facebook, percebi que cada orientando e cada componente do grupo eram convidados à leitura do texto, dispostos a buscar compreender o ato de pesquisar em sua complexidade. A experiência permanente de compartilhar seus textos acadêmicos, de

trazer os autores estudados, as dúvidas, a falta, a opacidade, foi exigência para se conhecer os processos complexos de pesquisar. Para Barros e Zamboni:

> Pesquisar é criar. Exige desequilibrar, fazer delirar, gaguejar, sair dos trilhos, inventar uma pura anomalia como mundo de híbridos, aventura aos movimentos e às lutas do fora-texto, ampliá-las, duplica-las num meio estranho, desenvolvê-las permeando o pensamento com as lutas sociais contemporâneas (BARROS; ZAMBONI, 2012, p.121).

O grupo de pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura – Ijec, coordenado pela professora-formadora Maria Luiza, está ligado institucionalmente à Linha de Pesquisa Infância, Juventude e Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro/UERJ. Interessa ao grupo conhecer o papel mediador das tecnologias de informação e comunicação na construção – por crianças e jovens – de redes de conhecimento e significação fomentadoras de crítica, de reflexão e de ação[55].

Figura 19 - Grupo no Facebook do Ijec Grupo de pesquisa Infância, Juventude, Educação e Cultura

Fonte: https://www.facebook.com/groups/274681555957390/

Acompanhando as publicações do IJEC no grupo de pesquisa *online*, vi como a orientação de Maria Luíza era implicada e atenta ao processo vivenciado na Pós-Graduação pelos seus orientandos. Esse processo é complexo, pois lança o orientando a várias situações e vivências: ele experimenta tanto a euforia, a produção caótica e rica de ideias, quanto o marasmo, a impotência total, a opacidade do objeto que ora se mostra, ora se esconde, a dificuldade de colocar as ideias no papel e a falta de vontade de trabalhar o tema escolhido. Percebo isso na minha itinerância acadêmica também dentro do meu grupo de pesquisa. Nesse

[55] Texto retirado da página do ProPEd. Disponível em www.proped.com

processo, o diálogo com o orientador e com os colegas que estão vivendo a mesma experiência é fundamental.

Ao utilizar orientações coletivas centradas nos projetos de pesquisa dos orientandos, o orientador propicia um processo de reflexão sobre a elaboração dos projetos para todos os presentes. Para o orientando que está expondo o seu texto, funciona como mediação na compreensão dos conceitos e como um caminho a ser percorrido, para os outros, como contato com um novo conhecimento e, às vezes, como *insight* para o seu próprio trabalho, como podemos perceber abaixo nas narrativas de Dilton e seu grupo:

> Dilton Couto Junior carregou um arquivo.
> 5 de maio
> Olá, grupo querido! O texto de qualificação nasceu. Eu e Maria Luiza Oswald trabalhamos muito nestes últimos dias para finalizar tudo (texto, banca, etc.). Segue o texto para vocês conferirem. Marcamos a defesa para o dia 5 de junho, quinta-feira, às 14h. Ainda estamos aguardando a confirmação do ProPEd para saber qual a sala. Espero que todos possam ir.
> Parte superior do formulário
> Adriele Oliveira Dilton Couto Junior, meu ídolo!!!!
> Maria Luiza Oswald Eu estarei lá na primeira fila
> Maria Luiza Oswald Orgulhosíssima do texto corajoso do homem que conheci menino há 8 anos atrás! Parabéns, Diilton!
> Guimarães Gilse Que lindo, Dilton... estou ansiosa para ler... obrigada por compartilhar... eu também tenho muito orgulho de tê-lo conhecido... Parabéns... bjus
> Dilton Couto Junior Obrigado pelo carinho e lindas palavras, grupo Guimarães Gilse, saudades de você! Venha fazer uma visitinha para gente este semestre!
> Dilton Couto Junior carregou um arquivo.
> 29 de maio de 2014
> Oi, grupo! Aproveitando que hoje não haverá reunião, quem puder olhar novamente o PPT da apresentação, eu agradeço. Fiz várias alterações, conforme vocês sugeriram. Enxuguei várias das citações e dei ênfase nos relatos dos jovens. Um bjo p tod@s e obrigado!
> Maria Luiza Oswald Dilton, querido, ficou muito melhor a apresentação!!! No entanto, vc vai precisar diminuir consideravelmente os slides tanto por conta do tempo (20 minutos, no máximo 30 minutos, porque uma qualificação não vai além de 2 horas, 2 horas e meia e precisamos ouvir os 3 membros). No exame de qualificação, supõe-se que se dê ao máximo a palavra para os examinadores. Nem pensar em 97 slides!!!!!!!!!!!!!! Aí vai minha sugestão de cortes:
> Maria Luiza Oswald Estou mandando a sugestão para o email. Bjs
> Dilton Couto Junior Ok, professora, muito obrigado. Vou olhar o e-mail com calma (na verdade são 97 slides pq tem a "mini-animação"). Você tem toda razão, tentarei deixar a apresentação em torno dos 20 minutos Emoticon smile PS - agora eu fiquei me perguntando sobre a RAV124: será q o computador de lá conseguirá reproduzir a música q inicia a apresentação? Já mandei e-mail p Jorgete perguntando...
> Maria Luiza Oswald Tb não sei! Mas vc não vai levar um notebook? Não se fie nos computadores da UERJ. Já mandei o email. Bjs
> Dilton Couto Junior Muito obrigado, professora! Pode deixar que não passarei dos 25min vou levar o laptop da minha mae e minha caixa de som do computador, que é bem razoável. Vou olhar o email com calma e fazer os cortes sugeridos para não passar dos 25 min se eu nao cortar algum slide eh pq está dentro do tempo. Um bjo e bom fds
> Andréia Attanazio Dilton Couto Junior, mil desculpas pela demora, mas aí estão as minhas SUGESTÕES para a sua apresentação. Veja a pertinência delas. Como disse, são apenas SUGESTÕES!!!!! Veja aí o que cabe... Dilton, algumas contribuições

para a sua apresentação:
1) Sb seu objetivo, slide 34:
"Desconstruir a ótica hegemônica da heterossexualidade, buscando contribuições ao campo educacional" ... fiquei pensando se a primeira parte dele não estaria mto só no plano conceitual para depois partir para a ação na educação... não sei se isso seria um problema, mas fiquei pensando... quem vai desconstruir? Vc com os sujeitos... Vcs vão dar conta dessa tarefa? Não sei se é relevante o que estou falando... talvez, seja bobeira... Bem, essa desconstrução jah é, em si, uma contribuição importantíssima...
2) Slide 35, Questão norteadora:
"Quais vínculos são tecidos entre/com um grupo de jovens no Facebook que se autodenominam homo/bissexuais?"
Quais vínculos são tecidos entre um grupo de jovens no Facebook que se autodenominam homo/bissexuais? Entre um grupo de jovens? Parece que está comparando duas coisas, mas só registrou uma. O que vc acha de colocar alguma coisa mais ou menos assim: Quais vínculos são tecidos entre os integrantes de um grupo de jovens no Facebook que se autodenominam homo/bissexuais? Ou... Quais vínculos são tecidos entre jovens de um grupo do Facebook (de jovens?) que se autodenominam homo/bissexuais? Não sei o que vc acha... na verdade, são detalhes... avalie aí....
Sb o com, é se referindo a vc com esse jovens, não é? Ta falando da sua relação com eles, certo? Então, primeiro foi entre eles e agora é com vc. Por isso, eu acho que esse "com" teria que vir separado, não poderia vir junto do "entre", pq, na verdade, são coisas diferentes... Sendo assim, meio que seriam duas questões em uma só, mas de uma forma mais separada... por exemplo, Quais vínculos são tecidos entre os integrantes de um grupo de jovens no Facebook que se autodenominam homo/bissexuais? E qual relação estabeleço com eles na pesquisa? Não sei se viajei demais...
3) Slide 38: Não sei se caberia complementar... Quais subjetividades vêm sendo produzidas pelos jovens na relação com seus pares no Facebook? Nesse msm slide, fiquei pensando em vc colocar mais uma setinha pra dar uma ideia cíclica às questões, sem início, meio e fim... ou em direção à primeira questão ou em direção ao retângulo do objetivo... pra quebrar a ideia de linearidade que se poderia supor com aquela rota.
4) Sb os INTERLOCUTORES TEÓRICO-ETODOLÓGICOS... ML deve ter se queixado pq Bakhtin não está no centro, mas eu acho q ficou bom por conta da ideia do círculo... Eu imaginei que vi fosse colocar cada área em um círculo diferente, fazendo com que eles se interseccionassem, mas ficou legal assim. (pena você não pegar Benjamin... tem td mto a ver... vcs estão reescrevendo a história com suas ppas narrativas... vasculhando os escombros e resgatando o passado para ressignificar o presente. O seu trabalho já é um alerta de que não dá pra deixar a história simplesmente seguir o seu rumo, para que as ruínas não cresçam ainda mais.... É preciso parar para recontá-la sob uma nova ótica, preparando o futuro para as demais gerações... e é o que vcs estão fazendo!!!
5) Slides sb os "conceitos" (que termo vc decidiu usar? Vai deixar esse msm?): Sb aquela parte das redes sociais... E se vc deixasse naquele retângulo apenas aquela primeira citação sb a cibercultura e falasse o resto? Bom, na verdade, eu acho que vc poderia diminuir mais um pouquinho aquelas citações, mas entendo que vc talvez fique com medo de, com o nervosismo do momento, dar branco e se perder... Se vc acha q vai ficar mais seguro assim, deixa...
E se vc deixasse ali apenas as palavras-chave? Meio que na sequencia da sua fala, pra te orientar? É uma ideia...6) Slide 58: uma bobagenzinha... vc podia dar algum destaque visual para o "Pesquisar com", que é de extrema importância. Talvez, colocando em um retângulo tb, como vc fez com "acontecimento"... é só um detalhezinho...
8) Slide 86: Detalhe sem mta importância tb... Pensei em vc dar uma sublinhada na pergunta: "Qual escola estamos ajudando a construir com os nossos alunos e na relação com nossos colegas de trabalho?" Só pra dar maior visibilidade a ela... (o que teria que se repetir, se for o caso, nos slides subsequentes...)

> Dilton, além do conteúdo do seu trabalho ser fantástico (!!!!), a diagramação da sua apresentação é linda (de tds que vc faz, não só dessa)!!!! Isso dá um trabalho enorme!!! Demonstra mta organização e bom-gosto!!
> Parabéns!! Vai dar td certo!!! TMJ rs
> Dilton Couto Junior Andréia, você é incrível! Você será uma excelente orientadora. Ou melhor, já é! Como você enumerou as suas sugestões maravilhosas, enumero também as minhas colocações para facilitar a compreensão:
> 1) Slide 34. Exatamente. A ideia é descontruir (ou problematizar ou desnaturalizar) a ótica hegemônica da heterossexualidade. Para isso, a parceria com os sujeitos é imprescindível. A minha aproximação com as contribuições de Bakhtin já pressupõe que o diálogo com os sujeitos me ajudará na tarefa de refletir sobre a ótica heteronormativa. Se daremos conta? Acredito que sim. A meu ver, já estamos dando conta porque as questões que eles levantam problematizam o tempo todo a naturalização da matriz heterossexual, o controle sobre seus corpos, sobre seus desejos, sobre os comportamentos esperados para cada gênero. Quando eu digo que vou desconstruir, penso que não é esgotar o assunto, mas abordá-lo sobre diversas perspectivas para mostrar o quanto as práticas sociais contemporâneas ainda trazem fortes marcas da ótica heteronormativa. Além de problematizar a matriz, os próprios sujeitos vêm apontando estratégias de resistência no combate à intolerância da escola etc. sobre aqueles que são colocados na condição de diferentes.
> 2) Sobre o slide 35, as questões norteadoras, vamos deixar como está, porque eu copiei e colei do texto. Estou muito curioso para ver o que a banca achará das questões. Mas eu concordo com você, Andreia, de separar... foi difícil elaborar as questões. Mas ao mesmo tempo, penso que quando eu juntei fez sentido para mim...
> Sobre o ENTRE: porque é um grupo grande que se relaciona o tempo todo e nem sempre dá para eu participar
> Sobre o COM: é exatamente o que você colocou. Participar COM eles das conversas.
> 3) Slide 38. Eu tirei jovens desta questão norteadora porque a palavra se repete praticamente em todas as outras questões. Ficaria muito repetitivo dizer JOVEM o tempo todo, num único parágrafo. Até porque ficou evidente que o foco é um grupo de jovens internautas (facebookers). Concorda?
> 4) Eu ia criar vários círculos nos INTERLOCUTORES. Mas quando eu fiz ficou MUITO poluído. Então achei melhor deixar todo mundo no mesmo círculo. Coloquei o Bakhtin no alto, como vocês sugeriram. Eu conversei muito com a Maria Luiza sobre incorporar ou não as contribuições de Walter Benjamin na pesquisa. Pensei que eu ficaria muito sobrecarregado, porque já estou estudando DELEUZE, GUATTARI, FOUCAULT, BAKHTIN e fora outros autores que têm me dado algumas dores de cabeça porque escrevem duro que nem pedra. Maria Luiza compreendeu o porquê de não incluir Benjamin. E eu não queria incorporá-lo de qualquer jeito, é um autor que merece uma leitura aprofundada e sem contar que é o TODO-PODEROSO da nossa querida Maria Luiza.
> 5) Fiz o melhor que eu pude nos conceitos (deixei assim mesmo). Coloquei um slide para cada um deles. Eu me sinto mais à vontade deixando a citação. O slide da cibercultura e redes sociais eu coloquei praticamente em tópicos porque já são conceitos que venho trabalhando há mais tempo.
> 6) Isso. Coloquei o PESQUISAR COM também dentro de um retângulo para dar ênfase. 7) Obrigado! Já consertei!
> 8) Isso mesmo! Coloquei a pergunta em itálico. Ficou legal!
> Agora é tomar um Lexotan (escrevi certo?! rs) para eu não falar que nem uma metralhadora na hora. A apresentação está dando em torno de 24 minutos. Andreia, depois de suas questões maravilhosas já me sinto qualificado!! Então declaro que quinta-feira será a defesa da tese (final).

As interferências no texto de Dilton nos mostram o processo da orientação coletiva entre orientandos/orientandos e a consolidação de um grupo colaborativo. Não pretendo discutir a temática da pesquisa de Dilton, pois não possuo referenciais teóricos suficientes,

mas desejo compreender como se engendram esses processos de orientação coletiva em outros *espaçostempos* para além da universidade. Observei que houve, por parte dos orientandos, colegas de Dilton, tanto uma imersão ativa no processo construído e vivido por ele, quanto evidências das marcas que afetam o processo de criação de um texto científico e um movimento de solidariedade epistemológica como nos ensinam Alves e Garcia (2001):

> Nesses encontros, a que todos e todas fazemos questão de estar presentes, aprendemos a ouvir e a falar, a criticar e a defender, a participar e a organizar, a ajudar e a ser ajudado, a compartilhar, a dar e receber, em um processo de sempre crescente solidariedade intelectual. Somos aprendizes permanentes do respeitar o outro enquanto legítimo outro, conforme Maturana e Varela. Esta aprendizagem tem contribuído para nos aceitarmos em nossas limitações, dificuldades, idiossincrasias, erros, dúvidas. A decisão de se desenvolver a orientação coletiva tem a ver com uma necessidade político-epistemológica: para desenvolver a pesquisa do/no cotidiano, precisamos do olhar do outro, o que cria um movimento irreversível de solidariedade epistemológica (ALVES; GARCIA, 2001 p.26).

Ao comentarem o princípio da orientação coletiva ou o escrever e fazer escrever, Alves e Garcia (2001) nos dizem que temos de assumir decididamente que precisamos aprender a escrever para múltiplos públicos. Segundo as autoras, cada texto é coletivo, ainda que ao final traga a assinatura individual. E mais: ao ouvirmos e debatermos as pesquisas de outros pesquisadores, somos convidados a pensar e interrogar os dados que vamos reunindo e as dúvidas que surgem em cada momento do trabalho formativo (ALVES; GARCIA, 2001).

A leitura atenta leitura do trabalho do outro, procurando contribuir nas relações com o que antes foi discutido ou lido, a organização das ideias lidas nos textos destacando formas de escrita ou conceitos importantes para a pesquisa, incentiva os demais à leitura atenta do seu texto como na narrativa de Sarah Nery, orientanda de Maria Luiza:

> Sarah Nery carregou um arquivo.
> 22 de julho
> Grupo, sei que disse que não ia mandar texto pro nosso encontro, mas estou terminando uma partezinha que fiquei devendo na qualificação, com a discussão sobre o conceito de juventudes, são "só" 7 paginazinhas...rs. Falta só o fechamento, que deixei em amarelo, pra tentar fechar melhor, tá inconcluso. De repente vcs me ajudam, críticas são necessárias, esse trecho acabou de sair do forno e tá no final do capítulo teórico-metodológico. Na quinta eu apresento a estrutura da tese e vemos se ela está coerente em relação aos objetivos etc.! Beijos e até! Desde já, agradeço!

O reconhecimento da colaboração de todos é importante, como vemos na narrativa de Sarah, pois cada um porta uma história profissional, uma experiência e um saber que pode nos ajudar no desenvolvimento da nossa pesquisa. As discussões sobre esses questões têm permitido “avançar” nas possibilidades da necessária comunicação sobre o que vamos

descobrindo. Mais ainda: vão permitindo que, ao lermos as interferências em nosso texto, possamos perceber nossas dificuldades, limites e possibilidades para tecer melhor o tecido dos conhecimentos que vamos incorporando às nossas descobertas sobre os problemas teóricos, metodológicos, epistemológicos e políticos que enfrentamos em nossas pesquisas.

Adriele, também orientanda de Maria Luiza, pede ajuda ao grupo sobre o seu campo de pesquisa:

> Adriele Oliveira
> 25 de setembro de 2014
> Oi Gente, tudo bem?
> Hoje foi o último dia desse ano dos cursos que estou acompanhando na SME de Niterói, só voltarão ano que vem... Por isso, acho que para um estudo exploratório, as aulas que acompanhei mais as conversas que terei com as meninas da Assessoria para saber mais a fundo sobre os cursos me dará material suficiente para o projeto. Como segunda etapa, ainda para o projeto, pensei em conversar com as professoras participantes dos cursos que acompanhei. Pensei em enviar um e-mail convite a elas com o seguinte texto: Olá tudo bem, nome da professora? Eu sou Adriele, a pesquisadora de mestrado da UERJ que acompanhou algumas aulas do curso de animação e edição de vídeos na Fundação. Como falei, a pesquisa que estou realizando busca pensar a formação de professores no contexto das novas tecnologias, Você gostaria de participar? Podemos conversar por e-mail, Facebook, posso visitar sua escola pra conhecer sua turma e batermos um papo sobre os cursos que você fez, a motivação para se inscrever, a importância dele na sua formação, os avanços que tem feito depois dele e outras coisas. Sua contribuição para a construção desse trabalho será muito bem vinda. (não sei se termino com beijos, abraços, Att, sei lá...) Caso a professora aceite, pensei em enviar um pequeno questionário para montar um roteiro a partir das respostas de acordo com cada sujeito: Nome,
> Idade, faixa etárias das crianças com as quais trabalha:
> Quais cursos você fez na Fundação com uso das tecnologias:
> O que vcs acham? Bjos genteeeee
> Maria Luiza Oswald Achei ótimo! Não vou comentar mais pq preciso dormir. Depois de um dia de cão estou com insônia. Se for orientar às 3 da matina adeus sono. Bjs
> BetaDu Fernandes Espíndola Adri, a partir do “podemos conversar por e-mail...”, entendi que você quer conversar com elas da forma que preferirem, por email, Facebook ou presencial. Minha única dúvida foi em relação à visita que você cita para conhecer o que elas fazem. A visita ao cotidiano escolar é um objetivo da sua pesquisa ou pode ser quanto pode não ser? Se for um objetivo você precisa deixar mais claro. Ou então não citar, de início, o interesse pela visita. Deixar para perguntar se você ode conhecer quando tiverem estabelecido um contato ou até confiança (não sei...)

Como a escrita numa rede social permanece por tempo indeterminado, cada componente do grupo pode voltar e reler os comentários dos colegas. Os participantes utilizam, compartilham e opinam sobre os conteúdos disponibilizados, ora relacionando-os ao

seu tema de pesquisa, ora marcando[56] outro colega, chamando a sua atenção com questões que podem colaborar com a sua pesquisa. Assim, todos têm a responsabilidade de ajudar os outros membros do grupo em seu processo de aprendizagem. Normalmente, é o professor-formador quem faz a mediação, contudo, cabe destacar que, pela própria dinâmica da rede social, todos os membros colaboram potencialmente com a análise dos textos e assuntos compartilhados pelos outros membros. Maria Luiza volta à questão da Adriele no dia seguinte:

> Maria Luiza Oswald Muito bem pensado, Beta!!!! Adriele Oliveira o cotidiano da escola não é seu objeto de estudo. O foco é a formação dos profs mediada pelas novas tecnologias. Fazer a ponte com a prática é mto legal e importante, mas pode não "caber' no prazo q vc tem pra fazer o mestrado. Pensa no que a Beta falou. Bj
> Adriele Oliveira Então, não é mesmo o objetivo, só coloquei pra elas saberem que eu estou disposta a ir até elas, já que muitas trabalham o dia inteiro e às vezes em dois lugares, então esse encontro poderia ser no horário e local de trabalho. Essa parte ficou confusa?
> BetaDu Fernandes Espíndola É que eu tinha entendido que eram duas coisas diferentes. O ir ao laboratório para a entrevista presencial (se elas preferirem) e a visita à escola para conhecer a turma, como você coloca. Por isso disse que se fossem mesmo duas coisas diferentes você precisaria deixar mais claro seu interesse tanto de ir a um encontro presencial para entrevista e o encontro para conhecer a turma. Não sei se consegui me explicar
> Adriele Oliveira Lá na SME eu só observei os cursos sendo realizados e as conheci, não havia tempo de intervalo, as conversas eram informais durante as aulas, as entrevistas serão nessa segunda etapa
> Adriele Oliveira E se eu colocasse apenas que poderia ir até a escola para que esse papo acontecesse?
> Maria Luiza Oswald Adoro a orientação entre pares!!!

Nesse momento formativo de orientação *online* vislumbrei de maneira prática a construção conceitual da ciberpesquisa-formação como um conceito que extrapola a prescrição de conteúdos explicitados em manuais, livros-texto, portais e planos de ensino. Penso, agora, nas dificuldades que teria, como pesquisadora, de acompanhar tantos grupos de pesquisa, tantos textos e tantas discussões se não fosse pela interação na rede social. Assim, percebo nesta orientação online a produção de texto acadêmico imbricado com as propriedades constitutivas das tecnologias digitais, entre as quais destaco: a interação social multidirecional, a expressão do pensamento por meio de múltiplas linguagens, a autoria e a coautoria, o acesso a informações disponíveis em bases de dados por meio de mecanismos automáticos de busca, o registro e o acesso aos textos e projetos de pesquisa a qualquer tempo e de qualquer lugar.

---

[56] Ao marcar alguém (escrever seu nome na postagem) você cria um link para o seu perfil e a pessoa é notificada. Além disso, você pode marcar uma foto para mostrar quem está nela ou publicar uma atualização de status e dizer quem está com você. Se você marcar um amigo na sua atualização de status, quem visualizar essa atualização poderá clicar no nome do seu amigo e ir para o perfil dele.

Concluo este texto com as palavras de Freire (2007, p.23): “não há docência sem discência... Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender”. Encontro nessa dinâmica de orientação a construção de uma relação de confiança entre orientador e orientandos e entre orientandos e orientandos, e a construção de uma ambiência de acolhimento, de solidariedade e de trocas entre os participantes do grupo de pesquisa *online*. Uma vez que um texto é compartilhado, lido, modificado numa rede social, outras conexões são estabelecidas e a comunicação vai se instituindo de forma hipertextual e interativa com esses materiais significantes.

Para Santaella (2004, p.45), o ciberespaço é todo e qualquer espaço informacional multidimensional que, dependente da interação do usuário, permite a este o acesso, a manipulação, a transformação e o intercâmbio de seus fluxos codificados de informação.

Trouxe ao longo deste texto algumas questões e espero ter dado conta delas durante a sua escrita. Os professores-formadores e seus orientandos apropriaram-se dos recursos do Facebook para instituir práticas *outras* de orientação/formação na pesquisa acadêmica. Durante o tempo em que fiz imersão nesses grupos, inspirei-me em suas discussões também para a minha pesquisa. E isso se deu sem dúvida pela possibilidade de acessar todos os comentários de qualquer lugar e de qualquer dispositivo. Tenho certeza que esse foi um dos fatores que motivaram essas professoras-formadoras a criar esses grupos de pesquisa *online*.

7 ORIENTAÇÃO COLETIVA ENTRE GRUPOS DE PESQUISA *ONLINE*: CONTEXTO PARA PENSAR MUDANÇAS NA ORIENTAÇÃO DE TESES E DISSERTAÇÕES

Durante o acompanhamento das orientações coletivas nos grupos de pesquisa *online*, presenciei a orientação entre integrantes do grupo de pesquisa da professora Maria Luiza e da professora Conceição. O presente capítulo tem como objetivo apresentar duas situações de inter-relação entre grupos de pesquisa. Uma delas aconteceu na interface universidade/rede social e a outra em um seminário interno do Laboratório Educação e Imagem.

A pesar da relativa segurança que os grupos de pesquisa oferecem para o desenvolvimento da pesquisa, falta ainda aprofundar os desdobramentos epistemológicos e metodológicos relacionados com as formas de superação da segmentação que há entre eles.

Nas condições concretas da Pós-Graduação, essa construção é possível com a consolidação dos grupos e linhas de pesquisa. Entretanto, todas essas dinâmicas ganham firmeza e rigor epistemológico e metodológico quando a pesquisa pode se concretizar em outras redes educativas. Uma vez superadas as crises das áreas de concentração e de serem reconhecidos os grupos e linhas de pesquisa como uma nova forma das condições da produção do conhecimento, surgem novas limitações e demandas e novos desafios, entre os quais destacamos: as limitações decorrentes da multiplicação de grupos e a falta de articulação e diálogo entre eles.

Assim, encontro nos grupos de pesquisa *online* da professora-formadora Maria Luiza e da professora-formadora Conceição Soares a criação de um contexto de orientação coletiva entre os integrantes dos grupos. Esse contexto cria novas inspirações para a pesquisa para além dos paradigmas dominantes nos programas de Pós-Graduação:

> Conceição Soares
> Olá pessoas, adicionei dois colegas ao grupo: Dilton Couto Junior, doutorando do ProPEd e a orientadora dele, Maria Luiza Oswald. O Dilton está fazendo uma pesquisa sobre significações sobre as homossexualidades tecidas no/com o Facebook (mais ou menos isso). Eles irão a uma reunião do nosso grupo, provavelmente a próxima, para discutir com a gente. Dilton, se quiser mandar seu capítulo por aqui, acho que o pessoal pode ler e interagir com você. Além do pessoal do nosso grupo na UERJ, temos nesse grupo no Face, colegas que pesquisam questões relacionadas às sexualidades em outras universidades, como a Federal do Espírito Santo e do Recôncavo, como também da Estadual do Amazonas. Sejam muito bem-vindos.
> Leo Peixoto
> Dilton, Maria Luiza e grupo,
> Primeiramente peço desculpas por não enviar os meus comentários antes de terça, mas só agora consegui tempo para terminar a leitura do início de sua tese. Dito isso,

gostaria de parabenizá-lo pelo tema e gostaria também de parabenizar Maria Luiza por se aventurar na orientação de uma tese que aborda a temática da sexualidade, mas acho que é isso, precisamos arriscar e ousar. Mais uma vez, PARABÉNS! Vamos aos meus comentários!!! Ah, e sintam-se à vontade para considerar os que acharem interessante... hehehehe

Dilton, acho que seria importante você tentar caracterizar o que você chama de campo de estudos de gênero e sexualidade, pois entendo que este seja um campo bastante plural e que considero já ter uma história considerável de produções. Digo isso pela forma como você construiu a justificativa do texto. Seria importante que você compreendesse as transformações que este campo vem sofrendo ao longo dos anos. Você propõe um trabalho numa perspectiva identitária, e essa perspectiva vem sendo cada vez menos "valorizada" no campo de estudos de gênero e sexualidade. A própria Guacira Louro, a principal referência do nosso campo (educação), propõe pensar as questões de gênero e sexualidade a partir dos estudos queer. Acho que seria importante que você tivesse contato algumas leituras de Richard Miskolci, Berenice Bento, Nestor Perlongher, Eve Sedgwick, Judith Butller e Beatriz Preciado, se decidir então "abandonar" a perspectiva identitária, o que acho que ajudaria demais na sua pesquisa.

Caso contrário, optando pela pesquisa na perspectiva identitária (e gostaria de ressaltar que não faço juízo de valor entre uma opção epistemológica e outra), seria interessante que você se aprofundasse nos estudos gays já produzidos no Brasil. Eu indicaria leitura de Julio de Assis Simões, Trevisan e Peter Fry. Esses três são os principais que lembro no momento, mas provavelmente você encontrará outros. (Talvez Luiz Paulo Moita-Lopes num livro sobre escolas e identidades também te ajude, mas não lembro muito bem dessa produção.)

Outra leitura obrigatória, ao meu ver, é História da Sexualidade do Foucault, se não der para ler os 3, leia pelo menos o primeiro (A vontade de saber). Foucault vai te ajudar a entender um pouco sobre como algumas coisas estão em discurso mesmo nos silenciamentos e que muitas vezes incitar o falar sobre é também uma forma de controle.

Bom, você trabalha com o conceito de heteronormatividade, e pensar este conceito nos faz ir além das categorias identitárias. Não dá pra passar tão rapidamente sobre esse tema sem problematizar as questões de normalidade e anormalidade. E problematizar o quanto os discursos de homossexualidade e bissexualidade também são heteronormativos. (isso é teoria queer na veia... heehhehe... Butler, Sedgwick e Preciado, com algumas folhas de Louro e pitadas de Miskolci, entre outros temperinhos... hehehe

Sobre a sopa de letrinhas: LGBTTTs >>>> o S não se refere aos simpatizantes, mas sim ao plural. Vale ressaltar ainda que o movimento no Brasil utiliza a sigla LGBT, e que esta convenção foi acordada na I Conferência GLBT (sigla anteriormente utilizada) em 2008. Hoje você vai ver pessoas que usam LGBTTT e até alguns que usam LGBTTTI, referindo-se ao intersex. Tudo isso me cansa, mas se vc quer trabalhar na perspectiva identitária precisa compreender as mudanças das siglas, inclusive.

Sobre o uso da letra da Gaga, é importante desconstruir a ideia da opção, mas cuidado com a síndrome da Gabriela: Eu nasci assim, eu cresci assim. Cara, e essa fala de um dos jovens: Eu não tinha muitos amigos gays quando estava me descobrindo gay e ficou tudo muito mais fácil quando eu conheci pessoas normais e gays. O que é a normalidade???

Dilton, por favor, leia "A epistemologia do armário" da Eve Sedgwick. Não tem o livro todo em português, mas tem um artigo com o mesmo título publicado em português. Não lembro em qual revista, acho que nos Cadernos Pagu. É fácil achar esse texto. Acho que esse texto te ajuda melhor a entender essa questão de entrar ou não entrar no grupo, pois tem a ver com assumir-se ou não assumir-se. O que coloca em xeque mais uma vez as construções identitárias.

Adorei a fala da Mafalda: Se precisar traçar um perfil, eu diria que: me considero bi, ja namorando um homem, uma mulher e atualmente um homem. Minha atração sexual é muito maior por mulheres, o resto é um mistério. E aí eu pergunto, porque traçar o perfil? Qual a necessidade de se classificar? O Nestor Perlongher tem um

> livro que se chama o Negócio do Michê, nesse livro a gente consegue perceber o quanto as autoclassificações também são contingenciais.
> Dilton, meu querido, de uma maneira geral, eu acho que seu tema é interessantíssimo e espero que você tenha muito sucesso na sua tese. Não me sinto competente para tecer comentários a respeito da metodologia e nem no referencial sobre juventude, até porque sei que você e Maria Luiza já estão "na praia" de vocês, por isso foquei mais nas questões de sexualidade.
> Cristiano Sant'Anna e Ana Letícia Vieira curtiram isso.

Podemos extrair várias narrativas significativas nas sugestões de Leo Peixoto, estudante da Universidade Estadual do Amazonas no texto de Dilton. Percebo novamente aqui a noção de solidariedade epistemológica (ALVES, 2001), que remete a escrever e pensar a pesquisa de forma colaborativa, afetiva e implicada. O que desejo problematizar, para além da questão fundante da orientação coletiva, que acontece também nos encontros presenciais na universidade, é que, ao fazer isso em uma interface colaborativa de uma rede social, a distância geográfica que separa os orientandos e professores exige interfaces que permitam uma comunicação efetiva entre eles no processo de trabalho, logo, de aprendizagem e de formação (SANTOS, E, 2012).

Ou seja, com o avanço das tecnologias digitais, as instituições de ensino podem operacionalizar currículos que permitam ir além do espaço da universidade, criando novas práticas de pesquisa acadêmica em que as relações orientando–orientador e orientandos–orientandos criam redes que favorecem a colaboração entre grupos em outros espaços multirreferenciais. Abre-se, então, um diálogo entre Leo Peixoto e Dilton:

> Dilton Couto Junior Leo Peixoto, fico muito feliz com os seus comentários. Obrigado pela leitura atenta e pela disposição em contribuir com a pesquisa. (A minha página de agradecimentos da qualificação está crescendo.) A professora Conceição Soares também foi maravilhosa durante a reunião de pesquisa e nos abriu os olhos para várias das questões que você pontuou aqui. O capítulo 1 agora está em reconstrução. Estou revendo a ideia de IDENTIDADE e começando a me aproximar das discussões de SUBJETIVIDADE (DELEUZE; GUATTARI). Você teria algum artigo, livro digitalizado que trata das subjetividades? Também já comecei a ler FOUCAULT para entender melhor a relação de PODER (história da sexualidade vol. 1). Conheço o artigo do Sedwick, eu tenho no meu computador. Vou salvar seus comentários valiosos agora e certamente vamos nos falando Grande abraço e obrigado de novo! PS - a professora Maria Luiza Oswald é tudo de bom mesmo, ela vem caminhando junto comigo e aceitou a ideia de trabalhar um tema tão maravilhoso e desafiante como este. Vamos ver no que vai dar.
> Leo Peixoto Ui... Acho que arriscado, mas Ceiça tá aí pra isso!!! E a tese também dá um bom tempo pra leituras. hehehehehe ... Não sei se vc precisa chegar em Deleuze e Guatarri, mas reler algumas coisas que vc já leu, como a Sedgwick, a Louro, a Butler, o Foucault e atentar que eles não estão procurando pensar em identidades e mostrando os limites de algumas classificações. Tem uma palestra legal do Richard Miskolci no Youtube sobre Currículo queer. Essa palestra virou um livro que foi publicado pela Autêntica. SUCESSO!!! E daqui a pouco vc que vai estar dando aulas pra gente sobre tudo isso... heheheheh

> tão facilmente esse pensamento identitário em nós, por isso que ainda acho importante o texto do Hall que vc usa e a reflexão sobre os processos de identificação... O texto do Perlongher, O Negócio do Michê, também é bem legal... Não estou propondo que vc abandone a perspectiva identiátiria, mas que de alguma forma a problematize.
> Dilton Couto Junior Leo Peixoto, que interessante a sua ideia de problematizar mais as questões identitárias. Pode ser um caminho, sim. Mas, ao mesmo tempo, já venho percebendo, principalmente pelo estudo de campo, que as IDENTIDADES já não estão dando conta e que pode trazer o problema da classificação das sexualidades. Eu penso hoje que ainda tenho 3 anos pela frente e que seria interessante estudar as SUBJETIVIDADES também. O que você acha?
> Leo Peixoto CLARO!!! SE joga!!! Se vc já está sentindo a necessidade, mergulha!!!

A conversa que se desenvolve a seguir é um ponto significativo para a discussão da orientação coletiva *online* e na reflexão de que o compartilhamento das experiências e expectativas por nós vivenciadas com nossos pares é condição fundamental para nosso crescimento profissional.

Para E, Santos (2014) devemos conceber a pesquisa e a prática-pedagógica de modo que os praticantes envolvidos possam compartilhar sentidos e significados. Para a autora:

> Nessa rede de relações, autorias variadas emergirão da interface prática-teoria-tecnologias digitais. Para tanto, é necessário criar dispositivos de pesquisa capazes de agregar cenários de aprendizagem e formação.. (SANTOS, E, 2014, p 97)

A maneira como os orientadores abrem esse espaço de interlocução revela um entendimento do significado das mudanças que podem ser possíveis em um programa de Pós-Graduação, implicando convergência entre as pesquisas, valorizando o sentido agregador de outros olhares sobre esta temátic e essa dialógica é potencializada por essas interfaces interativas:, como na narrativa de Maria Luiza a seguir:

> Maria Luiza Oswald Leo Peixoto Fiquei impressionada com a procedência das suas observações antenadérrimas com o que Conceição Soares falou no maravilhoso encontro de terça. Dilton já começou a fazer as leituras sugeridas e eu, na medida do possível, vou acompanhá-lo até pq fiquei mto interessada em me aproximar desse referencial por conta do que ele pode me ajudar na vida mesmo. Bj enorme pela super ajuda!!!!! Te amo de paixão!!!!! Depois volto com algumas reflexões sobre identidade com base no estudo de Bakhtin das culturas populares na Idade Media. Beijíssimo!

O comentário de Maria Luiza, feito em tom de alegria, diz muito sobre o processo de formação do orientador e o pragmatismo de seu fazer e pensar a pesquisa. Em nossa pesquisa identificamos duas concepções de orientação que norteiam o trabalho do orientador: a orientação como ajuda, apoio, guia amigável e a orientação como trabalho conjunto, parceria, compartilhamento, provocação, autonomia, coautoria, co-participação, convivência com o

orientando. IdentifiqueiIdentifiquei durante este trabalho uma concepção de orientação que norteia o trabalho desses orientadores: a orientação como alteridade, como trabalho conjunto, como parceria, compartilhamento, provocação, autonomia, coautoria, coparticipação.

Na construção de um texto acadêmico é comum ensaios e tentativas para lapidar o texto. Isso faz parte da humildade acadêmica que precisamos ter ao reconhecer que o conhecimento se constrói em idas, vindas e retomadas para que a nossa produção seja a melhor possível. Enquanto alguns orientadores ressaltam como dificuldade a falta de tempo de alguns orientandos para cumprirem as atividades do curso, alguns destes fazem a mesma observação em relação ao seu orientador, ou seja, a falta de tempo para atendê-los. Na construção de um texto acadêmico, são comuns ensaios e tentativas para lapidar o texto. Isso faz parte da humildade acadêmica que precisamos ter ao reconhecer que o conhecimento se constrói em idas, vindas e retomadas para que a nossa produção seja a melhor possível.

Face ao exposto, só nos resta considerar relevante para o processo de orientação a Academia abrir espaço para a reflexão e discussão sobre o trabalho docente, tendo como foco o processo de formação continuada do orientador, sua relação com o processo de orientação e o orientando, contribuindo, assim, para a qualidade da relação orientador-orientando.

O caso das orientações coletivas *online* entre grupos de Conceição e Maria Luiza é um caso pontual, embora os orientandos façam disciplinas de professores de outros grupos e encontrem-se nos eventos acadêmicos. Para E, Santos (2014, p.99) não podemos negligenciar ou refutar outras experiências de formação, mas devemos sinalizar suas limitações comunicacionais frente ao potencial comunicacional das tecnologias digitais em rede, pois "cada nova interface transforma a eficácia e a significação das interfaces existentes. É sempre uma questão de conexões, de reinterpretações, de convergências, de traduções em um mundo de multiplicidades."

Penso que este pode ser o começo para pensarmos outras lógicas da pesquisa acadêmica. Essa construção cotidiana pode nos indicar que vamos ter de enfrentar a questão de que é possível iniciar um trabalho acadêmico em outros *espaçostempos*, para pensar como também neles seus praticantes podem tecer conhecimentos, sem as categorias, os conceitos, as noções e as ideias prévias aos quais fomos acostumadas na academia.

7.1 **Seminário Interno de Educação e Imagem**

A única atividade acadêmica em que vi um diálogo entre os grupos de pesquisa do ProPEd foi o Seminário Interno de Educação e Imagem. Desde sua criação em 2001, com apoio de um edital Pronex, o Laboratório Educação e Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br) vem realizando, regularmente, dois tipos de seminários: o Seminário Internacional "As redes de conhecimentos e as tecnologias", realizado em anos ímpares, e o Seminário do Laboratório Educação e Imagem, realizado em anos pares.

O primeiro tem como objetivo principal a discussão de temas importantes no campo educacional e tem sido realizado em conjunto com grupos de trabalho da ANPEd (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa, www.anped.org.br). Desde sua quarta edição, passou a ser realizado pelo ProPEd (www.proped.pro.br), no conjunto de suas linhas de pesquisa, sempre em realização conjunta com GTs da ANPEd e com o Laboratoire CIVIIC (www.univ.rouen.fr/CIVIIC/), da Université de Rouen/França, com a qual a UERJ mantém convênio. Em todas as suas edições, contou com o apoio da Faperj, do CNPq e da Capes.

O Seminário do Laboratório Educação e Imagem tem como objetivo articular discussões de caráter teórico-metodológico e teórico-epistemológico entre os grupos participantes do Laboratório Educação e Imagem, coordenado pela professora Nilda Alves. Nessee evento, são desenvolvidas discussões em torno da relação educação–imagem pelos grupos que fazem parte da linha pesquisa Cotidianos, Redes Educativas e Processos Culturais e por grupos articulados, que são os grupos de outras universidades brasileiras que têm essa relação como central em seus trabalhos. Dessa maneira, além de aberto aos programas da região Sudeste – em especial do Rio de Janeiro, Espírito Santo e São Paulo –, o seminário também conta com a participação de convidados/palestrantes/leitores/críticos.

Na primeira edição, sob a temática "Educação e Imagem", foi realizada a conferência de abertura de Marcos Reigota (Uniso/SP – Programa de Pós-Graduação em Educação/linha de pesquisa Cotidiano Escolar); na segunda, sob a temática "Conversas sobre imagens e sons", a conferência inicial foi feita por Milton José de Almeida (Unicamp/SP – Programa de Pós-Graduação em Educação/ Laboratório de Estudos Audiovisuais – OLHO); na terceira, sob a temática "Imagem e ação", a conferência de André Lázaro (UERJ) abriu o seminário; na quarta, sob a temática "O jornal eletrônico *Educação & Imagem*", Gilka Girardello (UFSC) inaugurou o encontro com uma fala analisando o periódico criado e mantido pelos grupos do Laboratório Educação e Imagem (www.lab-eduimagem.pro.br/jornal/); na quinta, sob a

temática “O olhar – o sentido da modernidade . Que sentidos na contemporaneidade?”, decidimos, na medida em que desde a terceira edição produzimos textos que são publicados em um DVD, por pesquisadores, seus orientandos e bolsistas de IC, fazer sessões com pesquisadores nacionais convidados para analisar a produção apresentada por cada grupo.

Além disso, com o desenvolvimento do convênio tripartite assinado pela UERJ, pela Universidade de Rouen, com seu Laboratoire CIVIIC, e pelo Institut National de Recherche Pédagogique (INRP), com o seu Musée Nacional de l’Éducacion (www.inrp.fr/musee), decidiu-se convidar Annie Renonciat, responsável pelo Pôle Scientifique “Histoire et patrimoine de l’éducatio”, INRP/Rouen, e para pronunciar a conferência inicial em diálogo com Roberto Conduru, então diretor do Instituto de Artes/UERJ, professor no ProPEd e colaborador do jornal *Educação & Imagem*.

Em 2014, foi realizado o VII Seminário buscando integrar toda a rede de grupos de pesquisa formada pelos grupos do LAB (em número de dez) e os grupos associados (em número de 13) com o objetivo geral de “conversar” em torno dos aspectos comuns dos projetos de pesquisa institucionais, com vistas a propor a formação de uma rede nacional em torno da relação educação–imagem. Alguns objetivos do seminário:

- Articular as múltiplas atividades de ensino, pesquisa e extensão que diversos grupos de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação (ProPEd)/UERJ desenvolvem no uso de imagens e de sons, incorporando estudantes e professores da graduação;
- Permitir o desenvolvimento de um amplo debate, pela criação de um espaço comum, sobre os modos e maneiras como os usos de imagens e de sons vêm se dando, prática e teoricamente nos grupos de pesquisa do ProPEd;
- Desenvolver um uso integrado, por esses grupos, de recursos disponíveis, visando ao melhor aproveitamento dos meios;
- Organizar um Banco de Imagens para disponibilização, nos limites das leis, em rede, a outros pesquisadores dos recursos existentes.

Dessa maneira, os grupos de pesquisa envolvidos no Laboratório têm caminhado no sentido de trabalhar com o uso de imagens e de sons pelos praticantes dos múltiplos contextos cotidianos. Entendendo o acesso à realização de imagens e o domínio das tecnologias que envolvem a sua fabricação como um direito dos praticantes das escolas e de todas as redes educativas em que vivemos, nesses grupos se tem buscado trabalhar com experiências/artes de fazer fotografias, histórias em quadrinhos, vídeos, *softwares*, *homepages*, exposições, etc., partindo da compreensão do significado cultural desses recursos.

A participação nessas práticas tem sido compreendida como processo indispensável à formação dos pesquisadores e das pesquisas desenvolvidas. A marca da autoria visível, nesses processos, tem permitido caminhos de análises diversificados, bem como uma acumulação significativa de novas possibilidades teórico-epistemológicas e teórico-metodológicas, em especial nos estudos dos cotidianos e nos estudos de história cultural dos artefatos tecnológicos.

Figura 20 - VII Seminário interno Laboratório Educação e Imagem - 2014

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

A realização desses seminários internos tem nos mostrado que outras possibilidades existiam quanto ao uso de imagem em pesquisa no campo da educação, no ProPEd e na Faculdade de Educação, como possibilidade de uma articulação entre os grupos de pesquisa. Todas as imagens apresentadas no seminário criam um acervo reunido e organizado em um banco de imagens, permitindo o encontro cada vez mais frequente de grupos de pesquisa. Além disso, esses encontros vão sendo tecidos nas histórias de formação e em outros *espaçostempos* educativos diferentes da história oficial, que está mais perto das possibilidades de mudanças porque incorpora as necessidades desses praticantes e os usos que fazem do que lhes dizem para fazer.

Figura 21 - VII Seminário interno Laboratório Educação e Imagem - 2014

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

Acho de extrema importância a realização do Seminário Interno do Laboratório Educação e Imagem como um espaço dialógico, envolvendo a colaboração entre pesquisadores, grupos ou comunidades que fazem parte da pesquisa, assim como as possibilidades e a superação dos limites apenas da observação como produto de negociações complexas com determinados grupos ou pessoas situadas em locais e contextos diversos.

8 NARRATIVAS DE PROFESSORES COMO PARTE DA FORMAÇÃO COTIDIANA

Como sintetizar o que fez sentido para mim durante esta tese e o que foi recorrente/significativo nas narrativas dos praticantes que comigo escreveram este texto? Este texto foi atravessado o tempo todo por muitos sentidos produzidos pela autoria dos praticantes. Assim, destaco três noções muitos significativas para mim que durante nossas várias conversas emergiram e que precisam aparecer nesta pesquisa por sua relevância para a formação do formador no contexto contemporâneo.

A primeira noção, *Narrativas de educação: condições de vida e trabalho do professor-formador na pós-graduação*, emergiu da problemática trazida pelos praticantes da pesquisa em suas narrativas sobre o impacto das políticas de pesquisa na Pós-Graduação no que diz respeito às condições de trabalho dos pesquisadores, com ênfase na problematização do excesso de atividades desempenhadas e a falta tempo destinadas às tarefas de pesquisa, da docência e da produção científica

Na segunda noção, *A experiência formadora no contexto de uma ciberpesquisa-formação,* reconheço que a docência se constrói a partir da experiência e estabeleço uma relação com o que compreendo como experiência a partir das leituras e imersões feitas com Larrosa, Josso, Macedo, Souza e nas itinerâncias dos praticantes da pesquisa. Ao narrar suas práticas, os professores-formadores trazem os desafios e problemas que encontram na universidade e apresentam como, nas suas maneiras de fazer, conseguem dinamizar atos de currículos e práticas pedagógicas via cotidiano–universidade–ciberespaço.

A terceira noção, *A articulação da informação do que acontece na interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital*, carrega nas narrativas dos professores-formadores, suas vivências e itinerâncias, como membros das redes sociais, Muitos fenômenos emergiram e inspiram o compartilhamento de informações na interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital. As tecnologias digitais em rede fazem parte de um universo complexo, de mudanças cada vez mais velozes das relações entre as pessoas para a produção de sua existência no mundo contemporâneo.

8.1 **Narrativas de Educação: condições de vida e trabalho do professor-formador na Pós-Graduação**

> *Rita Ribes*
> *13 de março de 2013 E então ela ligou seu computador e pôs-se a escrever intermitentemente relatórios, pareceres, comentários de teses e afins... E nunca mais foi vista...*

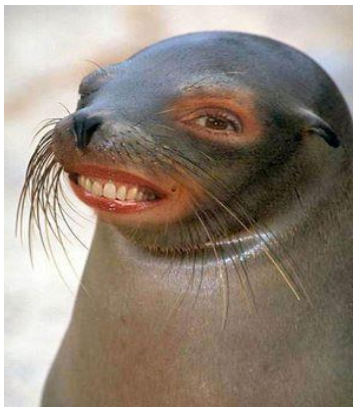
Uma recorrência nas narrativas das professoras-formadoras e que ganhou espaço e intensidade nas suas linhas do tempo do Facebook foi a temática sobre as condições de vida e de trabalho do pesquisador na universidade e das mudanças para a produção do conhecimento. Mergulhada nas realidades dessas professoras, como estudante de doutorado e por meio dessa relação tão próxima com a universidade, reflito e aprofundo essa temática do trabalho do pesquisador no Brasil, para além das compreensões generalizantes acerca do tema.

As narrativas que veremos a seguir demonstram o impacto das políticas de pesquisa na pós-graduação no que diz respeito às condições de trabalho dos pesquisadores, com ênfase na problematização no excesso de atividades desempenhadas e a falta tempo destinadas às tarefas de pesquisa, da docência e da produção científica. Começo com uma conversa iniciada por Rita Ribes em seu *post* no Facebook e seguida por narrativas também de outros pesquisadores:

> Rita Ribes
> 25 de março de 2011 ·
> Acadêmicos do mundo inteiro, unívocos.
> Por uma jornada de APENAS 40 horas semanais!!!!! Nossa lua continua.
> Parte superior do formulário
> Mailsa Passos Para onde me encaminho com a minha bandeira? Onde vai ser a manifestação? Vai demorar muito? Tenho que voltar rápido pra preencher online infinitos formulários; ler milhares de textos e terminar projetos e relatórios.
> Edmea Santos Afff. Mas todo mundo goza com isso depois... Isso é que é curioso... kkkk
> Maria Luiza Süssekind Ótimo, Rita... Vamos pedir auxílio à Capes, uns 12 bolsistas para orientarmos relatórios e monografias, umas dissertações e teses para aprofundar. Depois pedimos APQ3 para publicar em livro nossos resultados de observação supermegaparticipante e nada como um congressinho internacional para debater o tema e lançar o livro! kkkk
> Edmea Santos Bolsista? Tô traumatizada... O investimento formativo é enorme. Muito trabalho, pouco retorno. Mas faz parte... Me avisem onde será a manifestação!!!! No slogan colocaremos “Por finais de semana de pernas pro ar...”
> Adriana H Fernandes É a luta vai lua afora... rsrs Que nos digam as madrugadas...

A partir das narrativas acima percebemos uma discussão com foco nas políticas produtivistas aplicadas pela Capes, agência executiva do Ministério da Educação responsável pela elaboração dos planos nacionais de pós-graduação *stricto sensu* e pela avaliação da pós-graduação (mestrado e doutorado) no país. Mancebo (2009) destaca que as reformas implementadas pelas Capes a partir de 1990 vêm evidenciando modificações no funcionamento das organizações contemporâneas, afetando as instituições educacionais, estabelecendo a centralidade nos trabalhadores docentes, tomando por base um padrão produtivista e um tipo de cultura do desempenho, sob a qual o trabalho docente é permanentemente pontuado, através de diversos e complexos sistemas de avaliação institucional que, anualmente, aumentam as exigências da produção acadêmica:

Rita Ribes
10 de março de 2013 ·
Pareceres. Textos. PIBIC. FOCA, Rita Ribes, FOCA!



Você, Maria Luiza Oswald, Dilton Couto Junior, Mailsa Passos e outras 24 pessoas curtiram isso.
Tude Oswald Rita eu não paro de rir toda vez q vejo essa Foca!
Aldenira Mota Do Nascimento rsrsrsrs... muito boa!!
Mailsa Passos Foca na foca, Rita Ribes!
Conceição Soares credo!!!!!!!!!!!!!!!!!!!!
Rosemary Santos kkkk é para focarr
Maria Luiza Oswald kkkkkkkkkkkkkk Ai tô precisando de uma foca dessas porque depois de passar o domingo focando, tô completamente desfocada e tenho que focar no relatório da SELIC. Rita Ribes só vc pra juntar a foca com o foco (que não é o marido da foca como o PIKE não era o "pai que" kkkkkkkk só de me lembrar essa confusão tô morta de tanto rir).
Yvone Costa de Souza adoreiiiiiii!!!!
Núbia de Oliveira É o mascote do nosso grupo! Rita onde arranjou isso? kkkkkkkkkkkk
Rita Ribes Com o temporal até a foca ficou sem foco, sem internet, sem net e sem telefone...
V-uerj Educa Essa é boa!!!!!

Segundo Bianchetti e Valle (2014), no Brasil essas mudanças atingem não apenas as instituições universitárias, mas também os professores e nós, pós-graduandos, que somos compelidos a nos preocupar com índices, classificações, publicações e, principalmente, a lidar

com situações que envolvem um grande grau de competição entre os programas de pós-graduação. As decorrências desse modelo para o cotidiano e a produção intelectual dos pesquisadores da área de Educação merecem destaque da nossa investigação e discussão neste texto. Sempre chamando a nossa atenção sobre a questão das políticas produtivistas da academia, Rita Ribes volta com mais uma publicação na sua linha do tempo do Facebook:

> Rita Ribes
> 30 de janeiro de 2014·
> Comecemos um movimento de colocar no Lattes nossa cara enfurnada no trabalho... Quem tiver coragem de fazer a foto antes de pentear o cabelo, passa direto para Pesquisador 1A. Quem já tiver desaparecido sob os escombros de papel na mesa receberá e-mail dizendo "sua FOTINHA foi analisada pelo Comitê e teve o seu mérito reconhecido. No entanto, na análise comparativa com as demais, o seu pedido não alcançou classificação que permitisse o atendimento".

Essas narrativas me ajudam a entender e a problematizar toda a discussão, hoje, sobre o produtivismo acadêmico (DELGADO, 2006). Percebo nessas leituras as formas em que o modo de produção capitalista se manifesta no trabalho acadêmico, sobretudo na comunidade científica, quando as metas da Pós-Graduação passam da formação de professores para o ensino superior (até meados da década de 1990) para a formação de pesquisadores (KUENZER; MORAES, 2005).

Encontro ainda em Bianchetti e Machado (2007) que a efetivação do papel da Capes no cotidiano dos docentes da Pós-Graduação é feita através dos "pares" acadêmicos. Isso lhe confere legitimidade, "fazendo com que a Política de Governo, se transformasse em Política de Estado" (BIANCHETTI; MACHADO, 2007, p.4), ou seja, funcionando independentemente de quem estiver efetivando essa política de avaliação. Segundo os autores, o atual modelo de avaliação da Capes, e seus impactos sobre as vidas profissional e pessoal dos docentes da Pós-Graduação, tem sido contestado, mas os protestos se expressam de forma ainda muito tímida, pois os professores temem ser prejudicados nos fomentos às pesquisas e nos auxílios por eles solicitados.

Nesse cenário, observo o acirramento do produtivismo como um processo de quantificação do trabalho docente, legitimado através de instrumentos como Lattes, Qualis e Relatórios de Produtividade Acadêmica (FIDALGO, 2010). O que temos hoje são políticas da quantofrenia (BORBA, 2006), em que os limites e as possibilidades heurísticas do medir nas ciências sociais e nas ciências de uma forma geral são um dos objetos de pesquisa, de questionamento, de indignação de intelectuais, os mais inquietos, os mais audaciosos. No entanto, a importância dada, ainda, aos números é tão grande que, para a maior parte dos

pesquisadores, é necessário que o trabalho de pesquisa seja quantificado para ser considerado científico.

Confesso que, como futura doutora e pesquisadora, essa problemática não parecia me afetar até conversar e ler o que esses professores mostravam em suas narrativas. Cada uma delas levou-me a uma reflexão sobre a pesquisa universitária, sobre o excesso de atividades acadêmicas e a falta de tempo, fatores que afetam de sobremaneira a profissão docente, pois são desencadeadores de sentimentos de desmotivação no trabalho, mesmo quando esses professores realizam o que gostam de fazer.

No caso das professoras-formadoras, foram recorrentes em suas narrativas: o grande número de horas-aula na graduação, a orientação de alunos da pós-graduação fora da carga horária normal de trabalho, estudos, pesquisas, leituras, correção de instrumentos avaliativos. São exigências burocráticas (preenchimento de relatórios extensos), participação em reuniões nos diferentes espaços de atuação, escrita de artigos para publicação em eventos e participação nos mesmos, escrita de artigos para revistas e livros, atuação em bancas de defesa de trabalhos acadêmicos, encaminhamento de projetos para órgãos de financiamento. A professora-formadora Stela Guedes desabafa com/no seu grupo de pesquisa *online* no Facebook:

> Stela Guedes Caputo
> 8 de maio às 07:47 · Rio de Janeiro · Editado
> Oi, pessoal, tô passando para dizer mais uma vez o que nos dissemos ontem. Que dia lindo. Que defesa fantástica! Acho que muitas reflexões podem ser feitas. Tenho ouvido muitas reclamações sobre orientações. Orientandos largados, textos que sequer são lidos, gente que nunca encontra o orientador. Se formos pensar bem, nem sempre a culpa é do orientador. Vejam: como podemos orientar bem se temos 4 turmas na graduação mais uma na pós e mais o seminário de pesquisa? Como podemos orientar bem se parte (grande parte do nosso salário) é gasto com a própria pesquisa? Lembro que em todos, em absolutamente todos os anos em que venho fazendo a minha pesquisa SEMPRE usei meu salário para comprar máquina fotográfica, computador, lentes, filmes, depois as digitais, as revelações quando havia viagens, livros, muitos livros, cursos e mil et ceteras. Como preparar aulas? Estudar, nos formarmos enquanto pesquisadores com tanta precariedade nesse país em que estão afundadas as universidades? No meu caso hj.. tô de licença médica por uma enfermidade grave. Não larguei o grupo, as orientações. Eu penso que (não fosse a doença) esse seria o cenário ideal, ou seja, orientar, colaborar, estudar junto, pensar a escrita. No mais, uma turma na graduação e uma turma na pós. Mais que isso: NÃO DÁ! Não é humano. Até porque de quantas outras bancas o orientador participa? Quanto material é obrigado a ler? E olha que não vivo viajando, hein. Acho que a negligência, a falta de cuidado do orientador (que, sim, existem), talvez seja secundária em muitos casos, talvez na maioria. Isso para dizer que nós mesmos estamos descobrindo nosso caminho na relação de orientação. Com erros, com acertos, mas estamos conseguindo. Nem sempre é fácil e bom, nem sempre se pode salvar a própria relação entre as pessoas, mas paciência. O que sei é que da minha parte quero continuar apostando na descoberta da escrita de cada um, na inversão dos valores que aprendemos nesse mundo em que as culturas africanas foram e são inferiorizadas, bem como os pensamentos dos terreiros, dos pequenos espaços, das coisas e pessoas tidas como insignificantes. De nós mesmos que, em muitos casos,

> achávamos e nos pensávamos como insignificantes tb. Ontem fiquei muito feliz. MUITO. Por tudo. Por termos concluído mais uma defesa, por termos mais um mestre negro, da Baixada, pelo processo ter sido bom, pelo processo ter sido de trocas de escutas, de aprendizados mútuos e coletivos, por termos nos envolvido com o texto do Marcos Serra tão profundamente, por termos tido a coragem de apostar nesse processo. Me sinto privilegiada e honrada por fazer parte dessa história, me sinto privilegiada e honrada por sermos um grupo em que fomos, aos poucos, aprendendo que o destino coletivo é mais importante que o destino individual. Fazer junto, acreditar junto, arriscar junto é a minha essência, sem isso não existo e acho que é tb a essência deste coletivo aqui. Obrigada! Agora é Patrícia Roif e Pedro Castanheira de Freitas. Só vou continuar aconselhando as coisas nas quais acredito: amor à pesquisa (que talvez precise ser do mesmo tamanho que o amor que temos pelo campo que pesquisamos, seja ele o candomblé, seja ele a educação). Amor pela escrita. Amor e cuidado com a escrita. Amor por cada letra, por cada palavra. Carinho pela palavra, tesão pela palavra, tesão pela escrita. Acho que foi tudo isso que fez com que ontem a defesa de Marcos tenha sido tão boa... quero o mesmo para todos e todas. Nem sempre sei expressar ou agir com o que penso e espero, mas é isso. Bjs

Nas questões de Stela, encontro outra que também me faço: em que condições trabalham os orientadores? Essa questão leva-me a outra mais ampla e mais radical: quais as condições de produção do conhecimento científico no Brasil? Se considerarmos a situação dos programas de Pós-Graduação, nos quais se produz a maior parte das pesquisas, verificamos que houve uma deterioração nos últimos anos. O número de alunos de pós-graduação cresceu muito, o prazo para titulação foi reduzido, mas os recursos humanos, materiais e financeiros não acompanharam esse crescimento, e os modelos formativos permaneceram inalterados.

Com as aposentadorias de muitos docentes e a reposição apenas parcial desses quadros, houve sobrecarga dos que permaneceram, seja com aulas, seja com comissões e trabalho administrativo, seja com orientação, o que certamente tem afetado a qualidade do trabalho docente, como narram os professores. O apoio financeiro para a pesquisa dos docentes diminuiu nesses últimos anos, ficando praticamente restrito ao CNPq e, em alguns estados, às fundações de amparo à pesquisa. A competição aumentou porque o número de doutores – elegíveis para captar recursos – também cresceu muito, mas a disponibilidade de recursos não cresceu na mesma proporção.

O professor universitário assume um papel social de grande destaque no cenário educacional. Torna-se responsável pela formação de diferentes saberes que, pela sua heterogeneidade, integram a sua própria identidade docente. Sob a influência de questões pessoais e profissionais, o professor pensa e age, constituindo gradualmente saberes que repercutem na sua prática pedagógica e na formação profissional dos estudantes.

Bianchetti e Machado (2009) estudaram especificamente o âmbito da Pós-Graduação, propondo-se a focalizar o impacto das políticas produtivistas no cotidiano desses professores

e as consequências na produção intelectual, na vida pessoal e na saúde dos pesquisadores. Seus estudos mostram o quanto essas estratégias vêm empobrecendo a produção intelectual dos professores-pesquisadores, restringindo a inovação ao impor uma demanda de trabalho absurda, gerando o que os autores denominam de (des)humanização. Essa situação repercute na vida pessoal, nas relações sociais e limita enormemente o tempo com a família e o lazer.

Igualmente, apontam a interferência dessas exigências produtivas na sua qualidade de vida: assinalam que afetam seu lazer e seu descanso. Exemplares nesse aspecto são as narrativas a seguir, que emergiram com a narrativa da professora Adriana em sua linha de tempo:

> Adriana H Fernandes
> 3 de abril de 2014 · Rio de Janeiro · Editado ·
> E pensar que eu não sabia quando fazia mestrado e doutorado que depois de oficializada como professora pesquisadora gastaria mais tempo lendo e avaliando textos dos outros do que escrevendo os meus... rsrs
> Agora entendo bem minha ex-orientadora Maria Luiza Oswald!!! Gosto muito de ler os textos dos outros, mas sinto falta de ter tempo para escrever mais das minhas reflexões! Vida dura de professora!
> BetaDu Fernandes Espíndola Essa reflexão já dá um artigo!
> Adriana H Fernandes É Luciana Ribeiro estamos no mesmo barco...
> Adriana H Fernandes Vários artigos BetaDu Fernandes Espíndola...rsrs Aproveite porque vc vai sentir falta do mestrado e doutorado depois...
> Rita Ribes No curso de EAD do CEDERJ tem uma ferramenta que permite “mudar papel para...” e você pode olhar a plataforma como se fosse aluno, tutor, coordenador. Seria superbacana a vida ter uma ferramenta alteritária que permitisse “mudar papel para...” aluno, orientador, professor, avaliador da Capes, garçom do boteco da esquina da universidade, pessoas que passam em frente da universidade pensando “que prédio é esse?”
> Adriana H Fernandes Que bom seria mudar de papel de vez em quando Rita Ribes... Pena que essa ferramenta não existe na vida... Temos que inventar modos de fazer isso.
> Aristóteles Berino Na segunda-feira, ao abrir o e-mail tinha uma correspondência da CAPES pedindo para avaliar um projeto de pós-doutorado nos EUA. Pensei no início que se tratava de vírus! Nunca vi isso! kkk.
> Rita Ribes ¨Talvez seja, Aristóteles Berino, talvez sejam... vírus oficiais...
> Aristóteles Berino Eu olhava para a mensagem procurando indícios de uma fraude! rs.
> Aristóteles Berino Pois é, estamos ferrados com essa prática de preencher formulários, fazer parecer, etc. Precisamos reagir também.
> Maria Luiza Oswald Aristóteles Berino aconteceu o mesmo comigo! Tb levei um susto principalmente pq o prazo para envio do parecer é dia 5 de abril. Como assim? E logo com a Capes rsrsrsrs
> Tuca Ferreira Adriana, querida, imagino como você sente falta de escrever! Logo você, dona do bordão: “isso daria um texto!” (sempre lembrado no grupo de pesquisa).
> Adriana H Fernandes Aristóteles Berino e Maria Luiza Oswald comigo aconteceu o mesmo. Em menos de duas semanas recebi duas solicitações da CAPES para avaliação de projetos no exterior...rsrs Projetos enormes para ler!!! Parece que agora todos nós entramos nessa ciranda sem fim!
> Adriana H Fernandes Angela Regina le Draper o trabalho não se torna leve, mas a companhia dele nas boas horas de descanso é que dão leveza à dureza do cotidiano.

> Jacqueline Morais Puxa... Essa é a minha vida também. Mas como mudar essa situação? Se alguém descobrir, me conta!!
> Adriana H Fernandes Temos que pensar alternativas juntas Jacqueline Morais!! Para piorar, o sistema hoje cobra que vc escreva (ou melhor produza) mais do que era exigido do pesquisador há tempos atrás. Resultado: exige-se alta produção quando as condições não a permitem.
> Jacqueline Morais Sim, Adriana H Fernandes. E acabamos cobrando dos nossos orientandos produção também, pois a instituição é avaliada... Enfim. Uma bola de neve. Como garantir que a produção tenha qualidade? Como buscar não estar refém dessa lógica? Mesmo em pós-doutorado, fora do país, trabalho pelo menos cinco horas, todos os dias, em função de tarefas no Brasil. Orientação pela internet, avaliação de artigo, escrita de projetos... Nunca menos de cinco horas. Em geral seis, sete. Ontem foi de 13h às 20h. Hoje vou começar às 9h30. E não tenho ideia de a que horas vou parar.
> Adriana H Fernandes Produção sem fim Jacqueline Morais... Desejo muito produzir, mas não assim. Como bem disse Tuca Ferreira, penso sempre nos vários textos que a vida nos permite escrever com o que ela nos mostra e nos faz pensar...

Ao dialogar com essas narrativas, fico pensando se não corremos o risco de esvaziamento da carreira de pesquisador, dadas as pressões e o sofrimento psíquico ao qual estão submetidos esses profissionais. Vejo também quanto a avaliação acadêmica, pelo critério da titulação e das publicações, privilegiando a quantidade em detrimento da qualidade, promove o processo de separação entre a docência e a pesquisa, desvalorizando as atividades do educador, não reconhecidas adequadamente nos critérios adotados pela Capes, pois aulas, bancas de teses, conferências, debates, entrevistas, entre outras atividades, têm peso menor para a mensuração da produção intelectual dos docentes.

Finalizando essa discussão, no contexto de amplas discussões sobre a formação do professor-formador, bem como sobre as condições pelas quais esses profissionais trabalham, destaco significativas reflexões sob os enfoques relativos à importância dos conhecimentos pedagógicos e epistemológicos que definem e caracterizam a docência. Essas discussões geram tensões que se tornam cada vez mais explícitas nas narrativas também dos docentes.

Considero que a docência, independentemente do nível de ensino em que ela aconteça, é uma ação humana. Reconhecer a dimensão humana da docência é admitir, assumir que ela se constitui histórica e socialmente e, por conseguinte, é parte integrante da identidade profissional do professor. As discussões sobre a importância e o significado da formação e do desenvolvimento profissional dos professores que atuam na Educação superior nos últimos anos têm-se destacado pela diversidade de concepções e enfoques nas pesquisas e na literatura nacional e internacional. Esses estudos destacam sobremaneira a urgência de (re)significar os processos formativos a partir dos conhecimentos pedagógicos, inerentes e necessários à profissão docente.

Os cursos de Pós-Graduação *stricto sensu* priorizam a formação para a pesquisa científica em detrimento do "preparo" para a docência, conforme exige a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (Lei nº. 9.394/96). A esse respeito, Cunha (2010, p.34) pondera que "a própria carreira dos professores da Educação superior, na grande maioria dos casos, se alicerça em dispositivos ligados à produção científica decorrente da pesquisa e pouco faz menção aos saberes necessários ao ensino".

Programas de Pós-Graduação em Educação frequentemente recebem profissionais de diferentes áreas do conhecimento. São usualmente professores do ensino superior e, muitas vezes, formadores de professores. Embora haja uma grande e constante reivindicação desses profissionais quanto a espaços para a prática pedagógica e a vivência de situações de aprendizagem e desenvolvimento profissional da docência, não se tem espaço, mesmo nos programas de pós-graduação, para a prática da docência, assim como para discussão de aspectos específicos dessa prática, de forma mais sistemática.

Pode-se dizer que, de maneira geral, não há preparação formal para o formador; que, em muitas áreas do conhecimento, os processos seletivos relacionados à contratação docente priorizam a linha de pesquisa e não a docência, e que as iniciativas visando a propiciar processos de desenvolvimento profissional, durante o desempenho das atividades profissionais, ficam na dependência de como cada instituição, em particular, concebe a formação do formador e como tal formação está contemplada nos respectivos planos de desenvolvimento institucional.

Pesquisa e docência são dois aspectos de uma formação que abrange ainda o desenvolvimento do profissional. Percebo, no decorrer deste estudo, que os programas de Pós-Graduação *stricto sensu* são palcos desse novo cenário político, cujo processo de avaliação promoveu o deslocamento da centralidade na docência para a centralidade na pesquisa, dando-se especial atenção às linhas de pesquisa e à sua organicidade com as disciplinas, projetos e produtos de pesquisa, teses e dissertações, estrutura curricular e publicações.

Ao acompanhar essas narrativas pelo referencial teórico da formação, percebo a existência de um hiato entre o concebido e o vivido pelos pós-graduandos em relação à docência, tanto os que têm experiência como docentes no ensino superior, como aqueles que ainda não são professores.

8.2 **A experiência formadora no contexto de uma ciberpesquisa-formação com os cotidianos**

Se quer seguir-me, narro-lhe; não uma aventura, mas experiência, a que me induziram, alternadamente, séries de raciocínios e intuições. Tomou-me tempo, desânimos, esforços. Dela me prezo, sem vangloriar-me.
GUIMARÃES ROSA

Os caminhos que cada professora-formadora e seus orientandos vêm narrando nesta pesquisa são desenhados por inúmeras redes, formadas por diferentes *espaçostempos*, modos de olhar o mundo, experiências, que vão tecendo seus sentimentos, valores e ideias sobre o mundo e sobre si mesmo.

Com isso, percebo o desafio de escrever este texto, que é atravessado, todo o tempo, por três noções muito caras para a pesquisa-formação com os cotidianos: a de formação, a de docência e a de experiência. O que venho investigando e propondo ao longo desta pesquisa é podermos pensar os processos de formação e de práticas que envolvem os praticantes desta pesquisa, compreendendo-os como seres da experiência que na docência formam e se formam.

Suas narrativas explicitam modos singulares de como nos formamos, como nos fazemos nos *espaçostempos* cotidianos e institucionais e como contribuímos para a formação de tantos outros que cruzam nossos caminhos. Por isso, a escuta sensível, a colaboração e as partilhas são marcas da pesquisadora que se aventura em formas outras de dizer e contar o que pesquisa.

Reconhecendo que a docência se constrói a partir da experiência, é fundamental estabelecer o que compreendo como experiência a partir das leituras e imersões que fiz. Neste diálogo, busquei ajuda em Larrosa (2002), Josso (2004), Macedo (2012), Souza (2006) e nas itinerâncias dos praticantes da pesquisa.

Na busca em entender o conceito, encontro Larrosa (2002), que me ajuda a pensar sobre a experiência. No texto intitulado “Notas sobre a experiência e o saber de experiência”, Larrosa (2002) traz algumas reflexões importantes sobre alguns aspectos que fazem com que a experiência seja cada vez mais rara: o excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e o excesso de trabalho. Para isso, aponta questões e as analisa, detalhadamente.

Quanto ao excesso de informação. Segundo Larrosa (2002), sabemos muitas coisas, buscamos muita informação, mas vivemos poucas experiências. Dessa forma, deixamos que poucas coisas nos aconteçam, nos toquem. As informações apenas passam por nossa vida:

> Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. Em primeiro lugar pelo excesso de informação. A informação não é experiência. E mais, a informação não deixa lugar para a experiência, ela é quase o contrário da experiência, quase uma antiexperiência. Por isso a ênfase contemporânea na informação, em estar informados, e toda a retórica destinada a constituirmos como sujeitos informantes e informados; a informação não faz outra coisa que cancelar nossas possibilidades de experiência. O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de "sabedoria", mas no sentido de "estar informado"), o que consegue é que nada lhe aconteça (LARROSA, 2002, p.21-22).

Concordo com Larossa (2002) quanto ao excesso de informação. Vivemos em uma sociedade da informação, conectados ao mundo em tempo integral, mergulhados nos textos, imagens e vídeos compartilhados em nossos computadores, celulares. Segundo o autor, o excesso de informações nos deixa poucos *espaçostempos* para que possamos experienciar vivências.

Dialogando com a sua narrativa, concordo que temos, hoje, além do excesso de informação, também o acesso a muito mais informação do tínhamos há algum tempo. Eu diria mais, há um aspecto no momento atual sobre o acesso a essas informações, possibilitado pelos usos das tecnologias digitais em rede, principalmente as que conectam a cidade com o ciberespaço, pois estas não só estruturam a base material, mas também toda a base simbólica e de linguagem da sociedade. Trago Santos, E (2012) para pensarmos como essas tecnologias estruturam processos de aprendizagem. Elas não só produzem como também difundem informação em rede, e, ao interagir com essas informações em rede, com outros seres humanos, os praticantes transformam essas informações em conhecimentos, que, uma vez materializados digitalmente, viram novas fontes de informações para outros praticantes.

Segundo a autora, as mesmas tecnologias que estão na base dos processos produtivos de conhecimento também produzem subjetividades. O mais interessante de pensar o digital em rede, para a Educação, é que a Educação está muito mais próxima da cena cultural e do universo cultural onde estão e atuam os praticantes que fazem uso dessas tecnologias, para além dos espaços formais de aprendizagem.

Podemos dizer que aprendemos ao interagir com essas tecnologias em rede, não só de forma autodidata, fazendo nossos próprios percursos de navegação e de interatividade, mas

também interagindo com o outro, uma vez que nos aproximamos desses tantos outros que estão no ciberespaço, por identificações da nossa própria subjetividade. O nosso desafio, como professor, talvez seja o de saber como transformar essas informações em conhecimento.

No que tange ao praticante da experiência em contraposição ao praticante da informação, afirma Larrosa (2002) que o praticante da experiência se afeta e é afetado pelo que lhe acontece, produzindo marcas cotidianas através da transformação dos acontecimentos em experiências, às quais se vinculam os sentidos e os contextos vividos por ele. O praticante da experiência é um porto de chegada e de partida das suas vivências, articulando-se, numa relação dialética, entre o conhecimento e a vida humana, configurando-se esse saber da experiência como um saber singular, subjetivo, pessoal, finito e também coletivo em seus acontecimentos.

Larrosa (2002, p.24) define o sujeito da experiência em função da sua passividade, não como oposição à atividade, mas uma passividade feita de paixão, de padecimento, de paciência, de atenção, como uma receptividade primeira, como uma disponibilidade fundamental, como uma abertura essencial. Vou chamar de *docentesdaexperiência* aos docentes que diariamente, em suas salas de aula, exercitam a sua paixão, a sua paciência, receptividade, disponibilidade e atenção.

Quanto à falta de tempo e ao excesso de trabalho, Larrosa (2002) nos chama a atenção: a Educação, com toda a sua complexidade, está enredada na fragilidade dos tempos velozes, na otimização da produção, no acúmulo de informações e na hiperespecialização.

A contemporaneidade nos confronta com uma intensa troca de informações e compartilhamento de dados. Convivemos com um ritmo tenso e intenso que leva, muitas vezes, à interdição da partilha, do encontro, da reflexão, e, nesse sentido, temos hoje muitas questões que precisamos debater em nossas pesquisas. Encontro em muitas narrativas professores que relatam sobre como as tecnologias têm tomado o nosso tempo. Quero abrir aqui um parêntese para essa questão. Encontrei essa tensão nas narrativas dos professores-formadores. E uma delas foi: como produzir conhecimento em rede selecionando diante dessa grande quantidade de informações o que é realmente relevante para a pesquisa? Para eles, o conhecimento, como expressão da existência humana, exige reflexão pessoal, exige parar a “aceleração” da vida cotidiana, o ritmo cronológico, e se permitir voltar sobre si mesmo, fortalecendo os fios que, em cada ciclo de nossa vida, dão sentido à existência.

No caso dos professores da Pós-Graduação, são avaliações, provas, cobranças, relatórios, pareceres, avaliações nacionais[57], no nosso caso, orientandos da pesquisa, trabalhamos em vários lugares e ainda temos de dedicar parte desse tempo à pesquisa, às aulas na universidade, aos créditos que temos de cumprir, aos artigos que precisamos escrever e ao texto da pesquisa que temos de finalizar.

Situar o lugar da experiência no âmbito da pesquisa significa abrir-se para o outro, investindo em atitudes de escuta, de partilhas e modos singulares como vivemos a vida e como contamos para nós próprios e para os outros nossa forma de ser/estar no mundo. Esse convite de Larrosa (2002) à experiência pode se tornar aterrorizante num contexto de produção acadêmica. Diante disso tudo, outras questões emergem: Quais os limites que separam a experiência da ciência da experiência cotidiana? Devemos relacioná-la a um tipo de empiria separada da teoria? Larrosa (2002) novamente nos convida a pensar:

> Cada vez estamos mais tempo na escola (e a Universidade e os cursos de formação do professorado são parte da escola), mas cada vez temos menos tempo. Esse sujeito da formação permanente e acelerada, da constante atualização, da reciclagem sem fim, é um sujeito que usa o tempo como um valor ou como uma mercadoria, um sujeito que não pode perder tempo, que tem sempre que aproveitar o tempo, que não pode protelar qualquer coisa, que tem que seguir o passo veloz do que se passa, que não pode ficar para trás, por isso mesmo, por essa obsessão por seguir o curso acelerado do tempo, este sujeito já não tem tempo. E na escola o currículo se organiza em pacotes cada vez mais numerosos e cada vez mais curtos. Com isso, também em educação estamos sempre acelerados e nada nos acontece (LARROSA, 2002 p.23).

Quero também abrir aqui um diálogo com o autor quanto à sua convicção de que também não há lugar para a experiência no trabalho. Percebo que ele defende a questão da experiência num sentido mais amplo da vida do praticante, talvez em oposição à ideia de que o trabalho é o formador privilegiado das identidades. No entanto, para o que interessa nesta tese, que é discutir como os professores-formadores e seus orientandos formam-se, formando, também pela experiência, percebo na formulação de Larrosa (2002) uma grande contribuição. Mas gostaria de "contrariar" essa afirmação e ir mais longe, a um lugar onde provavelmente minhas mãos não alcançam, quando uso as próprias palavras do autor para trançar um diálogo que caminha em outro sentido:

> Por isso estou muito interessado em distinguir entre experiência e trabalho e, além disso, em criticar qualquer contagem de créditos para a experiência, qualquer conversão da experiência em créditos, em mercadoria, em valor de troca. Minha tese não é somente porque a experiência não tem nada a ver com o trabalho, mas, ainda

[57] Discorro sobre isso na noção subsunçora "Narrativas de educação: condições de vida e trabalho do professor-formador na pós-graduação".

> mais fortemente, que o trabalho, essa modalidade de relação com as pessoas, com as palavras e com as coisas que chamamos trabalho, é também inimiga mortal da experiência (LARROSA, 2002, p.24).

Discordo da impossibilidade de se encontrar o saber da experiência no campo do trabalho. Eu acredito que é possível um lugar para a experiência no trabalho. Acompanhando as narrativas dos professores-formadores e seus orientandos, professores-pesquisadores da escola básica, entre os quais me incluo, vejo que o saber da experiência, na profissão de professora, se tece também no campo do trabalho. Muito me ajuda nesta questão o conceito de experiência formadora de Josso (2004), com qual pretendo seguir essa linha de raciocínio.

Trago a seguir algumas experiências dos amigos tão próximos Cristiano, Máira e Dilton, doutorandos como eu, que, com suas experiências formadoras, me constituem professora-pesquisadora.

Conversando sempre com Cristiano, doutorando da professora-formadora Conceição, aprendo a importância da colaboração e da participação nos diversos *espaçostempos* da universidade. Em sua tese em andamento, Cristiano usa como dispositivo de pesquisa imagens da diferença, escolhidas e apresentadas por seus alunos do ensino médio em grupos/páginas do Facebook.

Aprendo com Cristiano a pensar a diferença no campo da Educação e como esse conceito apresenta uma complexidade, com caminhos e perspectivas distintos e heterogêneos. O mundo é feito de diferenças, e todos nós lidamos com todas elas cotidianamente nos fragmentos das redes no momento em que são tecidas. Em sua pesquisa, Cristiano procura problematizar conceitos, representações, dogmas e rupturas em relação a perspectivas tradicionais da diferença, discutindo as condições que influenciam os usos do material imagético que circula nas redes e nas narrativas dos seus alunos no Facebook.

Figura 22 - Qualificação do Projeto de Tese de Cristiano – Proped- Uerj

Fonte: https://www.facebook.com/cristiano.santanna.5/photos

Com sua experiência de professor-pesquisador, Cristiano também me ensina que estamos atuando em diferentes *espaçostempos* da escola, nas salas de aula e também no Facebook, nos grupos/páginas criadas especificamente por ele para sua pesquisa. Sua imersão e implicação com todos nós pesquisadores do Proped, com sua escola, seu local de trabalho e seus alunos é sempre muito ativa e colaborativa. Aprendo, com Cristiano, que a escola também é lugar da experiência como no *post* a seguir, que foi publicado na sua linha de tempo no Facebook:

> Cristiano Sant'Anna
> 21 de dezembro de 2014 · Nova Iguaçu · Editado ·
> Essa semana foi das formaturas. Na escola que trabalho como coordenador pedagógico, o CE Presidente Castelo Branco, na Faetec, ETE Oscar Tenório, das últimas turmas que tive por lá e no CE Abdias Nascimento, na turma que realizei minha pesquisa de doutorado durante esse ano. Muita alegria e festas. Na escola que trabalho, uma mãe de uma ex-aluna me cumprimentou dizendo q estava formando o filho mais novo e que a filha, minha ex-aluna, tinha se formado exatamente há dez anos atrás, quando a minha primeira e inesquecível turma nessa escola se formou - A primeira turma do curso técnico de Administração, que eu fui o primeiro professor de Administração da escola. Como não lembrar daquele momento feliz de um professor que iniciava a sua carreira ali naquele espaço em 2003 e festejava com seus queridos alunos aquela vitória? O tempo passou e só podemos comemorar. Parabéns a todos e a saudade dos que já se foram, mas serão inesquecíveis, pois deixaram marcas pra sempre.#ADM20042014Castelobranco #toficandovelho

A partir do que vivencio com Cristiano, compreendo que a experiência está no caminho, no movimento, na busca de si e no diálogo que criamos quando partimos para essa busca. Cristiano, no seu cuidado com o outro, abrindo possibilidades de diálogo, de escuta dos

seus alunos, me mostra ser um praticante da experiência. Assim como, provavelmente, é muitas outras coisas também, pois o cotidiano nos revela todos os dias que não somos uma subjetividade em particular, somos muitas. Em uma de nossas conversas, ele narra sobre a sua relação com as redes sociais:

> Cris tem um relato seu muito interessante na oficina em que você fala que você está usando o Facebook, também articulado aos ambientes virtuais de aprendizagem. Eu achei essa narrativa bastante significativa para a minha pesquisa. E eu queria que você falasse um pouco sobre isso. O que você acha sobre a formação, da sua formação, como pesquisador tendo o Facebook como campo da sua pesquisa? (PESQUISADORA)
>
> - Óbvio que tudo para mim, dentro desse processo de participar das redes, foi uma coisa muito intuitiva. Não foi nada programado, não foi nada meticulosamente falado. Então, eu hoje, até pelo meu convívio com você inicial, e você falava assim: "O Cris é ciber", eu acho que de tanto que eu ouvi isso, eu acabei hoje me tornando "ciber". Porque as redes sociais da Internet são para mim hoje, pontos cruciais para uma série de questões. E, com isso, eu me tornei um usuário muito frequente. Depois da vinda dos smartphones, aumentou mais ainda. A gente não tinha esse acesso tanto às redes sociais como a gente pode ter hoje com os usos dos smartphones. E depois que eu adquiri meu Iphone, então, ficou para mim muito mais potente a utilização das redes sociais da Internet, nesse sentido. Então, eu participo. Uma vez Lucia Santaella falou, no Redes, quando ela veio aqui, que a maioria das pessoas não utiliza a rede social para estudar, e sim, para prazer e diversão. Mas eu acho que mesmo nesse prazer e diversão, está imbricada ali, essa relação do conhecimento. Porque, as próprias imagens que você posta, você joga no Facebook ou em qualquer outra rede – eu sou mais usuário do Facebook, embora tenha Instagram, Twitter, WhatsApp, que acaba sendo uma rede, mas o meu uso maior é com o Facebook – então eu acho que tudo que a gente posta ali, acaba gerando conhecimento, acaba gerando discussão, seja ela política, seja ela cultural, seja ela social, todas as relações que a gente pode ter enquanto ser humano. Então, eu observo muito isso. Não sou uma pessoa de criar polêmicas, de estar postando para criar polêmicas. Então, faço minhas postagens e curto muita coisa e vejo muita coisa. E, com isso, na minha pesquisa, que ora tem um título provisório de "#diferença" (hashtag diferença), ela é uma pesquisa que trabalha com o conceito da diferença, através de imagens. E eu fui para a escola, para fazer essa pesquisa, porque o campo que eu queria era a escola, e eu me deparei: "Como é que eu vou conseguir essas imagens? Como é que eu vou pensar essas imagens com os alunos?" Porque eu não queria levar nada pronto para eles e levar uma coisa dessa maneira, é isso, é aquilo. Então, a minha ideia era que eles me dissessem o que era diferença. E essa diferença viria através de imagens. E aí eu pensei, depois de pensar, pensar: Facebook. CRISTIANO SANT'ANNA, DOUTORANDO)

Essa conversa com Cristiano mostra-me que ao afirmar que as experiências podem ilustrar uma história para descrever uma transformação, um complexo afetivo, uma ideia, uma situação, um acontecimento, uma atividade ou um encontro, Josso (2004) nos permite pensar que uma atividade docente é também uma experiência, desde que o praticante se inspire na sua observação atenta, no seu mergulho, na sua cocriação sobre o que se passa, e reflita sobre como isso lhe traz informação acerca da atividade empreendida, como vimos na narrativa de Cristiano.

Josso (2004) também aborda as aquisições das experiências como contexto do processo de aprendizagem, entendendo que as experiências de vida são formadoras na medida em que conseguem explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber fazer, de saber pensar e de saber situar-se. Formar, na perspectiva de Josso (2004, p.39), é integrar-se numa prática do saber-fazer e dos conhecimentos. Nesse sentido, a formação é constituidora da inter-relação entre processo de ação e significação, estabelecida a partir do vivido e do pensado. Ao perguntar aos praticantes "o que aconteceu para eu ter as ideias que hoje tenho?", a autora estabelece as linhas que definem a pesquisa-formação, em que busca reconstruir a rede de acontecimentos que nos levam à formação. Nesse sentido, a intersubjetividade aparece como ponto forte na teorização de Josso (2004).

A ideia é que a subjetividade se organiza a partir da intersubjetividade, permitindo abertura à experiência que designa a dimensão transformadora que se conhece pela produção de conhecimento (JOSSO, 2004, p.228). Então, a experiência formadora, consolidada na interação entre os praticantes, constrói, também, identidade, fortalecendo a singularidade no processo de desenvolvimento de cada pessoa.

Assim, a experiência inclui a reflexão, ou seja, o processo da consciência pelo qual o praticante passa para transformar o vivido em experiência é tomado pelos mecanismos que os colocam a pensar a respeito do que foi vivenciado. O que torna uma experiência formadora, nas palavras da autora:

> A experiência, as experiências de vida de um indivíduo são formadoras na medida em que, a priori ou a posteriori, é possível explicitar o que foi aprendido (iniciar, integrar, subordinar), em termos de capacidade, de saber-fazer, de saber pensar e de saber situar-se. O ponto de referência das aquisições experienciais redimensionam o lugar e a importância dos percursos educativos certificados na formação do aprendente, ao valorizar um conjunto de atividades, de situações, de relações, de acontecimentos como contextos formadores (JOSSO, 2004, p.235).

Para pensar sobre esses saberes que dizem respeito ao ofício docente e que envolvem a experiência advinda da própria ação na docência, encontro em Souza (2006, p.93) uma contribuição interessante: "O saber da experiência articula-se, numa relação dialética, entre o conhecimento e a vida humana. É um saber singular, subjetivo, pessoal, finito e particular ao indivíduo ou ao coletivo em seus acontecimentos".

Essas ideias se relacionam diretamente com o contexto desses professores que atuam na docência universitária, pois o conceito de experiência formadora pode contribuir para o processo de compreensão de como a docência se constitui em suas vidas. Assim, a definição de Josso a respeito das experiências formadoras é pontual e emblemática.

Com Máira, doutoranda da professora-formadora Stela Guedes, aprendo que a experiência formadora está embasada na perspectiva da compreensão de que os processos de formação estão em consolidação ao longo de nossa itinerância de vida. Partilhar diálogos e implicações com a itinerância formativa e profissional de Máira ensina-me que sua atuação como pesquisadora revela uma implicação com a sua pesquisa, sempre em diálogo com sua formação.

Figura 23 - Apresentação de Máira no Seminário Redes na Uerj

Fonte: https://www.facebook.com/maira.pereira.96/photos

Máira ensina-me sobre a itinerância profissional, seu profissionalismo atuante, na organização dos eventos do grupo, compartilhando eventos significativos para a pesquisa, nas publicações vinculadas à sua temática ou lendo atentamente e colaborando com os textos dos outros:

> Máira Pereira Marcos Serra, que beleza ler seu texto, tão autoral! Siga escrevendo. Senti as redes de Iyémonjá me envolvendo na sua escrita, que une, tece, costura, compartilha. Agradeço por ter me incluído em seus tão lindos agradecimentos. Gostei muito dos títulos dos capítulos também. Observação pontual sobre uma passagem no Capítulo 1, p. 27, em que Stela comenta sobre o uso da metáfora do livro: Pensando assim me pergunto: poderia a ancestralidade ser um antigo e gigantesco pergaminho, um imenso caderno de desenho ou um grande livro de páginas infindas? Sim, um livro. Tive a mesma impressão que Stela. É preciso rever a metáfora do livro. Não é de memória que você está falando? A própria noção de rede poderia ser mais adequada aqui, associando-a à memória que se atualiza cotidianamente no terreiro. Seria oportuno para ligar o aspecto central da sua pesquisa – as redes de Iyémonjá – com o conceito de redes educativas, em que tudo aprende e ensina, cria e cocria. pode ser uma boa ideia relacionar ancestralidade com resistência. Afinal, você abre o texto falando de Mãe Beata e seu ativismo. Que tal? Ah... Outra coisa: "religiosa/ativista". Entendi melhor o uso da barra aqui e acho que não seria problemático manter assim, mas por que não "religiosa e ativista" ou

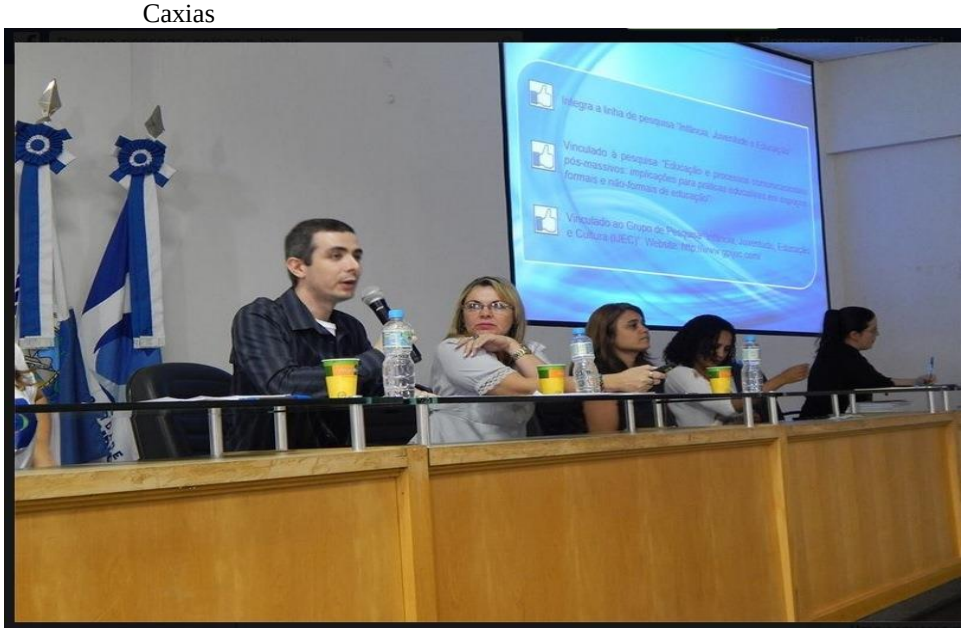
> "religiosa-ativista"? Pode ser só uma implicância minha. Contudo, se em algum texto da própria Mãe Beata ela se autointitula dessa forma, "religiosa/ativista", usando barra, a coisa muda de figura e você deve manter e incluir a informação em nota de rodapé. Eita... dei uma volta. Retorno aqui quando puder para comentar outros pontos. Beijo
> Máira Pereira P.S: a observação da Stela no final da p. 12 é fundamental: vale muito investir na escrita da metodologia, contando de forma mais fundamentada suas abordagens em campo, costurando-as também com a bibliografia adotada. Deixar claro que há questões políticas, éticas e estéticas envolvidas e relacionadas a você, ao tema pesquisado, ao grupo de pesquisa. Acho que pode ser um caminho interessante mencionar, em algum momento, as escolhas e posicionamentos do nosso grupo de pesquisa em relação às bibliografias e abordagens no campo, dando lugar para mais algumas redes: você com o grupo, sua pesquisa e o grupo e você com sua pesquisa. Contar sobre esses elos pode ser muito importante para cada um de nós em nossas pesquisas, ajudando a tecer nossa fundamentação teórico-metodológica.

Com a experiência de Máira, aprendo também que o papel das narrativas digitais e sua potência criadora inspiram novos significados para os praticantes do candomblé, conferindo mais visibilidade para a religião e contribuindo, muitas vezes, para a superação do preconceito, validando práticas e crenças, viabilizando interações e novas aprendizagens.

Reconheço acima como a experiência é uma ação refletida (JOSSO, 2004). Mas, ao fazer esse reconhecimento, defronto-me com a necessidade de ter em conta a complexidade da autonomização e dos processos que a caracterizam. Josso (2004) subsidia-me no entendimento de como o outro aprende, pois a aprendizagem é, acima de tudo, um fenômeno humano mediado (MACEDO, 2013) e implica a relação que estabelecemos com os saberes e as realidades que devemos compreender. Josso (2004, p.238) questiona: “Qual formador, hoje em dia, duvidaria de que o ato de aprendizagem é acompanhado de desaprendizagens?”.

Com Dilton, doutorando da professora Maria Luiza, aprendo sobre como buscar uma Educação com a diferença, trazendo a cibercultura, as juventudes e a heteronormatividade, temática de sua pesquisa. Dilton revela toda a complexidade que essa temática apresenta e deixa claro seu rigor epistemológico, ético e formativo em relação ao que acredita e ao que pesquisa.

Figura 24 - Apresentação da pesquisa de Dilton no Fórum de Tecnologias em Duque de Caxias



Fonte: https://www.facebook.com/Rosemary00Santos/photos

Aprendo com Dilton que o processo de construção das experiências implica o alargamento do campo da mudança, da criatividade, da autonomização e da responsabilização, aspectos indispensáveis nos processos de aprendizagem, de conhecimento e de formação. Acompanhei a publicação de seus livros *Cibercultura: juventude e alteridade*, fruto de sua pesquisa de mestrado, e *Narrativas digitais, memórias e guarda*. No primeiro, Dilton nos possibilita ver o que está sendo produzido nas interações estabelecidas nas redes sociais e não só descreve densamente o fenômeno estudado, como faz imersão, dialogando e interagindo horizontalmente com os praticantes de sua pesquisa. No segundo, que organiza junto com a sua orientadora, Maria Luiza, convida alguns autores para tratar das práticas autobiográficas contemporâneas e usos das narrativas digitais.

Ao escrever sobre o que aprendo com estes praticantes, fico me perguntando: o que torna a minha pesquisa diferente de tantas outras? As singularidades que só a ela pertencem e que me fazem, junto com eles, tornar as nossas muitas experiências e narrativas importantes para a nossa formação, penso eu. Em seguida volto a Josso (2004), que, ao longo do seu estudo inspira as perguntas do tipo: como acessar as experiências formadoras? É possível "encontrá-las"? Como dizer o que é ou não experiência formadora na docência? Encontro essas respostas nas itinerências implicadas e afetivas de Dilton, Máira e Cristiano e de todos os outros que comigo escreveram este texto.

Com o meu grupo de pesquisa, GPDOC, aprendo a investigar os fenômenos sociotécnicos e culturais mediados pelas tecnologias digitais e suas implicações para os

processos de aprendizagem e docência. Aprendo como desenvolver metodologias de pesquisa e projetos de ensino e aprendizagem que aproximem o currículo escolar/universitário das práticas comunicacionais na cibercultura, através de atos de currículos, e a mapear os saberes docentes para o exercício da docência online.

O GPDOC - Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura, pesquisa e desenvolve estudos e projetos sobre a docência na contemporaneidade e as práticas e processos da Cibercultura, em especial a Educação Online e os processos de ensino e aprendizagem. Articula as áreas da Educação, Comunicação e Informática. Seu principal engajamento é com a formação de pesquisadores e docentes em processos de formação inicial e continuada[58].

Todas essas ações desenvolvidas em nosso grupo promovem a ciberpesquisa-formação que faz com que seus integrantes vivenciem as práticas cotidianas sem separá-las da pesquisa acadêmica. Dessa forma, ampliamos a extensão de lugar, de cidade, de escola, de universidade. Destaco, aqui, que, para compreendermos esses processos, precisamos vivenciar a cibercultura, habitar esses espaços, ampliar nossos repertórios culturais criando redes de docência e aprendizagem.

Figura 25 – GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura

Fonte: Imagem criada pela mestranda do GPDOC Carina D'Ávila

[58] http://dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/3401139746734507#repercussao. Acesso em 05/09/2015.

Com a minha orientadora, professora-formadora Edméa Santos, aprendo a importância da pesquisa e que o papel do professor é ampliar repertórios. Aprendo não ser possível somente observar ou medir o objeto de pesquisa, mas que é preciso mergulhar com todos os sentidos (ALVES, 2008), pois é possível modificá-lo e por ele ser modificada, de tal forma que o objeto e eu, ao final da pesquisa, já não sejamos mais os mesmos.

O que pretendo enfatizar é como nessa relação de orientação há uma questão de alteridade filosófica, epistemológica, histórica, sociotécnica e formacional em termos de construção do conhecimento acadêmico e científico, ou seja, a maneira com que essa relação reinventa e repolitiza a ciência, a pesquisa e a relação com o conhecimento.

Figura 26 - Oficina analítica da aprendizagem na Educação Superior: extraindo significado de dados do Moodle

Fonte: https://www.facebook.com/Rosemary00Santos/photos

Nesse sentido, me inspirei em sua abertura do olhar e da escuta. Nas suas orientações sobre a compreensão daquilo que se apresenta como opacidade e incerteza no nosso ato de pesquisar e, além disso, a capacidade de investir numa postura de alteridade em que a presença do outro nos forma e transforma. Convidando pesquisadores, criando espaços de debates, fazendo percursos culturais pela cidade, usando e criando com dispositivos móveis e contribuindo para a ampliação e transformação das relações com o conhecimento nos contextos socioculturais em que o conhecimento é produzido e circula. Nesta itinerância de docência e pesquisa, algumas referências se fizeram mais fortes:

- ✓ Reconhecer que a educação *online* não é uma evolução da EaD, porque a EaD tem como base o uso das mídias de massa. A educação *online* avança para além da distribuição da informação, tem o polo de emissão liberado, ou seja, na educação *online* somos praticantes e colaboradores.
- ✓ O desafio da nossa pesquisa é a docência na cibercultura. Assim, precisamos criar ambiências formativas nos diversos *espaçostemp*os, problematizando que a escola e universidade não são os únicos *espaçostempos* considerados legítimos na construção do saber.
- ✓ Compreender a pesquisa-formação como possibilidade de integrar teoria e prática, na lógica da contemporaneidade, desfazendo as disjunções da modernidade, partindo do pressuposto de que o pesquisador-formador se forma na docência, então não basta ser pesquisador, precisamos ser pesquisador das nossas práticas.
- ✓ Refletir sobre as possibilidades de usos das tecnologias digitais via autorias colaborativas dos docentes em rede e via dispositivos móveis como questões emergentes da atual fase móvel e ubíqua da cibercultura.
- ✓ Discutir a docência na cibercultura mediada pelas redes sociais e por tantos outros espaços multirreferenciais de aprendizagem, articulando-os à construção do conhecimento a partir de uma intencionalidade pedagógica (SANTOS, E, 2014).

Como isso foi inspirador para mim! Sem a sua orientação atenta, este texto não existiria. Penso como esses professores-pesquisadores são praticantes curriculantes (MACEDO, 2013), ou seja, têm seus anseios e pautas socioculturais como pautas da formação e experiência e entram em "cena" com seus atos de currículo, interferindo no cotidiano da academia, tornando-se protagonistas de uma história de formação escrita também por eles. Entendemos como Macedo (2010) que:

> O professor-formador é um *texto curricular* constituindo-se como singularidade em relação a outros textos curriculares (o livro, os hipertextos da cibercultura, o cinema, a cidade, os saberes do mundo do trabalho, da saúde, das diversas culturas humanas, etc.). Enquanto narrador de experiências, ao atuar como um texto curricular e formativo, o professor-formador é o ser mais complexo de todos os textos curriculares, porque é um Ser de linguagem, de intenção, desejante e cognitivamente enactante; porque é um ser humano de *processo identitário compósito*, portador de uma erótica e de uma cognição de pertinência singular para a formação. Assim, é um *autor curricular* que se revela e se expressa cotidiana e reflexivamente nos cenários educativos e ao mesmo tempo, constitui incessantemente esses cenários (MACEDO, 2010, p.99 grifos do autor).

Quando penso na experiência docente da minha orientadora, sou conduzida a uma reflexão sobre os seus saberes, sobre a sua compreensão e explicação dos fenômenos, que inspiraram esse objeto de pesquisa. Neste diálogo que alinhavamos, percebo a formação de

um tecido que pode nos ajudar a compreender quem somos nós, professores-pesquisadores, o que fazemos, o que sabemos, o que sentimos e o que contamos. Essa rede envolve outras redes e essa tessitura vai revelando os modos de ser, as táticas, as circunstâncias e as ocasiões (CERTEAU, 2009) utilizadas por nós para dizermos quem somos. Neste enredamento entre suas vozes e suas práticas, me incluo, numa tentativa de transformar esta tese em um espaço de diálogos, memórias e tessitura de uma rede entre nossas vozes e as dos muitos autores que trago aqui para dialogar conosco.

Volto ao conceito de experiência formadora trazido por Josso (2004), pois ele me ajuda a pensar como essa experiência se constitui como a possibilidade de criar e recriar, no âmbito da formação e da pesquisa, as significações a respeito do aprendido: aprender a fazer, a ser, a pensar, a con-viver. Portanto, considerar as nossas experiências como formadoras implica reconhecer quais situações consolidam esquemas de pensamento e sentidos a respeito do mundo.

Gostaria de finalizar trazendo as narrativas da professora-formadora Conceição, que, no Dia do Professor (15 de outubro), publica em sua linha de tempo do Facebook sobre a sua opção em ser professora. Nos comentários seguintes, seus alunos narram sobre as coisas que aprenderam com ela, Conceição. Que coisas seriam essas? Seriam saberes da experiência? Será que esses saberes estão presentes nas práticas de Conceição? Estariam esses saberes presentes nas narrativas de seus alunos? Percebo que, na construção desses saberes, circulam afetos, emoções e exacerbação de sentidos que se tornam parte dos praticantes que ali circulam:

> Conceição Soares
> 15 de outubro de 2013 · Rio de Janeiro · Editado ·
> Pessoas, vou confessar uma coisa muito íntima (rs). Sério mesmo. Apesar de ter feito curso normal no Instituo de Educação em mil novecentos e bolinha, ter licenciatura em Ciências Sociais, além do curso de Jornalismo, mestrado e doutorado em Educação e de dar aulas há quase 20 anos, sempre que eu tinha que preencher uma ficha qualquer e que era preciso informar a profissão eu tascava lá: “jornalista”. Tudo bem que trabalhei como jornalista ou como professora de jornalismo/comunicação por aproximadamente 25 anos, mas já tinha dado o que tinha que dar, né? De repente percebi que já há algum tempo, não sei nem quando, quando me perguntam qual a minha profissão, eu respondo: “professora”! E, pra falar a verdade, tenho o maior orgulho disso. Além do mais, modéstia à parte, acho que sou boa na coisa também. Obrigada a todos meus alunos e ex-alunos que me tornaram professora.
> Raquel Magalhães Reis I me emocionei! rs
> Patricia Pavesi hehehe eu fiz magistério tb! Eita dublê de antropólogo é professor sempre. Você é referencia nisso, viu?!
> Cristiano Sant’Anna Também falava administrador. Rsrs muito bom! Parabénssssssssssss
> Nelson Santiago Segundo minha filha, vc. é “"professora-diva” (palavras dela, depois de te conhecer)... Que sorte que te encontrei!

George Bitti ahhhh... mas você não é uma professora, é A professora. Obrigado por acreditar nas minhas loucuras acadêmicas. Saudades!!!!!!! bjbjbjbjbjjbb
Joel Vieira Dos Santos Minha eterna admiração e reverência. Você é pessoa que ilustrou a nossa busca pelo conhecimento. Exemplo a ser seguido.
Josué de Oliveira Parabéns, Ceiça! Obrigado pelos conhecimentos passados na época na faculdade!
Juliana Marques Parabéns!!!! Muito obrigada por ser a nossa PROFESSORA!!!!
Amanda Amaral Aprendi muito com você, não somente o conteúdo das aulas, mas sobretudo sobre a vida. Bjão
Renata Fassarella Conceição Soares, não é verdade que vc é boa. VC É ÓTIMAAAAA!!!!!!! Parabéns.... bjs
Marina Denicoli Suas aulas fizeram a diferença na minha vida profissional. Só tenho a agradecer. Te adoro, PROFESSORA!!!
Emerson Milaneze Esteves Parabéns pelo dia de hoje!!
Edmea Santos Eu assino embaixo!!!! Bjs
Tatiana Goldring Graças a você, tenho outros conceitos dessa profissão e, principalmente, da importância de fazer a diferença!!
Conceição Soares Pois é, Tati, e eu tenho maior orgulho disso. Dos meus três filhos, dois são ou vão ser professores (Tatiana Goldring e Pedro Goldring), e a outra é jornalista (Natalia Goldring). Devo ser um bom exemplo. Talvez a diferença seja a paixão por aquilo que se faz.
Conceição Soares E o amor incondicional por aqueles que estão a sua volta, que são seus parceiros no trabalho e na vida.
Tatiana Ronchi Você é uma grande professora/jornalista e o máximo como orientadora. Sou muito grata a todos os ensinamentos que obtive de vocês professores e se hoje além de jornalista me arrisco em dados momentos a ser uma "professora" devo muito a você. Parabéns pelo seu dia!!!
Adriana H Fernandes Parabéns, professora, sim Conceição Soares!!!
José Soares de Magalhães Jr. O mesmo aqui, Conceição Soares. Tem pouco tempo que eu assumi.
Conceição Soares Quer dizer que somos professores saindo do armário Juninho? hahahaha
Veruska Pinheiro Nós que te agradecemos a honra de tê-la como PROFESSORA. Adoro vc!
Marcos Luppi Obrigado você, Ceiça!
Você mudou a minha e a vida de muita gente. Para o bem! José Soares de Magalhães Jr., Vanessa Maia, João Barreto, nem preciso dizer da importância de vocês também, né?!
Ane Ramaldes Ainda me lembro de sua primeira aula, sobre História da Comunicação, na Ufes... rs Parabéns pelo dia!
Kathia Natalie Você é um luxo de professora, Conceição! Merece todos os parabéns e honras em seu dia. bjo grande. As coisas que aprendemos com você nos trouxeram muitos aprendizados e mais experiência para a vida!
Ana Carolina Monteiro Parabéns, Conceição! Saudade da época em que fui sua aluna... Muita mesmo! Beijo enorme
Aline Nunes Ceiça, não foi em sala de aula, mas você foi – e ainda é – uma referência para mim! Parabéns!
Natalia Goldring Que lindo, mãe! Estava lendo um texto que falava sobre isso, sobre a profissão do professor e o quanto ela é desvalorizada. Eu vou confessar que já tem um bom tempo que quando me perguntam o que minha mãe é eu digo "professora" e com maior orgulho! Até porque muitas vezes a resposta é "Conceição é sua mãe? Nossa! Ela é uma professora maravilhosa!". Te amo, mãe! bjs.
Conceição Soares Também te amo, filha. E agora lembrei que você também foi minha aluna e me ensinou muita coisa nessa condição. bjus
Mariana Fraga Melo Araujo Obrigada a você, que contribuiu para a minha formação acadêmica e me despertou junto a Vanessa Maia e tantos outros excelentes professores a aprender a discutir o olhar crítico sobre muitos aspectos. Fica aqui registrada a minha enorme gratidão prara vcs! Você mudou a minha vida! Muito sucesso!

> José Soares de Magalhães Jr. Saindo do armário, mas de guarda-pó, Conceição Soares.
> Alessandra Amorim Magnago É boa, não, é EXCELENTE. Parabéns pelo seu dia! Beijos
> Mel Nader Obrigada vc, por ter feito parte da minha jornada na Faculdade! beijäo!!! e feliz Dia do Professor! xx
> Susana Fernandes Soares Querida Professora Conceição... PARABÉNS pelo dia de hoje!!!! A senhora me deu uma ideia da amplitude que a vida apresenta!!! Aprendi muitíssimo com você... lamento que as aulas tenham sido curtas para tanto conhecimento valioso!!! Eu... só tenho a agradecer por tão belas palavras e reflexões esclarecedoras!!! Me apaixonei pela senhora e por seu profissionalismo!!! Quero matar as saudades!!! PARABÉNS também a sua equipe pedagógica que também dá aulas muito boas!!! Beijos da sua aluna apaixonada que sempre a levará no coração... Como eu aprendi sobre a vida com as suas aulas... Susana!!!!!!
> Ligia Sancio Parabéns, Conceição! Nunca vou esquecer suas aulas, dentro e fora de sala (as mais interessantes!!)!
> Danielle Rodrigues Conceição, mil vezes Parabéns!!! Vc, com suas aulas, sempre foi além das paredes da sala. Seus ensinamentos foram para a vida toda. Lembro com carinho e orgulho das nossas reuniões de orientação do TCC, lembra Tati Tatiana Ronchi. Satisfação de ter tido essa oportunidade. Sucesso sempre! BJs
> Manu Caselli Tenha muito orgulho de ser uma PROFESSORA porque vc é daquelas que forma para a vida! Tenha certeza que vc mudou a vida de todos os que souberam aproveitar, como eu!
> Jo Joselma Haja vista os fãs que conquistou, Ceiça, vc é o que há de bom como professora!

Acompanhando essas narrativas afetivas, abraço o conceito de *práticateoriaprática* (ALVES, 2002, 2008), que considero fundamental para o entendimento do que são esses saberes. É importante declarar aqui que, ao falar sobre saberes da prática, estou me referindo a um saber tecido a partir dela e configurado no enredamento entre *fazerpensar*, pois compreendo que não há prática desvinculada de teoria, não há fazer sem pensar. Por isso, reafirmo que essa discussão emerge de ideias que se tecem e não que se opõem, conforme nos ensina Alves (2002, 2008), que também nos ensina que é possível considerarmos que a formação dos professores se dá em redes educativas e que esse movimento é também atravessado pelas experiências, compreensões e saberes que desenvolvemos ao longo de nossa itinerância de vida.

8.3 **A articulação da interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital**

Refletir, estudar e pesquisar a formação do formador em tempos de cibercultura levou-me a compreender como seus atos de currículo são materializados nas práticas experienciadas por ele nas redes sociais, especialmente no Facebook, campo desta pesquisa.

Vivenciamos, atualmente, um período de grandes mudanças. A sociedade se modificou ao longo do tempo, por influência de muitos fatores, a exemplo do conhecimento produzido e das tecnologias que lhe são próprias. Em cada momento histórico, as relações entre tecnologia e conhecimento adquiriram características específicas. Mas esses fatores não somente influenciaram as transformações sociais, como também foram influenciados e constituídos pela cultura nos usos que fazemos dela. É em função disso que, para compreender como se articulam as interfaces cidade–universidade–rede social no momento atual, necessitamos levar em consideração a cultura contemporânea.

Muitos fenômenos emergiram e inspiram o compartilhamento da informação do que acontece na interface cidade–universidade e a sua dimensão informativa e digital. Para além da suposta neutralidade, as tecnologias digitais em rede fazem parte de um universo complexo, de mudanças cada vez mais velozes das relações entre as pessoas para a produção de sua existência no mundo contemporâneo. Novos hábitos, novos valores, novos conceitos são produzidos socialmente a partir desse movimento, como veremos na narrativa a seguir da professora-formadora Conceição:

> Conceição Soares
> 6 de outubro de 2014 · Editado ·
> Querida família:
> Por favor, amo demais todos vocês. Não quero e não vou brigar com nenhum de vocês por causa da política. A família está muito acima disso. Da minha parte, parei aqui. Não entrei e não entrarei na página do Facebook de ninguém para contestar ou desqualificar a escolha política, o voto. Me limitarei a manifestar minha escolha e minha opinião na minha página e nas páginas dos meus filhos, quando eles concordarem e compartilharem a minha posição. Vamos continuar assim. Nossa união nos faz fortes e felizes. Amo todos vocês. ESCLARECIMENTO: O PROBLEMA NÃO É A DIFERENÇA DE POSICIONAMENTO, ISSO É TÃO SAUDÁVEL QUANTO O DEBATE DE IDEIAS, MAS, AO CONTRÁRIO, O PROBLEMA É A NOSSA TENDÊNCIA EM ACHAR QUE AQUELES QUE AMAMOS DEVEM PENSAR COMO NÓS. NESSA BUSCA DE CONVENCIMENTO, PODEMOS, SEM QUERER, PERDER A MEDIDA. É ISSO QUE TEMO.

A partir do *post* de Conceição, escrito no momento das eleições presidenciais, percebo como suas relações pessoais foram afetadas por esse contexto, tendo em vista que esse fenômeno foi vivenciado ativamente nas redes sociais. As redes sociais tiveram um papel relevante como fonte de interpretação da realidade, modificando e expandindo áreas de experiência individual, intervindo na formação da opinião pública e contribuindo para a definição de identidades individuais e coletivas.

Nesse sentido, o desenvolvimento da internet como novo meio de comunicação e informação é fundamental para os movimentos sociais contemporâneos. Isto porque, como sustenta Castells:

> Os movimentos culturais (entendidos como movimentos que têm como objetivo defender ou propor modos próprios de vida e sentido) constroem-se em torno de sistemas de comunicação – essencialmente a Internet e os meios de comunicação – porque esta é a principal via que estes movimentos encontram para chegar àquelas pessoas que podem eventualmente partilhar os seus valores, e a partir daqui atuar na consciência da sociedade no seu conjunto (CASTELLS, 2004, p. 170).

Os usos das redes sociais têm favorecido a criação de uma capilaridade entre os movimentos com diferentes áreas de atuação, fazendo com que haja um reconhecimento sobre o que os une e quais os adversários a serem conjuntamente combatidos. A criação de redes permite aos movimentos atuarem em diferentes níveis, articulando diferentes nós com sobreposições parciais e ligações múltiplas (CASTELLS, 2004).

A troca de dados e de informação resulta no surgimento de opiniões diversificadas sobre um determinado assunto, uma vez que os usuários estão inseridos em diferentes ambientes e apresentam valores culturais distintos uns dos outros. Essa facilidade na troca de informações deve-se, em grande parte, à disseminação dos dispositivos móveis em nosso dia a dia, que vêm transformando nossa cultura, quando o acesso e o compartilhamento de informação são realizados constantemente.

Dessa forma, o acesso cada vez mais facilitado pelas novas tecnologias cria novos potenciais de comunicação jamais alcançados, proporcionando a inclusão de qualquer público com acesso à internet, sem descriminação de qualquer natureza, trazendo, como vimos na narrativa de Conceição, o debate público eleitoral, em meio à diversidade em que encontram-se os usuários da rede. As oportunidades de comunicação oferecidas pelas tecnologias digitais permitem novas possibilidades de interagir e de aprender com muitos outros, diferentes e singulares, que se somam, compartilham e coexistem na imensa diversidade que institui a sociedade em rede (CASTELLS, 1999).

O modo como cada um se faz professor/pesquisador tem a ver com a sua convivência no mundo e com as redes e saberes tecidos com as diferentes aprendizagens em todos os *espaçostempos* que constituem suas relações. Dessa forma, assim como Hall (2012), penso na identidade do praticante pós-moderno formada e transformada continuamente. Um espaço sem fronteiras demarcadas, que permite uma movimentação entre tudo o que somos e que nos constitui.

A crítica de Maria Luiza em virtude do controle editorial do *Jornal Nacional* na cobertura da morte de Leandro Konder[59] nos mostra como o polo de emissão na mídia de massa foca em um território geográfico nacional, dando ênfase somente aos que os editores acham relevantes:

> Maria Luiza Oswald
> 13 de novembro de 2014 · Editado ·
> Alguém sabe me explicar por que o Jornal Nacional ignorou o velório de Leandro Konder, não mostrando uma única cena da bela e significativa homenagem a ele prestada por um ato político do qual fizeram parte Milton Temer, Chico Alencar, Eliomar Coelho, o MST, o diretor da Biblioteca Nacional, colegas do Depto de Educação da PUC e a viúva Cristina? Para que o velório foi filmado pela rede Globo se não era para ser colocado no ar em horário nobre? Seria bonito e justo que todos que não puderam estar presentes à despedida do maior humanista e filósofo brasileiro pudessem ter assistido à chamada feita por quem lhe prestou a homenagem, respondida com muita emoção e lágrimas pelos presentes. LEANDRO KONDER: PRESENTE, PRESENTE, PRESENTE!!!
> Antonio Carlos Corrêa de Mattos Ize, eu vi no JN, inclusive você aparecia na imagem, no lado esquerdo. No entanto, no Jornal das 10 da Globo News, não houve nenhuma menção.
> Maria Luiza Oswald Não, Tonico (Antonio Carlos Corrêa de Mattos) fiquei grudada no JN. A matéria saiu no RJ TV. Veja os comentários aí em cima. A homenagem foi tão bonita e nem uma imagem. Mas não faz mal. As redes sociais estão aí pra compensar os "lapsos" da mídia. V gostava dele, não é? Então responde à chamada. Bjs

Ao publicar na rede social sua indignação, Maria Luiza mostra que a docência desse tempo, ao utilizar a internet ou um ambiente que agregue várias interfaces comunicacionais, desenvolve uma atitude comunicacional que não apenas atenta para a participação, mas também para promover o pensamento crítico de uma mudança paradigmática na cibercultura: a produção descentralizada da informação, como também a expressão da diversidade de ideias, valores e práticas.

Do mesmo modo, Rita Ribes e Edmea Santos também criticam as matérias publicadas no jornal *O Globo* e no UOL[60] sobre como esses canais publicam uma matéria sobre o sistema de cotas na universidade:

---

[59] Leandro Konder nasceu em 1936, em Petrópolis (RJ), filho de Valério Konder, médico sanitarista e líder comunista. Formado em Direito, Konder exilou-se em 1972, após ser preso e torturado pelo regime militar, e morou na Alemanha e depois na França, até seu regresso ao Brasil em 1978. Doutorou-se em filosofia em 1987 no Instituto de Filosofia e Ciências Sociais da UFRJ. Foi professor no Departamento de Educação da PUC/RJ e do Departamento de História da UFF. Tem vasta produção intelectual como conferencista, articulista de jornais, ensaísta e ficcionista. Autor, entre outros, do livro *A filosofia e a educação: de Sócrates a Habermas*.Fonte: http://www.jornaldepoesia.jor.br/leandrokonder.html

[60] http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2013/04/1270000-rendimento-de-cotistas-em-universidades-caiu-com-o-passar-do-tempo.shtml

> Rita Ribes 29 de abril de 2013 Matéria de ontem (Globo e UOL) diz que “piora o rendimento de aluno cotista na Universidade”.
> Adoraria fazer uma pesquisa sobre o rendimento dos “filhinhos de papai"”.. Até muito pouco tempo, por exemplo, existia uma cota chamada “Lei do boi”, que garantia acesso direto dos filhos de fazendeiros aos cursos universitários de ciências agrárias... não lembro de pesquisa sobre seu rendimento...
>
> Edmea Santos Rita Ribes, Mailsa Passos
> 29 de abril de 2013 às 19h42 · O texto estava péssimo. Primeiro dados da pesquisa da Delcele (UNEB), que é muito séria e pioneira neste tema. Quando li o texto, imediatamente vi que tinha algo errado. Título e conteúdo não combinavam. Depois ninguém mais falava nada com nada. Uma irresponsabilidade de manchete. Nenhuma informação com contexto, forma, achados da pesquisa. As matérias no caderno de educação superior também estavam fracas e cheias de propagandas e falas de instituições privadas, que não fazem pesquisas. Espaço para publicidade total. A matéria sobre autoestudo é péssima e cheia de problemas teóricos. Fico com a charge do Angeli e com a matéria da Marta sobre os programas do Ministério da Cultura. Se estes forem instituídos será bacana... Ah, continuo gostando muito do Ferreira Gullar, apesar do excesso didático dos seus textos...

As críticas de Maria Luiza, Rita Ribes e Edméa Santos às matérias publicadas ou à omissão de fatos marcantes nos grandes jornais mostram que é possível, além de fazer uma leitura crítica sobre essas matérias, ampliar as práticas de interatividade, autoria e coautoria, discutindo sobre elas no Facebook.. Essa mudança de paradigma vem sendo potencializada diante da possibilidade de digitalização e do compartilhamento da informação. O mundo das ideias e da informação tornou-se um universo compartilhado e acessível, no qual as inteligências coletivas (LÉVY, 1999) se reconhecem e operam em rede, de modo colaborativo e independente de um corpo físico único, de um tempo linear, de um espaço delimitado.

Stela Guedes traz também outras formas de lidar com essa tecnologia cotidianamente, apresentando sua dimensão informativa e digital. Ao falar de sua página no Facebook “*Educação nos Terreiros*”:

> Stela Guedes Caputo
> Ontem às 09h53 · Editado ·
> Quero muito agradecer aos que acompanham a página “Educação nos Terreiros61”. Hoje comemoro sim as mais de 10 mil curtidas. Como sabem, iniciei a página para ir postando fotos, vídeos e reflexões abertas, fragmentos do que sinto na pesquisa e na vivência nos terreiros. Um espaço também para que outros pesquisadores e pesquisadoras pensassem suas próprias pesquisas, principalmente através das imagens. Um arquivo virtual, público, afetuoso e fraterno. Fico muito feliz quando vejo comentários “Olha, vai me ajudar no meu TCC, na minha dissertação, na minha aula. Posso usar?”. “Sim, pode”, respondo. E sim, podem usar porque não acredito em pesquisas trancafiadas (meu awo/segredo é outro). Vivencio e gosto de partilhar o que vivencio. De um tempo para cá, as pessoas de várias casas e do Brasil todo começaram a me enviar fotos de suas crianças, seus filhos e filhas. Sinto-me mais honrada ainda pela confiança. Não dá para descrever a alegria quando uma mãe me

[61] https://www.facebook.com/EducacaoNosTerreiros?fref=ts

> manda uma foto e diz: “Essa é minha filha, meu filho, feito de Oxum, feita de Xangô, posta a foto na sua página”. Ou quando a própria criança ou adolescente me manda sua foto no terreiro e diz: “Essa sou eu! posta na página”. É, portanto, uma comemoração coletiva, partilhada por todos e todas que que se orgulham de si e das imagens de si. Gosto de pensar que a página ajuda no combate à discriminação de crianças e jovens de terreiros. Oxalá esteja certa. Olórun Modupé.

Essa mudança de contexto de produção acadêmica avança, na medida em que esses grupos humanos alteram a sua realidade e criam inter-relações, com o mundo, com o outro e com eles mesmos, para atender a novos modos de organizar e viver em grupo. Esse fenômeno mobiliza a estrutura dos processos de produção da existência humana, o que inclui a produção de bens materiais, de valores e símbolos, de modos de interagir, de pensar e sentir, constituindo os fundamentos de uma dinâmica diferente de produção de cultura.

Santos, R e Santos, E (2010), em seu artigo “Práticas multirreferenciais de educação *online*”, apresentam como as práticas de professores nas redes sociais potencializam a interconexão de saberes, de narrativas e de aprendizagens em outros espaços formativos. Trazem uma discussão sobre como a emergência e a interconexão de práticas, narrativas e aprendizagens mediadas na e pela cibercultura inspiram um cenário em que esta se desenvolve numa dinâmica sociotécnica que instaura uma comunicação ágil, livre e social.

Encerro esta discussão com a narrativa de Rita Ribes:

> Rita Ribes
> 15 de agosto de 2013
> DIZEM QUE OS PROFESSORES TÊM DE LER OS FILÓSOFOS, OS SOCIÓLOGOS, OS ANTROPÓLOGOS, OS PSICÓLOGOS, OS HISTORIADORES...Mas quem destes lê o que escrevem os professores????

A narrativa de Rita Ribes faz-me refletir sobre os saberes dos professores e como estes são singulares e significativos. Tardif (2002) diz que a prática dos professores não é somente um espaço de aplicação de saberes provenientes da teoria, mas um espaço de produção de saberes específicos oriundos dessa mesma prática (TARDIF, 2002, p.234).

O professor precisa ser visto, concordo com Tardif (2002), como um autor que assume a prática a partir dos significados que ele mesmo dá a ela, um praticante que possui conhecimentos e um saber-fazer provenientes de sua própria atividade (2002, p. 230), os quais estruturam e orientam suas ações. Alguém que sabe lidar diretamente com o universo de informações, para a produção de conhecimento e de cultura, com os modos de ensinar e aprender, reorganizar e alterar as condições produzidas historicamente, no sentido da construção de um projeto de educação e de sociedade que garanta a convivência democrática e potencialize a ação dos praticantes nos seus *espaçostempos* contemporâneos.

Esta pesquisa nasceu do desejo de compreender a formação do formador no contexto da cibercultura. Dessa forma, espero que traga algumas questões para que possamos (re)inventar cotidianamente os currículos da universidade, seja porque não há outra forma de estarmos em sala de aula lidando com alunos diferentes uns dos outros, com histórias diferentes e cotidianos diferentes também, seja porque acreditamos que essa é a única forma de praticarmos cidadania.

9 ALGUMAS PROPOSIÇÕES PARA UMA ITINERÂNCIA DE PESQUISA

Até aqui eu cheguei!
José Saramago

Chegou a hora de concluir esta pesquisa, o que não significa que seja o ponto final dos estudos que realizo com a formação de formadores na cibercultura. Este trabalho marca o início de um novo momento que vem crescendo e tomando outras formas, pois foi escrito sob as lentes da pesquisa-formação multirreferencial. Trago, como inspiração para este fechamento, a ressignificação do conto "A ilha desconhecida", de José Saramago (1998)[62], com o objetivo de fazer um relato crítico-reflexivo sobre esta itinerância acadêmico-profissional. A complexidade dos fenômenos que envolvem uma viagem para uma ilha desconhecida refletiu minha visão sobre nossas rotas escolhidas e, de certa forma, direcionou minhas escolhas quando me apoiei nesta busca, porque a busca necessita de empreendimento, de sensibilidade, de experiência e de formação para ser compreendida.

No referido conto, um homem vai ao rei e lhe pede um barco para viajar até uma ilha desconhecida. O rei pergunta-lhe como pode saber que essa ilha existe, já que é desconhecida. O homem argumenta que assim são todas as ilhas até que alguém desembarque nelas. "Quem é esse que quer saber quem é quando na ilha estiver? E que ilha desconhecida é essa?" pergunta o rei (SARAMAGO, 1998, p.5). O homem responde ao rei: "Esse homem deseja chegar a lugar algum – lugar desconhecido por isso sabe aonde ir, mas não quando irá chegar".

A partir desse conto, encontro nesta itinerância de pesquisa a busca do conhecimento, da compreensão e invenção de si, em que as aprendizagens entram em contradições, opacidades, incertezas, sonhos e aspirações muito profundas que poderão concretizar-se pela possibilidade das narrativas que foram os agentes da minha transformação "(...) mas quero encontrar a ilha desconhecida, quero saber quem sou eu quando nela estiver. Não o sabes. Se não sai de ti, não chegas a saber quem és..." (SARAMAGO, 1998, p.40).

Será possível cartografar o devir? Cartografar forças, movimentos, o por vir... "Quero falar ao rei" (SARAMAGO, 1998, p.1): pedir para dialogar com o rei, em vez de pedir algo ao rei. Insistir, subverter, forjar, criar, ir ao encontro, emergir, implicar, dobrar-se. É o descobrir-se em meio a uma jornada repleta de bifurcações e caminhos desafiadores.

[62] Também disponível em: http://www.releituras.com/jsaramago_conto.asp

A cada dia, explorei caminhos inéditos numa cartografia, como um método a ser praticado e não um método a ser aplicado, como nas minhas experiências de construção de saberes no contexto desta ciberpesquisa-formação. “Sim, às vezes naufraga-se pelo caminho, mas, se tal me viesse a acontecer, deverias escrever nos anais do porto que o ponto a que cheguei foi esse, Queres dizer que chegar sempre se chega...” (SARAMAGO, 1998, p.27).

No conto de Saramago, o homem está imbuído de uma aspiração, quando, obstinadamente, enfrenta todas as dificuldades interpostas para buscar suas questões sobre a vida. Essa forma de agir lhe possibilita experienciar a dinâmica relacional vivida no processo de apropriação e de reinvenção (CERTEAU, 2009) das suas práticas e dos sentidos dessa atuação, bem como tenta estabelecer relações e diálogos às vivências produzidas nesses *espaçostempos*. Insiste junto ao rei para que sua solicitação seja atendida:

> E tu para que queres um barco, pode-se saber, foi o que o rei de facto perguntou [...], Para ir à procura da ilha desconhecida, respondeu o homem, Que ilha desconhecida, perguntou o rei disfarçando o riso, como se tivesse na sua frente um louco varrido, dos que têm a mania das navegações, a quem não seria bom contrariar logo de entrada, A ilha desconhecida, repetiu o homem, Disparate, já não há ilhas desconhecidas, Quem foi que te disse, rei, que já não há ilhas desconhecidas, Estão todas nos mapas, Nos mapas só estão as ilhas conhecidas, E que ilha desconhecida é essa de que queres ir à procura, Se eu lhe pudesse dizer, então não seria desconhecida, A quem ouviste tu falar dela, perguntou o rei, agora mais sério, A ninguém, Nesse caso, por que teimas em dizer que ela existe, Simplesmente porque é impossível que não exista uma ilha desconhecida (SARAMAGO, 1998, p.16 e 17).

Os caminhos por mim percorridos estavam, de certa maneira, entrelaçados. E o trajeto percorrido formou uma rede complexa. As condições iniciais para a formação dessa rede foram extremamente favoráveis na minha itinerância formativa. Elas podem ser traduzidas no meu entusiasmo durante as aulas e conversas com os professores-formadores, com as conversas com seus orientandos, com as orientações coletivas em seus grupos de pesquisas, com as imersões e colaborações nos grupos de pesquisa *online*, com os laços afetivos fortalecidos. Além disso, encontrei nesses praticantes uma grande motivação, uma chama incessante de querer compreender. Essa foi a minha inspiração maior.

Compartilhar esta pesquisa foi um desafio ao qual não pude me furtar; durante quase três anos me envolvi completamente com este trabalho. Fiz isso puxando fios da minha rede, tecida ao longo da minha história, que começou a ser escrita no dia em que me formei professora e que me vem formando todos os dias.

> O des-descobridor também se faz na descoberta... Na ilha, com os pés fincados em suas areias. E só assim, a ilha é dada a conhecer, só assim... Às vezes sair dela é

> preciso. Navegar por outros mares: negar a ilha, negá-la. Só assim se é des-descobridor da ilha (SARAMAGO, 1998, p.16).

Estou acabando o doutorado. Um momento muito significativo da minha vida. Com ele fecho um ciclo com desejo de iniciar muitos outros, pois esta pesquisa foi, é e está sendo muito importante para a minha formação pessoal e profissional. Através desta "ilha desconhecida" que sou, que somos, acredito que novas "ilhas desconhecidas" precisam ser descobertas. Para isso, outros barcos precisam ser criados, outras redes precisam ser tecidas, e o desejo de ampliar descobertas vai se tornando enorme. Sendo assim, apresento algumas considerações que acho importantes e o farei através de algumas proposições:

9.1 **Proposição 1: Uma epistemologia de formação precisa ser reinventada a partir do contexto da cibercultura**

Juntos, professoras-formadoras, colegas doutorandos, mestrandos, bolsistas, grupos de pesquisa, coletivamente e a partir do que era possível a cada um, aprendendo a desaprender as verdades que não nos deixavam perceber a complexidade de fazer pesquisa acadêmica nos cotidianos. Dessa forma, posso dizer que aprender com o outro nos abre possibilidades de ver, ouvir e sentir o que sozinhos não nos seria possível; é com o coletivo, na discussão, no narrar e no ouvir que está o processo de formação.

Assim, uma epistemologia de formação precisa ser reinventada a partir do contexto da cibercultura, pois as mudanças socioculturais demandadas pelos usos das tecnologias digitais em rede nos inspiram a pensar a docência em novos espaços de interação e de aprendizagem, em uma perspectiva menos centralizadora, mais interativa e horizontal.

9.2 **Proposição 2: A criação de grupos de pesquisas *online* pelos professores-formadores e seus orientandos criaram usos e conteúdos diversos com e por mediações, forjando assim um dispositivo formativo coletivo, colaborativo e em rede**

Com os grupos de pesquisa *online*, os professores-formadores e seus orientandos criaram conteúdos diversos, forjando um dispositivo coletivo, colaborativo e em rede, e essa

criação nos faz compreender que precisaremos repensar os currículos em tempo de cibercultura e suas novas potencialidades comunicacionais. E que esse repensar pode ser possível a partir de pesquisas e projetos que nos façam compreender como a pesquisa acadêmica pode ser realizada também em outros *espaçostempos* de aprendizagem.

9.3 **Proposição 3: É necessário compreendermos os processos educacionais, formativos e de pesquisa acadêmica na cibercultura**

Com o desenvolvimento da *web* 2.0, passamos a vivenciar uma estrutura dinâmica de redes de comunicação, fato que desencadeia uma mudança mais estrutural na maneira de construir a cultura. O contexto é de liberação de emissão da palavra, da produção e compartilhamento de conteúdos, de autorias e coautorias; pode, e precisamos discutir sobre isso, desencadear processos outros de educação, de formação e de pesquisa acadêmica. A efervescência da cibercultura da potenciaza a necessidade de se *fazerpensar* práticas docentes *outras*.

9.4 **Proposição 4: A ideia de que os professores são autores de sua prática**

A autoria surge quando há espaços para criar e propor, para participar dos processos decisivos em diferentes instâncias. O autor é o criador de uma realidade. Ele a estabelece, engendra, arquiteta e, por fazê-lo, é reconhecido em sua condição de criador perante seus pares. O agir com autoria é perpassado por relativa autonomia e capacidade de proposição em função de um projeto de vida.

Rita Ribes, Stela Guedes, Maria Luiza e Conceição Soares, com suas narrativas implicadas e implicantes, nos mostraram que o professor é um autor da sua prática, é um praticante de escolhas e definições que repercutem sobre os pares e o contexto, agindo e concretizando trabalhos e processos, não por mera delegação ou atribuição, mas porque se sente e deseja ser um criador, uma vez que a partir de seu próprio espaço é capaz de sentir,

RUMO A NOVAS ROTAS...

O objetivo desta tese foi compreender a formação do formador no contexto da cibercultura e como este vem estruturando sua atuação na docência universitária. Vivemos em um mundo mediado pela cultura digital, com demandas de ensino e de aprendizagem que implicam múltiplas possibilidades de docência. Portanto, promover ações formativas por meio do diálogo e da parceria com os docentes não apenas ratifica a preocupação e o compromisso das instituições e dos educadores-pesquisadores nesse processo, mas também nos inspira como corresponsáveis por essas criações.

Ao trazer a formação de formadores na cibercultura como objeto desta pesquisa, compreendemos que todo ato de ensinar e toda criação curricular passam necessariamente pela preocupação com a formação como experiência social, política, acadêmica e afetiva. Entender a formação como processo em que o docente constrói o seu caminhar, pelo seu fazer fazendo-se, se apresenta como um ato dinâmico de vivências subjetivas, percepções, opiniões e singularidades criadoras coletivas.

Certeau (2009) diz que o cotidiano é uma invenção, algo que está sendo inventado a todo instante por seus praticantes, isto é, podemos pensá-lo como algo fluido, repleto de possibilidades e de movimentos. A fim de pensar a universidade a partir de outro lugar, é necessário, então, mergulhar com todos os sentidos, reaprender a perceber o mundo, muitas vezes tendo de desaprender o que era certeza, tecendo outras (não necessariamente novas) formas de compreender os processos complexos que habitam essa cotidianidade.

Acredito que a formação na cibercultura consiste, pois, em um processo que se dá em rede e na rede, onde a interação entre os outros contextos e o modo como nessas interações incorporamos e significamos os conhecimentos e valores nos permitem atuarmos em nossas práticas. As noções de múltiplos contextos e de tessitura do conhecimento em rede apontam, com isso, que a discussão sobre a formação precisa ser entendida de modo não linear, complexo no dinamismo próprio dessas redes e de nossas subjetividades.

A docência vai muito além da reprodução do que está posto. Estamos convictos de que a criação de ambiências formativas pode tornar-ae campo fecundo para as práticas de formação no ensino superior e para uma apropriação científica e tecnológica que possibilitará a produção de sentidos nas diversas redes educativas em que atuamos.

Ao longo da pesquisa, fomos compreendendo as políticas como práticas coletivas e que envolvem as múltiplas relações dos praticantes culturais nas redes cotidianas de

conhecimentos e significações e que os desafios à sua compreensão são indicadores de processos possíveis para os contextos de formação de professores na contemporaneidade.

Vimos que os movimentos nascem nas redes, atuam em ruas, mas não em ruas comuns. Eles atuam em ruas conectadas e compartilham em tempo real os acontecimentos das manifestações nas redes sociais. Através dos dispositivos móveis, os usuários debatem e buscam soluções continuamente, expressando uma forma de relação sociotécnica e inaugurando o advento de uma dimensão nunca antes vista. Os fenômenos contemporâneos fazem parte de uma dimensão imersiva e informativa, que se exprime em *espaçostempos* plurais, conectivos e informativos.

A partir das narrativas dos professores-formadores vimos que as invenções nas formas de viver os *espaçostempos* cotidianos se dá em um contexto de redes colaborativas. Os formadores se inspiram em suas experiências profissionais, em sua identidade institucional formada com os projetos pedagógicos em coautoria com os saberes dos outros formadores e de seus formandos.

É o caso de suas atuações nas redes, compartilhando, narrando e convidando ao debate sobre tudo o que aconteceu nas ruas durante as manifestações. Essas atuações só aconteceram porque existe uma tecnologia que as tornou possíveis. Isso é também um fato político que quebra em pedaços décadas de estudos sociológicos sobre a relação entre mídia e política, entre mídia e poder. A grande transformação que as redes digitais produzem é a interatividade (SILVA, 2010). As pessoas conectadas buscam suas informações, as ordenam e obtêm mais fontes e elementos para avaliá-las.

Vimos nas autorias implicadas dos professores-formadores como estas foram encorajadas pelos usos dos dispositivos móveis e das redes sociais. Podemos afirmar que tanto o conteúdo quanto as formas através das quais nossas ações cotidianas são desenvolvidas têm como características a multiplicidade de elementos constitutivos do nosso contexto de atuação. E é preciso que nele cheguemos não para assistir, observar, analisar de fora, mas para habitar e criar situações concretas de experiências formativas.

Ao acompanhar as narrativas dos docentes, pude perceber o quanto elas ganham sentido e se potencializam como processo de formação e de conhecimento. As narrativas produzidas foram singulares nesse processo formativo, porque se assentavam entre as diversas experiências e aprendizagens individuais e coletivas no momento da orientação a partir da articulação dos *espaçostempos* da universidade com os *espaçostempos* da rede social.

Na orientação coletiva dos grupos de pesquisa *online* no Facebook, as dinâmicas de orientação foram instituindo dispositivos de pesquisa e formação com o uso do digital em

rede. A experiência compartilhada nesses grupos mostrou a expansão dos limites *espaçotemporais* da sala de aula da universidade, considerando a autoria como uma rede de criação, na qual humanos e objetos sociotécnicos diversos se articularam, se engendraram em torno de uma construção colaborativa. Essa plasticidade altera as condições para os alunos se tornarem praticantes culturais ativos na construção de conhecimentos, pois permite uma estrutura em rede horizontal e descentralizada.

Para considerar a realidade dos professores-formadores que atuam em diversos espaços acadêmicos e científicos, em um contexto produtivista em que precisam driblar o tempo, diante dos inúmeros compromissos e produções, é oportuno o desenvolvimento de ações formativas em formato híbrido, que incorporem o debate e fomentem ações críticas frente aos desdobramentos que as políticas produtivistas massificadoras impõem aos docentes.

REFERÊNCIAS

ALVES, C. S. de C. *Docência online na graduação da UERJ*: contribuições do LaTIC, 2013. Monografia (Graduação em Pedagogia) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

ALVES, N. A compreensão de políticas nas pesquisas com os cotidianos: para além dos processos de regulação. *Educação e Sociedade*, Campinas, v.31, n.113, p.1195-1212, out.-dez. 2010.

_____. Cultura e cotidiano escolar. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas: Autores Associados, n. 23, maio-ago. 2003.

_____. Decifrando o pergaminho: o cotidiano das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: OLIVEIRA, I. B.; ALVES, N. (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes*. Rio de Janeiro: DP&A, p.13-38, 2001.

_____. Nós somos o que contamos: a narrativa de si como prática de formação. Salto para o futuro, *Histórias de vida e formação de professores*: boletim 1 mar. 2007.

_____. Os romances das aulas. *Movimento* – Revista da Faculdade de Educação da UFF, Niterói, set. de 2000.

_____. Sobre o movimento das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. In: OLIVEIRA, Inês Barbosa; ALVES, Nilda (Orgs.). *Pesquisa no/do cotidiano das escolas: sobre redes de saberes.* Petrópolis: DP&A, 2008.

_____. Tecer conhecimento em rede. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Orgs.). *O sentido da escola*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.26-38.

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

ALVES, N.; LEITE, R. G. A necessidade da orientação coletiva nos estudos sobre cotidiano: duas experiências. *Revista Portuguesa de Educação*, v.14, n.2, p.0, 2001.

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.58-78

_____. *Para uma pedagogia socialista*. Brasília: Plano, 2003.

ARDOINO, J.; LOURAU, R. *As pedagogias institucionais*. São Carlos: RiMa, 2003.
AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D.; HANESIAN, H. *Psicologia educacional*. Rio de Janeiro: Editora Interamericana, 1980.

BARBIER, R. *A pesquisa-ação*. Brasília: Plano, 2002.

BARROS, M. E. B. de; ZAMBONI, J. Gaguejar. In: FONSECA, T. M. G; NASCIMENTO, M. L. do; MARASCHIN, Cleci (Orgs.). *Pesquisar na Diferença*: um abecedário. Porto Alegre: Sulina, 2012, p.121-123.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. *Educação* –Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da PUC-RS. Porto Alegre, v.30, n.3, 2007, p.439-455.

_____. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2005.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. Reféns da produtividade: sobre produção do conhecimento, saúde dos pesquisadores e intensificação do trabalho na pós-graduação, 2007. In: 30ª. Reunião Anual da ANPED. *Anais*. Rio de Janeiro: ANPED, 2007, p.15. Disponível em: http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT09- 3503--Int.pdf. Acesso em: 9/5/2015.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. Trabalho docente no stricto sensu: publicar ou morrer?! In: FIDALGO, F. S. et al. (Orgs.). *A intensificação do trabalho docente*: tecnologias e produtividade. Campinas: Papirus, 2009, p.49-90.

BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. N. *A bússola do escrever*: desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Editora da UFSC, 2002.

BIANCHETTI, L.; VALLE, I. R. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. *Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação*. Rio de Janeiro, v.22, n.82, p.89-110, 2014.

BORBA, S. da C. Sócio-análise e pedagogia institucional: mediações entre o forró, o tango e a cena. FUMES, N. L. F.; CAVALCANTE, M. A. S. (Orgs.). *Formação de professores: prática, história e cultura*. Maceió: EDUFAL, 2006, p.45-61.

BRUNO, F. Rastros digitais sob a perspectiva da teoria ator-rede. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v.19, n.3, p.681-704, set.- dez. 2012.

CASTELLS, M. *Redes de indignação e esperança:* movimentos sociais na era da internet. Trad. Carlos Alberto Medeiros. 1. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

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

_____, *A galáxia da Internet*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003;

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano 1:* artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 2009.

CASTORIADIS, C. *A instituição imaginária da sociedade*. Tradução Guy Reynaud. 2. ed. Rio de janeiro: Paz e Terra, 1982.

COLACIQUE, R. *Acessibilidade para surdos, na cibercultura:* os cotidianos nas redes e na educação superior online. Rio de Janeiro, 2013. 164 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

COSENZA, V. *World map of social networks, VINCOSBLOG*. Disponível em <http://vincos.it/world-map-of-social-networks>. Acesso em 20 abr. 2014.

COULON, A. *Etnometodologia e educação*. Tradução de Guilherme Teixeira. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

CUNHA, M. I. *Trajetória e Lugares de Formação da Docência Universitária*: da perspectiva individual ao espaço institucional. Araraquara, SP: Junqueira & Marins, 2010.

_____, *A condição de estudante:* a entrada na vida universitária. Tradução de Georgina Gonçalves dos Santos e Sônia Maria Rocha Sampaio. Salvador: EDUFBA. 2008.

DERRIDA, J. A estrutura, o signo e o jogo no discurso das ciências humanas. In: _____. *A escritura e a diferença*. Tradução de Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Perspectiva, 1971, p.229-249.

DELEUZE, G. *Crítica e clínica*. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DIDI-HUBERMAN, G. *Sobrevivência dos vaga-lumes*. Trad. Vera Casa Nova e Márcia Árbex. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2011.

DI FELICE, M. Netativismo: novos aspectos da opinião pública em contextos digitais. *Revista FAMECOS*, Porto Alegre, v.19, n.1, p.27-45, jan.-abr. 2012.

DI FELICE, M.; TORRES, J. C.; YANAZE, L. K. H. *Redes digitais e sustentabilidade:* as interações com o meio ambiente na era da informação. São Paulo: Annablume, 2012.

DOMINICÉ, P. A formação de adultos confrontada pelo imperativo biográfico. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v.32, n.2, p.345-357, maio-ago. 2006.

_____. O processo de formação e alguns dos seus componentes relacionais. In: NÓVOA, A.; FINGER, M. (Orgs.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Cadernos de Formação I, Lisboa: Pentaedro, 1988, p.25-60.

DOWNES, S. *What connectivism is*. Disponível em: <http://halfanhour.blogspot.com/ 2007/02/what-connectivism-is.html>. Acesso em: 10 ago. 2014.

FAZENDA, I. *A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento*. São Paulo, Papirus, 1997.

FIDALGO, N. R. *A espetacularização do trabalho docente universitário: dilemas entre produzir e viver para produzir*. 2010. 200f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

FIGUEIREDO, A. D. Redes e educação: a surpreendente riqueza de um conceito. In CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Redes de aprendizagem, redes de conhecimento*. Lisboa: Ministério da Educação, 2002, p.37-56.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1982.

FRANÇA, V. Sujeitos da comunicação, sujeitos em comunicação. In: FRANÇA, V; GUIMARÃES, C. (Orgs.). *Na mídia, na rua*: narrativas do cotidiano. Belo Horizonte: Autêntica, 2006, p.61-88.

FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez, 1997.

FRÓES, B. T. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In: LUBRISCO, N. L.; BRANDAO, L. B. (Orgs.). *Informação e Informática*. Salvador: EDUFBA, 2000, p.283-306.

GABRIEL, M. C. C. *Arte transmídia na era digital*. 2012. Tese (Doutorado em Poéticas Visuais) - Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27159/tde-22092015-104912/>. Acesso em: 20 de abr. 2014.

GARCIA, A. Sentirfazerpensar: Nilda Alves e a formação de professoras e professores. *Revista Teias*, v.13, n.29, p.14, 2012.

GINZBURG, C. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas e sinais*: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOMES, R. C.; SANTOS, E. Ciberativismo surdo: em defesa da educação bilíngue. *Revista Teias*, v.13, n.30, p.24, 2012.

GOURLEY, B.; LANE, A. Re-invigorating openness at The Open University: the role of Open Educational Resources. *Open Learning*, v.24, n.1, p. 57-65, 2009. Disponível em: http://dx.doi.org/10.1080/02680510802627845 Acesso em: 10 abr. 2014.

HALL, S. Quem precisa da identidade?. In: SILVA, T. T. da. *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. 11. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012, p.103-133.

IBOPE. *Número de usuários de redes sociais ultrapassa 46 milhões de brasileiros*. Disponível em <http://www.ibope.com.br/pt-br/noticias/Paginas/Numero-de-usuarios-de-redes-sociais-ultrapassa-46-milhoes-de-brasileiros.aspx>. Acesso em 20 abr. 2014.

JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.

JENSEN, K. B. *Media convergence:* the three degrees of network, mass, and interpersonal communication. New York: Routledge, 2010.
JOSSO, M.-C. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

_____. Os relatos de histórias de vida como desvalamento dos desafios existenciais de formação e do conhecimento: destinos sócio-culturais e projetos de vida programados na invenção de si. In: SOUZA. E. C.; ABRAHÃO, M. H. (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções:* a invenção de si. Porto Alegre: EDIPUCRS, Salvador: EDUNEB, 2006, p.21-40.

_____. A transformação de si a partir da narração de história de vida. *Educação* – Revista do Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Educação da PUC-RS. Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p.413-438, set.-dez. 2007.

KASTRUP, V. *A invenção de si e do mundo:* uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição. Campinas, SP: Papirus, 1999.

_____. *Pistas do método da cartografia pesquisa intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. *Educação & Sociedade*, Campinas, v.26, n.93, p.1273-1288, 2005.

KINCHELOE, J. L. Redefinindo e interpretando o objeto de estudo. In: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. *Pesquisa em educação*: conceituando a bricolagem. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KINCHELOE, J. L.; McLAREN, P. Repensando a teoria crítica e a pesquisa qualitativa. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, I. S. *O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Tradução de Sandra Regina Netz. Porto Alegre: Artmed, 2006, p.281-314.

KIRKPATRICK, D. *O efeito Facebook:* os bastidores da história da empresa que conecta o mundo. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v.11, n.19, p.20-28, jan.-abr. 2002. Disponível em http://www.anped.org.br/rbe/rbedigital/RBDE19/RBDE19_04_JORGE_LARROSA_BONDIA.pdf.

LATOUR, B. *Jamais fomos modernos*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2008.

_____. *Políticas da natureza*. São Paulo: EDUSC, 2004.

_____. *Reagregando o social*: uma introdução à teoria do Ator-Rede. Salvador: Edufba, 2012.

LEMOS, A. Cidade e mobilidade: telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. *Matrizes*, v. 1, n. 1, 2007.

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

LÉVI-STRAUSS, C. *O pensamento selvagem*. Tradução de Maria Celeste da Costa e Souza e Almir de Oliveira Aguiar. São Paulo: Nacional, 1976.

LÉVY, P. *Cibercultura*. Rio de Janeiro: Ed.34, 1999.

_____. *A inteligência coletiva*: por uma antropologia do ciberespaço. 4. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

LUPION, B. Lévy: 'Não sou contra o ativismo de sofá'. Entrevista de Pierre Lévy ao *Estado de S. Paulo*. São Paulo, 11 de março de 2013. Disponível em: <

http://blogs.estadao.com.br/link/pierrelevy-naosou-contra-o-ativismo-de-sofa/>. Acesso em: 16 abr. 2014.

MACEDO, R. S. *Atos de currículo e autonomia pedagógica*. Petrópolis: Vozes, 2013.

_____. *Atos de currículo, formação em ato?* Ilhéus: Editus, 2012.

_____. Atos de currículos: uma incessante atividade etnometódica e fonte de análise de práticas curriculares. *Currículo sem Fronteiras*, v.13, n.3, p.427-435, 2013.

_____. *Chryssallis, currículo e complexidade: a perspectiva crítico-multirreferencial e o currículo contemporâneo*. Salvador: EDUFBA, 2002.

_____. *Compreender e mediar a formação: o fundante da educação*. Brasília, DF: Líber Livro, 2010.
_____. *Currículo: campo, conceito e pesquisa*. Petrópolis: Vozes, 2007.

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

_____. *A etnopesquisa implicada: pertencimento, criação de saberes e afirmação*. Brasília: Liber Livro, 2011.

_____. Multirreferencialidade: o pensar de Jacques Ardoino em perspectiva e a problemática da formação. In: MACEDO, R. S.; BORBA, S.; BARBOSA, J. G. *Jacques Ardoino e a Educação*. Coleção Pensadores e Educação. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p.68-96.

_____. Outras luzes: um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. In: MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, Á. *Um rigor outro:* sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador, BA: EDUFBA. 2009.

MACEDO, R. S.; GONÇALVES, J.; BORBA, S. C. *Criação e devir em formação:* mais-vida na educação. Salvador, BA: EDUFBA, 2014.

MAFFESOLI, M. *O conhecimento comum:* introdução à sociologia compreensiva. Porto Alegre: Sulina, 2010.

MALINI, F; ANTOUN, H. *@ internet e #rua:* ciberativismo e mobilização nas redes sociais. Porto Alegre: Sulina, 2013.

MEZRICH, B. *Bilionários por acaso:* a criação do Facebook, uma história de sexo, dinheiro, genialidade e traição. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2010.

MORIN, E. *A cabeça bem-feita:* repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2006.

_____. *Educar na era planetária*: o pensamento complexo como método de aprendizagem no erro e na incerteza humana. Tradução de Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2003.

MORIN, E. *O método 6:* ética. Tradução de Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2005.

MORIN, E.; ALMEIDA, M. C. de; CARVALHO, E. de A. (Orgs.). *Educação e Complexidade: os sete saberes e outros ensaios*. Tradução de Edgard de Assis Carvalho. São Paulo: Cortez, 2002.

NÓVOA, A. (Org.). *Profissão professor*. Porto, Portugal: Porto, 1991.

_____. *Formação de professores e trabalho pedagógico*. Lisboa: Educa, 2002.

OKADA, A. (Org.). *Recursos educacionais abertos e redes sociais*. . São Luís: EDUEMA, 2013.

PAIS, J. M. Nas rotas do quotidiano. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. Lisboa, n.37, jun. 1993.

PINEAU, G. As histórias de vida como artes formadoras da existência. In: SOUZA, E. C. De; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs.). *Tempos, narrativas e ficções:* a invenção de si. Porto Alegre: EDPUCRS; Salvador: EDUNEB, 2006, p.42-59.

PRETTO, N. O desafio de educar na era digital. *Revista Portuguesa de Educação*, v.4, n.1, 2011.

_____. *Escritos sobre educação, comunicação e cultura*. Campinas, SP: Papirus, 2008.

_____. *TV Sala*. Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=6X8M1AgAJ7o >. Acesso em: 10 jan. 2014.

_____. *Uma escola sem/com futuro:* educação e multimedia. Campinas, SP: Papirus, 1996.

RECUERO, R. *Redes sociais na internet*. Porto Alegre: Sulina, 2011.

ROCHA, A. A. W. N. da. *Educação e cibercultura*: narrativas de mobilidade ubíqua. Rio de Janeiro, 2012. 210 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro

SARAMAGO, J. *O conto da ilha desconhecida*. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SANT'ANNA, Cristiane. *Informática na educação*: do currículo EaD para o currículo online na educação superior Rio de Janeiro, 2014. 122f. Dissertação (Mestrado em Educação). Faculdade de Educação. Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

SANTAELLA, L. A ecologia pluralista das mídias locativas. *Revista FAMECOS*: *Mídia, Cultura e Tecnologia*, Porto Alegre, n.37, p.20-24, dez. 2008.

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

SANTAELLA, Lucia et al. Desvelando a Internet das Coisas. *Revista GEMInIS*, v.1, n.2, ano 4, p.19-32, 2013.

SANTOS, A. I.Educação aberta: histórico, práticas e o contexto dos recursos educacionais abertos. In: SANTANA, B.; ROSSINI, C.; PRETTO, N. (Orgs.). *Recursos educacionais abertos*: práticas colaborativas e políticas públicas. Salvador: EDUFBA; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012, p.17-34.

_____. *Open Educational Resources in Brazil*: State-of-Art, Challenges and Prospects for Development and Innovation. Moscow: Unesco, 2011.

SANTOS, B. S.; MENESES, M. P. (Orgs.). *Epistemologias do Sul*. São Paulo: Cortez, 2010.

SANTOS. E. Ambientes virtuais de aprendizagem: por autorias livres, plurais e gratuitas. *Revista da FAEEBA: Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v.11, n.18, p.425-435, jul.-dez. 2002.

_____. *Cibercultura: o que muda na educação*. Entrevista ao programa *Salto para o Futuro*. TV Brasil. Disponível em <http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=119> Acesso em: 6 jun. 2014.

_____. *Educação online*: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Salvador, 2005. 351 f. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia. FACED-UFBA, Bahia, 2005.

_____. Educação on-line como campo de pesquisa-formação: potencialidades das interfaces digitais. In: SANTOS, E.; ALVES, L. (Orgs.). *Práticas pedagógicas e tecnologias digitais*. Rio de Janeiro: E-papers, 2006, p.123-141.

_____. A informática na educação antes e depois da web 2.0: relatos de uma docente-pesquisadora. In: RANGEL, M.; FREIRE, W. (Orgs.). *Ensino-aprendizagem e comunicação*. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010, p.107-129.

_____. *Pesquisa-formação na cibercultura*. Santo Tirso, PT: Whitebooks, 2014. p.97-99.

SANTOS, E. et al. Docência na cibercultura: possibilidades de usos de REA. In: OKADA, A. (Ed.). *Open educational resources and social networks: co-learning and professional development*. London: Scholio Educational Research & Publishing, 2012, p.272-278.

SANTOS, R. *A tessitura do conhecimento via mídias digitais e redes sociais:* itinerâncias de uma pesquisa-formação multirreferencial. Rio de Janeiro, 2011. 232f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

SIEMENS, G. *Conectivismo: uma teoria de aprendizagem para a idade digital*. Artigo disponível em: http://wiki.papagallis.com.br/George_Siemens_e_o_conectivismo. Acesso em 15/10/2014.

_____. *Uma breve história da aprendizagem em rede*. Artigo disponível em: http://www.4shared.com/get/202265222/4766eae6/Uma_breve_historia_da_aprendiz.html; Acesso em 18/10/2014.

_____. *¿Qué tiene de original el conectivismo*? Artigo disponível em: http://humanismoyconectividad.wordpress.com/2009/01/14/conectivismo-siemens/; Acesso

em 26/10/2014.

SILVA, M. *Sala de aula interativa:* educação, comunicação, mídia clássica. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

SILVEIRA, S. A. Ciberativismo, cultura *hacker* e o individualismo colaborativo. *Revista USP*, São Paulo, v.1, n. 86, p. 28-39, jun.-ago. 2010.

SOUZA, E. C. de. *O conhecimento de si*: estágio e narrativas de formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A; Salvador, BA: UNEB, 2006.

SPINK, M. J. et al. (Orgs.). *A produção de informação na pesquisa social*: compartilhando ferramentas. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

SUED, G. Pensando a Facebook, una aproximación colectiva por dimensiones. In: PISCITELLI, A.; ADAIME, I.; BINDER, I. (Comps.). *El proyecto Facebook y la posuniversidad: sistemas operativos sociales y entornos abiertos de aprendizaje*. Madrid (España): Fundación Telefónica; Barcelona (España): Ariel, 2010, p.59-70.

UNESCO. *Policy guidelines for mobile learning. 2013*. Disponível em: http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219641e.pdf . Acesso em: 18/11/2013.

VIANA, C. *Redes sociales y modelos de agencias ciudadanas de comunicación*. Barcelona, 2010. Tesis Doctoral, Director Dr. Nicolás Lirite García, Departament de Comunicació Audiovisual i Publicitat II, Universitat Autônoma de Barcelona.

ZAGO, G. S.; BATISTA, J. C. Ativismo e agendamento nos *trending topics* do Twitter: o caso Wikileaks. *Contemporanea. Comunicação e Cultura* (UFBA. Online), v.9, n.2, p.101-114, 2011.

TARDIF, M. *Saberes docentes e formação profissional*. 4.Ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.