

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

PAULA BEATRIZ CAMARGO SÚNEGA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS TRAMAS DO VIRTUAL

Uberlândia

2016

PAULA BEATRIZ CAMARGO SÚNEGA

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES NAS TRAMAS DO VIRTUAL

Dissertação aprovada para obtenção do título de Mestre no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia (MG) pela banca examinadora formada por:

Profª. Dra. Iara Vieira Guimarães (Orientadora)
Universidade Federal de Uberlândia

Profª. Dra. Aléxia Pádua Franco
Universidade Federal de Uberlândia

Profª. Dra. Ana Paula Bossler da Costa
Universidade Federal do Triângulo Mineiro

Uberlândia, 06 de maio de 2016.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

S958f Súnega, Paula Beatriz Camargo, 1986
2016 A Formação de professores nas tramas do virtual / Paula Beatriz
Camargo Súnega. - 2016.
128 p. : il.

Orientadora: Iara Vieira Guimarães.
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,
Programa de Pós-Graduação em Educação.
Inclui bibliografia.

1. Educação - Teses. 2. Professores - Formação - Teses. 3. Internet -
Fontes de informação - Teses. I. Guimarães, Iara Vieira. II. Universidade
Federal de Uberlândia. Programa de Pós-Graduação em Educação. III.
Título.

CDU: 37

Dedico....

A todos aqueles que
Incentivaram-me com palavras,
Ações, gestos e olhares.

AGRADECIMENTOS

A toda luz que faz a minha vida mais iluminada em busca do aperfeiçoamento como pessoa e profissional.

À minha família que sempre teve paciência e palavras à disposição para que eu seguisse em frente, não desistindo dos meus sonhos e superando momentos de tormento.

À minha orientadora Profa. Dr. Iara Guimarães, que com toda calma e sabedoria de uma verdadeira Mestre, soube nos momentos certos conduzir minhas forças para que fosse concretizado o melhor de mim neste trabalho.

Aos professores participantes do projeto que aceitaram o desafio de serem coautores, ajudaram nas reflexões e que merecem uma parte desse título de Mestre: Adriana Paulino de Oliveira; Cristina Beatriz Silva El-Armali; Edna Mara Pantaleão; Elisa M. B. Carvalho; Jorge Nehme Hanna El-Armali; Luce Mary Vespasiano; Magna Aspásia Fontenelle Gondinho; Maria dos Anjos P. Rodrigues; Sandra Maria Paulino; Silvana de Oliveira Súnega; Vítor de Oliveira.

Aos meus professores e colegas do Programa de Mestrado em Educação, pela convivência e aprendizado ao longo do curso.

Aos meus colegas de trabalho da TV Integração, por ajudarem na minha formação profissional na área da comunicação, sempre estarem dispostos a ouvirem minhas sugestões e refletirem sobre coisas da vida.

Enfim, a toda a comunidade que se preza a saber um pouco mais sobre a área da educação e faz com que nossos estudos não permaneçam adormecidos nas estantes de uma biblioteca.

Será que a borboleta lembra que já foi lagarta?

Será que a lagarta sabe que um dia vai voar?

Ruth Rocha

RESUMO

O presente estudo se propõe a refletir sobre a formação cultural e estética do professor, e como este atua como coautor no ambiente virtual. A reflexão perpassa sobre temas como: sociedade informacional e os desafios do professor no século XXI; a formação docente e as múltiplas identidades do sujeito; a importância do repertório cultural para a atuação docente e a atuação do professor como coautor na rede informacional. Além das reflexões teóricas, foram realizados dois grupos focais com a participação de professores, com formações variadas e que atuam em diversos níveis de ensino para discutir as temáticas apresentadas. Foi proposta a criação de um ambiente online para que o professor navegasse e colaborasse com postagens sobre artefatos culturais diversos. Para a construção dos conteúdos para o site, foi desenvolvido um diário de criação, que consiste no armazenamento de informações de pesquisa de várias fontes, tais como trabalhos acadêmicos, músicas, sites, revistas, quadrinhos, blogs, livros, fotografias, propagandas, enfim, tudo que possa fomentar o imaginário e servir para a produção de conteúdos. A análise dos dados do grupo focal mostrou que os professores apesar de reconhecerem que o repertório diversificado contribui para uma boa prática pedagógica, não conseguem se envolver nas manifestações culturais que o cerca. Também foi verificado que o professor possui dificuldade em manipular as tecnologias da informação e comunicação e que por esse motivo, se distanciam de uma produção ativa na rede. O grupo focal contribuiu com a construção de um site e postagens sobre artefatos culturais. A produção pode ser acessada no site www.digitaldoprofessor.com

Palavras-chave: Sociedade Informacional. Formação de professores. Repertório cultural. Internet.

ABSTRACT

This study aims to reflect on the cultural and aesthetics formation of teacher, and how they act as a co-author in the virtual environment. The reflection permeates on topics such as: The Information Age and the challenges of the teacher in the twenty-first century; teacher professional development and the multiple personal identities; the importance of cultural repertoire for teaching practice and the role of the teacher as co-author in the informational network. In addition to the theoretical reflections were conducted two focus groups with the participation of teachers with different graduations and working in various levels of education to discuss the presented topics. It was proposed to create a website for the teacher to sail and collaborate with posts on many cultural artifacts. For the construction of the content for the site, it developed a “daily creation”, which is the search information storage from multiple sources, such as academic papers, songs, websites, magazines, comics, blogs, books, photographs, advertisements, finally everything that can increase imagination and serve for the production of content. Data analysis of the focus group showed that teachers recognize the varied cultural repertoire makes for a good professional aplomb, but cannot actively participate in the local culture. It was also found that the teacher has difficulty manipulating information technology and communication and therefore, distance themselves from an active production network. The focus group contributed to building a website and posts on cultural artifacts. Production can be accessed at www.digitaldoprofessor.com

Keywords: The Information Age. Teacher professional development. Cultural repertoire. Internet.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Gráfico 1	Frequência de professores ao cinema	63
Gráfico 2	Frequência que os professores leem jornal	64
Gráfico 3	Frequência de professores em museus	64
Gráfico 4	Frequência de professores em apresentações teatrais	65
Gráfico 5	Frequência de professores em apresentações musicais ou de dança	65
Gráfico 6	Proporção de professores que possuem computador em seu domicílio	66
Gráfico 7	Proporção de professores com acesso à internet no domicílio	67
Gráfico 8	Proporção de professores que acessam a internet por meio do telefone celular	68
Gráfico 9	Proporção de professores por uso da internet nas atividades gerais	69
Figura 1	Site Portal do Professor	80
Figura 2	Site Nova Escola	81
Figura 3	Site Garatujas Fantásticas	83
Figura 4	Site PorVir	84
Figura 5	Primeira versão do site: Oficina do Lazer	102
Figura 6	Página inicial da versão atual do site	103
Figura 7	Página principal do site	106
Figura 8	Página do site no Facebook	107

SIGLAS

AEE – Atendimento Educacional Especializado

EJA – Educação de Jovens e Adultos

FML – Fenômeno Marques de Lau

LETPEF - Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PIP – Projeto de Intervenção Pedagógica

PPP – Projeto político pedagógico

RENAFOR – Rede Nacional de formação continuada

TCC - Trabalho de Conclusão de Curso

TDIC – Tecnologias digitais de informação e comunicação

UFU – Universidade Federal de Uberlândia

UNESP – Universidade Estadual paulista

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	12
ENCENANDO MEUS PASSOS: OS CAMINHOS PERCORRIDOS ATÉ AQUI	
Caminhos para a Educação	16
Caminhos para a comunicação.....	19
Caminhos para a ação.....	21
PROBLEMAS E OBJETIVOS DA PESQUISA	23
PARTE 1 – CULTURA NO SÉCULO XXI	
1 Sobre a sociedade informacional e o mundo hiperconectado.....	25
1.1 Cultura.....	25
1.2 Sociedade Informacional.....	29
1.3 Artefatos culturais	37
PARTE 2– FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
2 Desafios da formação de professores no atual contexto educacional.....	43
2.1 Em busca da metamorfose: A formação	44
2.2 A questão da identidade	47
2.3 Entre a nostalgia do passado, a vivência do presente e a visão do futuro	51
2.3.1 Passado	52
2.3.2 Presente	54
2.3.3 Futuro	57
PARTE 3 – PROPOSIÇÕES	
3.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS	73
3.1.1 Grupo focal	74
3.1.2 Diário de criação	76
3.2 POR QUE A CONSTRUÇÃO DE UM WEBSITE?	77
3.3 A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE UM WEBSITE	78
3.4 DE ONDE VEIO A INSPIRAÇÃO?.....	82

PARTE 4 – O VOO DA BORBOLETA	
4.1 ANÁLISES DO GRUPO FOCAL	85
4.1.1 Questões e desafios sobre formação e do uso de tecnologia.....	85
4.1.2 O contexto de atuação e o repertório cultural do professor.....	90
4.1.3 Se (re)conhecendo como coautor	96
4.2 O PROCESSO CRIATIVO	101
4.2.1 Identidade visual do Website.....	103
4.2.2 Coparticipação dos professores	107
CONSIDERAÇÕES FINAIS – RUMO A NOVAS POSSIBILIDADES	110
REFERÊNCIAS	112
APÊNDICE A: MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO	120
APÊNDICE B: QUESTIONÁRIO DO GRUPO FOCAL	121
APÊNDICE C: EXEMPLOS DAS ABAS DO SITE	122

INTRODUÇÃO

NOTAS DE UM COTIDIANO¹

Após um dia cansativo, dando aula desde às 7 da manhã, a professora se senta em frente ao seu computador, pois o trabalho ainda não acabou.

Espreguiça, toma um gole de café, mexe o mouse para despertar o computador, são tantas as coisas que precisa fazer, que o tempo de ligar o computador é precioso, então deixa o aparelho hibernando para ficar mais fácil a reinicialização. Antes de começar a planejar sua aula, a professora entra em seu perfil do *facebook* e se atualiza das últimas notícias, além de postar aquela foto que tirou na hora do almoço com o pessoal do colégio. O jornal já não consegue atender à necessidade e à curiosidade sobre fatos inusitados da vida cotidiana. Ali, no seu *feed* de notícias, uma chuva de assuntos, vídeos, comentários, fotos. A princípio tudo parece ser tão inútil e engraçado, em outros momentos aparecem conteúdos revoltantes, em que a professora se pergunta: - Por que estou aqui perdendo meu tempo com tanta besteira? Mas, em certo instante, algo lhe chama muito a atenção. Ela então se depara com um post de um vídeo de uma música, desconhecida por ela, no qual resolve clicar, e durante 3 minutos sentir o prazer daquele som tão agradável. “A letra significativa, a melodia atraente. Como nunca havia escutado essa banda antes?” Então inicia-se na professora um sentimento de querer conhecer mais, buscar mais. Passa algum tempo ali, navegando em hiperlinks até que... “_Meu deus, já é esta hora? Me perdi no tempo, preciso fazer meu planejamento”. A professora retoma seu trabalho. No momento em que começa a pensar sobre o que irá discutir na aula, como um insight, a música lhe vem à cabeça. Pensa que a mesma se encaixa perfeitamente no que queria para seu planejamento. “Por que não usá-la? ”

A situação descrita é quase corriqueira na vida de qualquer professor, não só nos momentos de imersão na internet, mas assistindo televisão, um filme, lendo um livro ou apenas olhando uma imagem em um *outdoor*.

A apropriação dos artefatos e informações, que nos cercam, acaba por nos formar enquanto seres de uma sociedade, esta diversifica nosso conhecimento cultural e serve para construir a nossa identidade.

¹Crônica de autoria própria, 2015.

Podemos fazer uma comparação desta situação apresentada na breve crônica, com a experiência de ler um livro. De Botton (2011, p.34), ao escrever sobre o filósofo Proust, cita uma passagem em que o autor fala sobre a relação entre o leitor e o escritor:

Na verdade, todo leitor, enquanto está lendo, é o leitor do seu próprio eu. O trabalho do escritor é simplesmente uma espécie de instrumento óptico oferecido ao leitor para lhe permitir distinguir o que, sem o livro, ele talvez nunca fosse vivenciar em si mesmo. O reconhecimento em si próprio, por parte do leitor, daquilo que o livro diz é a prova da sua veracidade.

Leitura aqui é pensada, não apenas no sentido do livro, mas como diz Certeau (1998, p. 48) “uma prática cotidiana [...] da cultura contemporânea e de seu consumo – da televisão ao jornal, da publicidade a todas epifanias mercadológicas. É uma epopéia do olho e da pulsão de ler”.

De Botton (2011) nos revela que existe uma situação na sociedade contemporânea em que somos levados a nos reconhecer no outro, na arte, na apropriação do conteúdo com o dia a dia. Proust (2002) já atentava para a questão e costumava associar elementos da cultura, como personagens literários e formato de obras de arte, à pessoas conhecidas e fatos vividos. Segundo o filósofo (PROUST, 2002 *apud* De BOTTON, 2001, p. 39) nossa mente atua como um “radar para detectar objetos que flutuam pela consciência”, ou seja, quanto mais objetos flutuando, mais possibilidades de detecção da mente frente aos desafios propostos pelo cotidiano.

A cada produto cultural consumido, apreciado, experimentado, produz modificações podem se irromper em questões que afetam a nossa visão de mundo. Estas transformações serão responsáveis por nos gerar movimentos criativos e também por nos facilitar a expressão em pensamentos através de linguagens diversas. Sabemos que todo processo criativo exige muito trabalho e esforço, sendo um processo gradual, que depende de certa forma de todas as experiências vividas pelo sujeito.

Desde as primeiras culturas, o ser humano surge dotado de um dom singular: mais do que "homo faber", ser fazedor, o homem é um ser informador. Ele é capaz de estabelecer relacionamentos entre os múltiplos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele. Relacionando os eventos, ele se configura em sua experiência de viver e lhes dá um significado. Nas perguntas que o homem faz ou nas soluções que encontra, ao agir, ao imaginar, ao sonhar, sempre o homem relaciona e forma. (OSTROWER, 2001, p.9)

Muitos escritores costumam compor os seus personagens e escrever textos a partir de aspectos prosaicos da vida cotidiana. Proust, por exemplo, costumava ler o jornal e a cada

notícia breve, logo transformava em textos potentes. O autor mencionava que cada cena cotidiana tinha mais a dizer do que apenas aquilo que era lido em uma simples nota ou manchete. Isto se dá pelo aprofundamento daquilo que é consumido e segundo Proust (2002 *apud* DE BOTTON, 2011, p. 55) “tudo é potencialmente um tema fértil para a arte, podemos fazer descobertas tão valiosas em um anúncio de sabonete, quanto nos pensamentos de Pascal”.

Fischer (2007, p. 298) vislumbra essas situações, porém no campo educacional. Para ela,

investir na ampliação de repertório como proposta educacional tem esse sentido: ampliar as possibilidades de estabelecer relações, de ligar um trecho de Chico Buarque e uma cena de Pedro Almodóvar, por exemplo; ou versos de Cecília Meireles a uma cena de desenho animado fora da grande mídia; produzir um novo roteiro para os mesmos personagens de uma telenovela, quem sabe apoiando-se na leitura de um conto de Guimarães Rosa ou de Machado de Assis. Por que não? As possibilidades são infinitas. E podem propiciar que nós, professores, alunos e alunas, usemos criar um saber fazer, como ferramentas diferenciadas para pensar de outro modo o presente que vivemos.

Uma das questões relacionadas à educação que tem provocado em nós inquietações é como o professor entende seu repertório cultural e como este se posiciona como leitor, consumidor e produtor na rede informacional.

Estudos de Nóvoa (2004) e Silva (2009; 2011) apontam que o repertório cultural do professor influencia diretamente em sua prática pedagógica e no ensino-aprendizagem dos alunos. Segundo Silva (2009, p.10),

se entendermos que um dos objetivos da educação escolar é possibilitar aos estudantes apropriarem-se do patrimônio cultural, é imprescindível que os docentes tenham acesso às mais diversas práticas, para que possam transformar a escola em um espaço de formação ampla, ofertando aos alunos atividades ligadas à cultura, como teatro, música, cinema, artes visuais, literatura, entre outras.

Sabendo-se que um repertório cultural diversificado - cinema, música, teatro, livros, sites, blogs, revistas, jornais, quadrinhos, programas televisivos, etc. - pode contribuir para uma formação diversificada do cidadão, o tornando mais atento para as questões socioculturais, é possível entrever que este pode contribuir para a profissão docente. Se este souber articular as aprendizagens ao que o seu repertório oferece, poderá criar oportunidades de trabalho diferenciadas, mais condizentes com os interesses e necessidades de seus alunos.

Nessa perspectiva, esta pesquisa reflete sobre o processo de formação docente e propõe um artefato na tentativa de colaborar com a formação do repertório cultural de professores,

aproveitando o espaço e as possibilidades que a rede digital oferece como: a velocidade da informação, a colaboração dos navegantes na web e a disponibilidade de acesso a uma produção cultural a qualquer momento para aqueles que possuem internet.

O número de brasileiros com acesso à internet vem crescendo a cada ano no Brasil. Dados atuais de uma pesquisa da Secretaria de Comunicação Social, de 2015, apontam que quase 50% dos brasileiros acessam a internet (BRASIL, 2014b). A rede se torna cada vez mais um ambiente favorável às novas descobertas e experiências, tanto para a formação humana, como também para a formação profissional. Porém, é preciso que o internauta esteja preparado crítica e reflexivamente para escolher adequadamente o tipo de informação que irá consumir. Muitas são as iniciativas, principalmente na formação continuada dos docentes, que vêm a contribuir com esse papel, destacando as possibilidades da produção colaborativa que o meio virtual oferece e como esse processo pode contribuir para a prática docente, para o pensar e o fazer pedagógico na escola.

Nessa pesquisa, buscamos refletir sobre o tema formação de professores, que é um dos assuntos da educação mais discutidos atualmente, juntamente com as potencialidades do ambiente virtual. Buscamos refletir sobre como o professor atua colaborativamente no ambiente virtual e quais os desafios que este encontra no atual contexto histórico marcado pela presença intensa das tecnologias da comunicação e da rede informacional na vida cotidiana. Para isso, além da discussão teórica, realizamos uma pesquisa junto aos docentes tendo como referência a metodologia denominada de grupo focal. Propomos também a criação colaborativa de um website que favorecesse o compartilhamento de artefatos culturais diversificados entre os professores, possibilitando ouvir as vozes dos sujeitos docentes se manifestando e compartilhando os produtos culturais que gostam e consomem, viabilizando a troca de experiências estéticas pela rede.

No presente trabalho, discutiremos sobre a sociedade hiperconectada, os processos da atuação do sujeito na rede e a formação de professores. Também abordaremos as possibilidades da formação estética do docente, além de apresentar detalhadamente os caminhos da análise empreendida e os frutos das reflexões feitas durante todo o processo da pesquisa.

ENCENANDO OS PASSOS: OS CAMINHOS PERCORRIDOS

CAMINHOS PARA A EDUCAÇÃO - Primeiro ato

Segundo o dicionário Michaelis (Dicionário *On Line*²), o significado de **ato** é “cada uma das partes em que se divide uma peça teatral”. Assim, defino minha vida hoje, em três grandes atos de uma peça que está muito longe de seu fim, com numerosos pontos de clímax³ e irreverentes “*Plot Points*”⁴. São eles: Meus caminhos para chegar à educação; Os caminhos para chegar à comunicação; e Os caminhos para chegar a uma ação. Interessante pensar nos caminhos que traçamos durante a vida que nos levam a ser responsáveis por cada passo que damos e pela nossa própria história. Não tão diferente da história de muitos jovens brasileiros, busquei alcançar algum lugar ao sol, uma colocação no competitivo mercado de trabalho.

Sempre me mostrei exigente comigo mesma e desde pequena na escola, gostava de fazer o melhor tentando me destacar dentre os 30 alunos da sala. Muitas vezes conseguia, outras vezes não, e isso quase sempre gerava desapontamento. Quando conseguia fazer um trabalho bem feito a satisfação era visível e intensa, pois reafirmava a perspectiva de que não poderia desistir, ou seja, tinha que continuar a trilhar meus caminhos; afinal, era preciso ter autoconfiança e fazer algo de importante para mim e para a sociedade.

Na época do vestibular, muitas dúvidas me assombavam, o que gerou até uma gastrite nervosa por não saber qual caminho seguir. Lá estava eu em uma encruzilhada. Nada mais de caminhos retos e únicos, agora eu precisava escolher por qual trilha seguiria, a paixão pelo esporte que me levaria a um Curso de Educação Física, ou a paixão pelas artes audiovisuais me levando ao caminho do Curso de Rádio e TV. Havia a possibilidade de concorrermos em várias universidades e vestibulares e, assim, optei por prestar estes dois cursos em Universidades diferentes, esperando que o acaso escolhesse por mim qual caminho seguir. E assim foi feito, fui aprovada no curso de Licenciatura em Educação Física na Universidade Estadual Paulista – UNESP, campus de Rio Claro.

² Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ato>>. Acesso em: 03/03/2015.

³No teatro, especialmente na tragédia, o clímax corresponde ao estado máximo de intensidade dramática e emocional, atingido no momento da catástrofe. O clímax é aproveitado para criar entusiasmo, empolgamento e acentuar sentimentos ou ideias. (in Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Disponível em:<[http://www.infopedia.pt/\\$climax](http://www.infopedia.pt/$climax)>. Acesso em: 03/05/2015).

⁴Plot Point – em português, ponto de virada, termo usado no cinema para designar incidentes que mudam o curso da ação dramática, criando novos obstáculos ou apontando soluções para o herói. (BELEZA, Eliete. Roteiro para cinema: noções básicas de roteiro de cinema para iniciantes, 2009. Disponível em: <http://roteiroparacinema.blogspot.com.br/2009/08/ponto-de-virada.html>. Acesso em: 03/03/2015).

Até este momento, a opção pela licenciatura tinha sido apenas uma alternativa aleatória. O Bacharelado ficou em segundo plano por acaso. Antes de marcar um X na licenciatura, li algo sobre a diferença dos dois cursos. Até então, não tinha noção do que se tratavam as duas nomenclaturas. Lendo estes guias de estudantes que se compra nas bancas de jornal (naquela época ainda não dominava muito os poderes do “Google”), aprendi e interpretei que “com a licenciatura poderia dar aulas em escolas e prestar concursos para a área de educação, já no bacharelado não”. Então, como uma opção a mais de oportunidades de emprego, a licenciatura foi minha escolha, participando de um processo concorrido que é o vestibular em Universidades públicas.

Não possuía afeição nenhuma pela área da Educação como profissão, a não ser as boas lembranças que tinha da época de escola. A maioria muito agradável. Não posso negar que sempre gostei deste espaço chamado de escola. Como era competitiva, as escolas, onde estudei, me proporcionavam essa satisfação de ser “a melhor”. Contudo o caminhar veio alterar por completo a minha visão, colocando-me na contramão de algumas das minhas vivências da infância e juventude. Retornando nas memórias, percebo que vivi uma educação mnemônica que apostava na memorização. Porém, em alguns bons momentos, me lembro de viver experiências maravilhosas em uma escola construtivista. Aprendi sobre arte, música, cinema, teatro. Essas sim são memórias ainda hoje muito importantes e condizem com a minha ideia sobre os aspectos importantes da educação escolar. Na Universidade não foi diferente, tive oportunidade de vivenciar experiências culturais significativas.

Durante a graduação, participei de vários projetos de pesquisa e extensão, que me fizeram aproximar cada vez mais da área da educação. Um dos momentos mais importantes foi participar do Laboratório de Estudos e Trabalhos Pedagógicos em Educação Física - LETPEF. Neste grupo pude desenvolver trabalhos com os quais me identifiquei como profissional da área da educação e conhecer um pouco mais sobre a realidade da educação física escolar. Apesar de me aproximar da área, sentia que algo estava faltando, o que me incomodava. E às vésperas de me formar, a dúvida sobre não ter escolhido o caminho certo começava a me atormentar. Isto porque, durante a realização do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC - trabalhei com a educação física escolar aliada ao audiovisual e isto me fascinou. Meu trabalho foi dedicado à produção de material didático audiovisual e aos temas transversais. Mais precisamente, em dois minidocumentários, abordei a questão da pluralidade cultural com o basquete em cadeira de rodas, bem como o trabalho e consumo que rodeiam marcas famosas dentro do basquetebol. Idealizei, produzi, editei, finalizei e apliquei os

materiais, que obtiveram resultados positivos nas escolas experimentadas. Senti-me realizada e satisfeita com o trabalho realizado.

Será que eu deveria partir rumo à área do Rádio e da TV? Esta pergunta permeava meus pensamentos e me desafiava. O sucesso dos vídeos foi tão bom que eu não me contentava mais em fazer produções amadoras. Eu queria aprender mais, produzir mais, pesquisar na área da educação ou em outra área.

Para responder a esse desafio, veio a afirmação – Eu vou para a área da Comunicação. Sentia que estava no caminho certo. Não que eu me arrependesse do caminho que tinha trilhado até ali, nem que me formar em educação física fosse uma escolha errada, pelo contrário, o curso de licenciatura me permitiu desbravar caminhos que nunca antes havia experimentado. Permitiu-me ver o quanto esta área da educação é importante. Permitiu-me enxergar a cultura e o corpo na sociedade. Permitiu-me apaixonar por outras expressões corporais que não fossem apenas o esporte. Enfim, a Licenciatura em Educação Física me proporcionou uma formação teórica-prática-reflexiva sobre a cultura corporal do movimento que me tornou mais humana, me aproximando das percepções do mundo da corporeidade, da cultura no geral, me distanciando então da primeira impressão e sentimento que tinha da escola. Agora a escola não era mais o meu segundo lar, e sim um local em que eu precisava contribuir para transformar. Parte aqui a primeira faísca que me instigou a produzir esse trabalho.

CAMINHOS PARA A COMUNICAÇÃO - Segundo Ato

“Alguma coisa acontece no meu coração
 Que só quando cruza a Ipiranga e av. São João.
 É que quando eu cheguei por aqui eu nada entendi
 Da dura poesia concreta de tuas esquinas
 Da deselegância discreta de tuas meninas
 Ainda não havia para mim Rita Lee
 A tua mais completa tradução
 Alguma coisa acontece no meu coração
 Que só quando cruza a Ipiranga e av. São João. ”
 (Sampa, Caetano Veloso⁵)

Metrô lotado, ônibus apertado, duas horas no transporte público até chegar ao meu destino. Nada disso me desanimava, estava empolgada com a “velha” nova cidade. Velha porque é minha cidade natal, nova porque as experiências seriam inéditas. Fui para São Paulo, a cidade mais populosa do Brasil, no começo do ano de 2010, em busca de uma formação na área do audiovisual, cursar edição de vídeo e tentar seguir a carreira da comunicação na capital.

O curso de edição de vídeo teve duração de seis meses. Pude conhecer um pouco do mundo do audiovisual, manipular câmeras, editar “vts”⁶ e terminar na culminância de um projeto todo desenvolvido por mim: um documentário sobre a vida universitária.

Ao final do curso, agora com o título de Radialista⁷, mais uma vez me vi em um beco sem saída, com perguntas rodeando minha cabeça. Ficar em São Paulo ou voltar para Uberaba-MG. Assim, o decidido foi voltar a Minas Gerais e começar a trabalhar em uma produtora de vídeo. Durante um ano trabalhei na edição de um programa de TV, uma experiência notável, realizando as edições e, até mesmo, experimentando apresentar o programa e fazendo reportagens. Porém, sentia a necessidade de continuar atuando também na área da Educação. Aqui então começa a jornada da união das áreas, comunicação e educação, hoje meu foco de estudos e pesquisas.

Atuei durante quase dois anos como analista pedagógica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, em um projeto intitulado Intervenção Pedagógica (PIP). Este projeto consistia no acompanhamento das atividades escolares, tanto dos programas implementados pela Secretaria de Estado de Educação (Tempo Integral, EJA, AEE, Mais Educação, etc.) como também os planejamentos de cada professor e do Projeto Político

⁵ VELOSO, Caetano. Sampa. Muito – dentro da estrela azulada. Rio de Janeiro. Philips (CBD). 1978. LP, lado 2, faixa 2.

⁶ Videotapes.

⁷ São considerados radialistas regulamentados os profissionais que sejam empregados de empresas de radiodifusão. Decreto n° 84.134, de 30/10/1979.

Pedagógico das escolas (PPP). Durante estas visitas, em quase 99 instituições escolares da Superintendência de Ensino de Uberaba, conheci a realidade dessas escolas referente à execução de projetos com as mídias. Infelizmente, pude constatar que são poucas as iniciativas para se trabalhar de forma inovadora com a produção de vídeos, rádio, internet, fotografia, entre outros tantos recursos que a área da comunicação pode oferecer às atividades escolares. Meus anseios por tentar aproximar as duas áreas aumentaram. Muitas dessas dificuldades percebidas, segundo os próprios professores, vinham de uma formação incipiente na área das novas tecnologias de informação e comunicação. Na ânsia em contribuir para mudar este cenário, ingressei em um grupo de extensão da Universidade Federal do Triângulo Mineiro, o RENAFOR (Rede Nacional de Formação Continuada – MEC). Neste projeto era oferecida a formação continuada para professores em diversas áreas, dentre eles o curso novas práticas pedagógicas em sala de aula, em que desenvolvíamos módulos sobre mídias e educação. Durante este processo, surgiu a possibilidade de viajar tanto nos municípios do Triângulo Mineiro como em várias partes do Estado de Alagoas, onde oferecíamos os cursos a professores. Mais uma vez, a realidade de uma região diferente me fez refletir sobre a formação dos professores como uma preocupação que extrapolava os limites do Triângulo Mineiro e se expandia para todo o Brasil. Comprovava mais uma vez a necessidade de formação dos professores nesta área, tão dinâmica e pouco conhecida.

Assim, surgiu a ideia de ingressar em um curso de mestrado para aprofundar e discutir ideias sobre a realidade das escolas e as tecnologias da comunicação e da informação. Antes, porém, iniciei um curso de pós-graduação *lato sensu* em Mídias na Educação. Este curso contribuiu para a minha formação e me preparou para discutir o que viria em seguida, o curso de mestrado.

CAMINHOS PARA A AÇÃO - Terceiro Ato

“Tem duas formas, ou modos, o que chamamos cultura. Não é a cultura senão o aperfeiçoamento subjectivo da vida. Esse aperfeiçoamento é directo ou indirecto ao primeiro se chama arte, ciência ao segundo. Pela arte nos aperfeiçoamos a nós; pela ciência aperfeiçoamos em nós o nosso conceito, ou ilusão, do mundo.” (Fernando Pessoa⁸)

Quando escolhi ser uma profissional da área de educação, já imaginava a quantidade de desafios que estavam porvir; porém, não desconfiava que muitos deles me provocariam angústias, me colocariam em movimento e me despertariam para um forte desejo de construir práticas educativas inovadoras e criativas, na tentativa de transformar o mínimo que fosse na área. A epígrafe nos faz refletir sobre a formação, tanto a científica como a artística. Há muito tempo se percebe a importância que se dá a formação científica nas escolas, em contrapartida, a formação artística, cultural, estética, muitas vezes, encontra-se em plano secundário; desvalorizada.

Pensar a formação estética na escola é um desafio. Porém, antes de pensá-la dentro do espaço escolar, é necessário pensar a formação cultural dos professores, pois são esses os atores que poderão colocar em prática projetos de incentivo à formação estética dos estudantes.

Acredito que a formação de professores se coloca como uma das mais relevantes temáticas a ser refletida e a proporcionar caminhos para solucionar os problemas relacionados à educação. O conhecimento de mundo, o seu repertório refletido na sua prática, tudo o que se consome e se produz de cultura pode contribuir de forma significativa na construção prática pedagógica dos professores. Nóvoa (1995, p. 25) aponta que “estar em formação implica um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios, com vista à construção de uma identidade, que é também uma identidade profissional”. Esta ideia nos faz pensar que a identidade profissional não está desvinculada da identidade da pessoa, por isso, formar um cidadão que esteja em contato com os mais variados artefatos culturais contribui também para a sua formação profissional.

Foi a partir da junção dos embates internos sobre educação, mais os desconfortos gerados durante a minha caminhada sobre a formação de professores e a vontade de efetivar um projeto unindo comunicação e educação, que surgiram então os primeiros pensamentos sobre o que pesquisar no mestrado, em busca do meu Jardim de Epicuro: artístico, estético e cultural.

⁸ Fernando Pessoa: Textos de Crítica e de Intervenção. Fernando Pessoa. Lisboa: Ática, 1980. 139p.

Na busca de um tema que fosse significativo dentre todos anteriormente pesquisados na minha vida acadêmica até então, um me chamou a atenção por envolver de forma significativa a cultura corporal do movimento, que abarco da educação física, as produções culturais como filmes, música, teatro, ou seja, a arte no geral, que vivencio da área da comunicação, além da questão da formação de professores, temática que venho me dedicando a algum tempo em minha formação continuada. Assim, o tema “repertório cultural de professores” se constituiu diante das somatórias de conhecimentos produzidos na minha formação, até então de formas isoladas, mas que agora começaram a se encontrar. Assim, o primeiro questionamento surgiu: Como se configura, e como deveria se configurar, o repertório cultural dos professores?

Esse trabalho é uma tentativa de refletir sobre esta questão. Recorremos a estudos que mostram que o professor que está em contato com os artefatos culturais diversificados acaba agregando o conhecimento adquirido desses materiais à sua prática pedagógica (AMORIM, 2007; NÓVOA, 1995; 2004; SILVA, 2009; 2011). Ao mesmo tempo, procuramos pensar sobre as dificuldades dos professores em usufruir da produção cultural, as possibilidades que a formação estética traz à formação humana e sugestões para à troca de experiências culturais.

O PROBLEMA E OS OBJETIVOS DA PESQUISA

Nosso problema de pesquisa pode ser sintetizado nas seguintes questões: Como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades da atuação docente frente a cultura digital? Como o professor se posiciona como coautor em um ambiente virtual colaborativo de troca de experiências e crítica cultural?

Tendo em vista a problemática da pesquisa estabelecemos como objetivos do trabalho:

- Refletir com professores que atuam nos diversos níveis de ensino questões como: formação cultural de professores; a identidade do professor do século XXI; como os artefatos culturais diversificados podem influenciar na prática pedagógica do professor; a ampliação do repertório cultural e o acesso a artefatos culturais diversos; como os docentes se posicionam como (co)autores em um ambiente colaborativo virtual;
- Criar um website de modo colaborativo com conteúdo e formato que favoreça o enriquecimento do repertório cultural dos professores, na tentativa de superar os layouts e designs tradicionais dos ambientes virtuais dedicados ao professor.
- Construir coletivamente os conteúdos do site, com a colaboração do grupo focal.
- Desenvolver uma metodologia chamada diário de criação, em que serão reunidas informações diversas dos artefatos culturais pesquisados, que possuam alguma relevância para a formação cultural do professor.
- Pesquisar antigos e novos artefatos culturais, tais como livros, revistas, músicas, bandas, filmes, animações, sites, aplicativos, entre outros, que possam vir a compor o diário de criação e em seguida o conteúdo do site.
- Disponibilizar no website desenvolvido as produções de conteúdos próprios e de criação colaborativa com dos professores.

Para apresentar a pesquisa e seus resultados de forma organizada, o presente trabalho foi estruturado em quatro capítulos mais as considerações finais.

O primeiro capítulo, intitulado “Cultura e o século XXI”, traz um pequeno histórico sobre o conceito de cultura, assim como o comportamento social diante da dicotomização dos termos cultura em erudita, popular e de massas. Também, é discutido sobre a hibridação cultural e a atuação da comunicação em rede nessa dinâmica. Em seguida, apresentamos o

desenvolvimento da sociedade informacional e como a cultura se insere diante das possibilidades da informação. Para finalizar, refletimos sobre a importância dos artefatos culturais na constituição da subjetividade dos sujeitos contemporâneos.

O segundo capítulo, “Formação de professores”, apresenta os desafios da temática no atual contexto escolar, além de refletir sobre a formação no cenário passado, presente, e futuro, abordando a formação estética como essencial para o desenvolvimento docente, assim como a valorização da multiplicidade de identidades.

No terceiro capítulo, “Desenvolvendo uma ideia”, são apresentadas a abordagem, as metodologias e os instrumentos utilizados para a coleta de dados, assim como as etapas desenvolvidas da pesquisa, tanto da parte teórica, grupo focal e do processo criativo da construção do website. Neste trecho do trabalho apresentamos o cenário e o perfil dos sujeitos participantes da pesquisa e assim como as categorias de análise que subsidiaram a organização dos dados coletados, a partir da metodologia do Grupo Focal.

O quarto e último capítulo, intitulado de “O Voo da borboleta”, busca refletir sobre todo o processo de criação do website e as discussões desenvolvidas durante o grupo focal, elucidando questões sobre as dificuldades e possibilidades da profissão docente, o repertório cultural dos professores e a participação destes na (co)autoria virtual.

Nas considerações finais, apresentamos um retrospecto dos pontos principais, sob nossa ótica, das discussões levantadas durante a investigação, para entender como os professores percebem a importância do seu repertório cultural e sua atuação como autor/coautor no ambiente virtual.

PARTE 1 – CULTURA E O SÉCULO XXI

SOBRE A SOCIEDADE INFORMACIONAL E O MUNDO HIPERCONECTADO

1.1 Cultura:

1. Desenvolvimento que, por cuidados assíduos, se dá às faculdades naturais. 2. Desenvolvimento intelectual. 3. Adiantamento, civilização. 4. Apuro, esmero, elegância. 5. Culteranismo. 6. Sociologia - Sistema de ideias, conhecimentos, técnicas e artefatos, de padrões de comportamento e atitudes que caracteriza uma determinada sociedade. 7. Antropologia - Estado ou estágio do desenvolvimento cultural de um povo ou período, caracterizado pelo conjunto das obras, instalações e objetos criados pelo homem desse povo ou período; conteúdo social. (MICHAELIS, 2015)

Aqui estou eu, produzindo cultura. Produzo um tipo de cultura que vai muito além da acadêmica, pois sou humana e isto é o que me diferencia dos animais. O Ser Humano produz cultura e isto é o que nos caracteriza e nos distingue de outras espécies. Além de produzir, desenvolvemos, com o passar do tempo, diferentes modos de registrá-la e de disseminá-la.

A grande qualidade da espécie humana foi a de romper com suas próprias limitações: um animal frágil, provido de insignificante força física, dominou toda a natureza e se transformou no mais temível dos predadores. Sem asas, dominou os ares; sem guelras ou membranas próprias, conquistou os mares. Tudo isso porque difere dos outros animais por ser o único que possui cultura. Mas que é cultura? (LARAIA, 1989, p.23)

Laraia (1989) nos mostra que a sistematização do termo cultura é de longa data e que foi Edward Tylor (1832-1917) que sintetizou os conceitos de *Kultur* (termo germânico que simbolizava todos os aspectos espirituais de uma comunidade) e de *Civilization* (termo francês que se referia as realizações materiais de um povo) formando assim o vocábulo inglês *culture*, definido de forma ampla no sentido etnográfico “como este todo complexo que inclui conhecimentos, crenças, arte, moral, leis, costumes ou qualquer outra capacidade ou hábito adquirido pelo homem como membro de uma sociedade” (TAYLOR, 1871 *apud* LARAIA, 1989, p. 25).

Vislumbramos então um conceito geral de cultura sendo todo e qualquer tipo de produção do homem. Porém, a sociedade construiu historicamente hierarquias e dicotomias seguindo o “modelo clássico do binarismo iluminista” (HALL, 2003, p.60), tais como

razão/emoção, sagrado/profano, real/ilusão, na tentativa de enaltecer a produção de um determinado grupo social em relação aos outros, e acabou por instituir uma ideia de cultura polarizada em cultura erudita, cultura popular e cultura de massas. Esta separação de significados abarcou uma visão que seria: a erudita mais sofisticada, produzida pela e para as elites; a popular construída pelo povo; e a de massas, mais recente, sendo aquela produzida pela indústria cultural e disseminada pelos meios de comunicação de massa.

Observando a dinâmica em que se deu a ruptura da ideia de cultura, é possível notar a presença da estruturação de poder, subentendida então como uma em que determinadas culturas se opõe a outras e nesse processo, há aquelas que são mais valorizadas. Enfatiza-se as diferenças que têm vínculos com a ordem social. Hall (2003, p. 136) se refere a primeira (erudita) com a conotação “do domínio das "ideias", a segunda ênfase (popular) é mais deliberadamente antropológica e enfatiza o aspecto de “cultura” que se refere às práticas sociais”.

Para Bauman (2012, p. 9) a dualidade, erudito e popular, se explica da seguinte forma:

O produto do primeiro discurso (erudito) foi a noção de cultura como capacidade de resistir à norma e de se elevar acima do comum – poësis, arte, criação ab nihilo à semelhança de Deus. [...] Assim entendida, era possível possuir ou não a cultura; ela era propriedade de uma minoria, e assim estava destinada a continuar. [...] O produto do segundo discurso (popular) foi a noção de cultura formada e aplicada na antropologia ortodoxa. Nela, “cultura” queria dizer regularidade e padrão – com a liberdade classificada sob a rubrica de “desvio” e “rompimento da norma”. Cultura era um agregado ou, melhor ainda, um sistema coerente de pressões apoiadas por sanções, valores e normas interiorizados, e hábitos que asseguravam a repetitividade (e, portanto, a previsibilidade) da conduta no plano individual e a monotonia da reprodução, da continuidade no decorrer do tempo, da “preservação da tradição” [...] As duas noções de cultura estavam em total oposição.

Historicamente, pela dificuldade de aceitação do outro, grupos de pessoas julgam-se superior a outro devido a sua “cultura”. A essa prática, Bauman (2012) nomeia hierarquização. De acordo com o autor:

O uso do termo “cultura” está tão profundamente arraigado na camada comum pré-científica da mentalidade ocidental que todo mundo o conhece bem, embora por vezes de forma irrefletida, a partir de sua própria experiência cotidiana. Nós reprovamos uma pessoa que não tenha conseguido corresponder aos padrões do grupo pela “falta de cultura”. Enfatizamos repetidas vezes a “transmissão da cultura” como principal função das instituições educacionais. Tendemos a classificar aqueles com quem travamos contato segundo seu *nível* cultural. Se o distinguimos como uma “pessoa culta”, em geral queremos dizer que ele é muito instruído, educado, cortês, requintado acima de seu estado “natural”, nobre. Presumimos tacitamente a existência de outros que não possuem nenhum desses atributos. Uma “pessoa que tem cultura” é o antônimo de “alguém inculto”. (BAUMAN, 2012, p.70)

Fica evidente, no excerto de Bauman, que até hoje há situações em que dualizamos a ideia de cultura e isto vem sendo uma prática que acompanha a história da humanidade. Um exemplo bem próximo e que faz parte da nossa história na qual evidencia a segregação das culturas foi a chegada dos Portugueses ao Brasil (assim como todos os outros colonizadores ao propagar-se por novos territórios) que acreditavam ser superiores aos nativos, no nosso caso os índios, acreditando possuir uma “cultura superior” a indígena, por demandar certa civilização não existente entre esses povos. Pensando em outro exemplo, durante a 2ª Guerra Mundial, os alemães impuseram sua hegemonia de cultura pura, perseguindo judeus, ciganos, negros, homossexuais, e todos aqueles que não se enquadravam nos perfis definidos como superiores pelo nazismo. Houve ainda, por exemplo, o *Apartheid*, em que é possível identificar a segregação dos negros e todas as suas manifestações culturais, sendo que os grupos formados pelos brancos eram referenciados como os melhores. Todas essas manifestações históricas, entre outras tantas não citadas aqui, contribuíram para reafirmar o preconceito cultural, marcando as diferenças como algo ruim, proporcionando a ideia de culturas dominantes e dominadas. Veiga-Neto (2003, p.5) diz que “têm sido frequentes tanto os embates sobre a *diferença* e entre os *diferentes*, quanto à opressão de alguns sobre os outros, seja na busca da exploração econômica e material, seja nas práticas de dominação e imposição de valores, significados e sistemas simbólicos de um grupo sobre os demais”.

Hall (2003, p.45) avigora a ideia quando diz que

existem as forças dominantes de homogeneização cultural, pelas quais, por causa de sua ascendência no mercado cultural e de seu domínio do capital, dos “fluxos” cultural e tecnológico, a cultura ocidental, mais especificamente, a cultura americana, ameaça subjugar todas as que aparecem, impondo uma mesmice cultural homogeneizante — o que tem sido chamado de “McDonaldização” ou “Nikeização” de tudo. Seus efeitos podem ser vistos em todo o mundo. [...] Mas bem junto a isso estão os processos que vagarosa e sutilmente estão descentrando os modelos ocidentais, levando a uma disseminação da diferença cultural em todo o globo. Essas outras tendências não têm (ainda) o poder de confrontar e repelir as anteriores. Mas tem a capacidade, em todo lugar, de subverter e “traduzir”, negociar e fazer com que se assimile o assalto cultural global sobre as culturas mais fracas.

Se pretendemos viver em uma sociedade de respeito a todos, é necessário valorizar os saberes, práticas populares e a diversidade cultural, sendo que a educação faz parte deste movimento e tem responsabilidades em evidenciar as culturas locais.

A dicotomia da cultura - erudita/popular; central/marginal; canônica/de massa - já não pode mais ser sustentada nos dias de hoje. Segundo Canclini (2008, p. 308), “a produção cultural atual se caracteriza por um processo de desterritorialização, de descoleção e de hibridação que permite que cada pessoa possa fazer sua própria coleção, sobretudo a partir das

novas tecnologias”. O autor (2008) acredita que a apropriação de produtos culturais diversificados possibilita originalidade de experimentação entre povos, de forma a democratizar a comunicação.

Bhabha (2003), através do seu conceito de entre-lugar, trouxe uma outra perspectiva para a compreensão de cultura. A cultura passa a ser entendida como o lugar da diferença, do hibridismo e da multiplicidade. Nessa perspectiva, podemos entrever que a valorização da cultura popular tem se dado de certa forma com a ajuda da sociedade informacional. A internet, por exemplo, permite que qualquer pessoa com acesso possa conhecer culturas de lugares conhecidos ou remotos do nosso planeta, desde um rap americano do “Brooklyn”, até os costumes de uma tribo bosquímana do Kalahari, como no filme “Os Deuses devem estar loucos”⁹.

Nessa perspectiva Bauman (2012) nos mostra que uma característica importante da contemporaneidade é a variedade cultural das sociedades. Segundo o autor,

aceitar ou rejeitar uma forma cultural não é mais algo negociável (se é que já foi); não exige a aceitação ou rejeição de todo o estoque nem significa uma “conversão cultural”. Mesmo que no passado as culturas fossem sistemas completos, em que todas as unidades eram fundamentais e indispensáveis para a sobrevivência de todas as outras, com certeza elas deixaram de ser assim. (BAUMAN, 2012, p.50)

Atualmente fala-se em culturas, e não mais cultura, desmistificando a ideia de uma única cultura soberana, ou seja, uma concepção monocultural passa agora a ser multicultural, e essa construção de multiculturas se dá muitas vezes através da linguagem. A manifestação de linguagem verbal e não verbal do homem é condição *sine qua non* para a produção da cultura simbólica e da interação entre os sujeitos. Para Bauman (2012, p. 115), “essa capacidade única de reproduzir e produzir novas estruturas dota a linguagem humana de seu potencial gerador de cultura e a transforma no verdadeiro alicerce da cultura como fenômeno genérico”. Assim, as linguagens vão configurando misturas singulares de pensamentos e produção de símbolos que levam a uma determinada ação social baseada em determinados sistemas de sentido. Essas linguagens sempre produzem sentidos e, ao mesmo tempo, são portadoras de sentidos prévios. Esse jogo complexo entre aquilo que pode ser dito e o que pode ser produzido de novidade leva ao processo de formação de identidades e alteridades. Podemos dizer que o sujeito vai se construindo em contato com os outros e, portanto, a identidade social está atrelada a todo tipo de costumes, religião, política e artefatos já

⁹ Filme de gênero comédia, lançado em 1980. Conta a história de Xixo, um bosquímano do Kalahari cuja tribo não tinha contato ou conhecimento do mundo além desta.

produzidos por uma sociedade e a um processo constante de reelaborações sempre em curso no processo histórico.

Cuche (2004) alerta que a identidade social não se refere apenas ao patamar da constituição do sujeito singular, mas também aos grupos e tem o caráter tanto inclusivo quanto exclusivo, isto é, tanto reconhece alguém que pertence ao grupo, como ao que não o pertence; portanto, há uma marcação de diferença cultural, distinguindo “nós e os outros”. Assim, a formação do sujeito vai se dando tanto no aspecto individual quanto no coletivo.

É possível perceber a variedade de “culturas” existentes por meio de aspectos prosaicos da vida cotidiana como alimentação, as roupas, os gestos, o gosto musical etc. Estes são alguns dos símbolos que diferenciam um grupo do outro. É importante destacar que toda produção cultural, em tempos históricos mais longínquos, se constituiu através da tradição. Uma geração fazia o papel de transmitir os conhecimentos, costumes, regras, entre outros modos, às gerações seguintes, sendo que o tempo e o espaço preservavam e propagavam essas peculiaridades de cada grupo. Os intercâmbios culturais se davam principalmente através das migrações. Para Lemos (2014, p.68), “as hibridações culturais, econômicas e geopolíticas estão intimamente atreladas à caminhada dos homens por sobre o planeta, ou seja, o fenômeno da globalização, por assim dizer, tem a idade do Homem”.

Como se dá, então, a construção e a manutenção das culturas diante do novo cenário contemporâneo? Como a globalização acelerou a chamada hibridação cultural? É o que discutiremos a seguir.

1.2 Sociedade informacional

Vivemos em uma sociedade dinâmica cuja estruturação passou por mudanças no decorrer do tempo. Hoje, após muitas modificações em relação aos suportes e ferramentas da comunicação, adentramos a um período, denominado por Castells (2000), de sociedade informacional. Essa dinâmica social tem transformado as relações humanas em diversos aspectos, tanto culturais, como econômicos, políticos e sociais.

Podemos dizer que o desenvolvimento cultural do homem se deu simultaneamente ao desenvolvimento da linguagem. Desde os desenhos nas paredes das cavernas feitas pelos primeiros homens, o ser humano vem se aprimorando no sentido de conseguir registrar e disseminar culturas. O homem parece apreciar tanto o registro que, assim como dos primeiros desenhos até a sistematização de um alfabeto para aprimorar sua comunicação, aperfeiçoou também as imagens rupestres e as transformou em arte, do figurativismo das épocas

renascentista, aos abstratos do expressionismo, registrando a princípio o que era visto na sua facticidade e, posteriormente, também o que não era perceptível aos olhos, com verossimilhança menos acentuada. Assim, as conflagrações históricas possibilitaram ao homem resignificar-se, adaptar-se e criar novos elementos culturais.

O nascimento da cultura impressa, a partir da invenção de Gutenberg (entre os anos de 1444 a 1456), produziu mudanças significativas na sociedade. Segundo Perles (2007), o chamado sistema tipográfico gutenberguiano é considerado a origem da comunicação de massas por constituir o primeiro método viável de disseminação de ideias e informações a partir de uma única fonte. Segundo o autor, “é com a imprensa que a cultura sai dos claustros e vai para as ruas, permitindo o surgimento do público leitor” (PERLES, 2007, p.7).

Antes de Gutenberg, a reprodução de textos e imagens era feita por intermédio de cópias manuais. Isto significava tiragens pequenas e imprecisões em relação ao original por ser copiado por várias vezes na forma artesanal. Com a invenção dos caracteres móveis e da tipografia, foi possível a reprodução ampliada de textos e imagens de forma análoga ao original. Em vários pontos do mundo, diferentes pessoas podiam acessar as mesmas informações, graças ao processo de impressão. Com a circulação de livros e jornais, as produções culturais passam a ser disseminada de uma nova forma, alcançando um número de pessoas que antes não tinha acesso a determinadas informações.

No período que inaugura a industrialização, que teve início no século XVIII, o capitalismo entra em evidência como sistema econômico em busca de hegemonia. A produtividade então precisou ser aumentada e, por esse motivo, a mão de obra humana foi sendo gradativamente incrementada pelas maquinarias, o que intensificou a produção, mudando a dinâmica da sociedade.

No século XIX, outras tecnologias importantes surgiram. Aprimora-se o registro pela imagem, por meio da fotografia. Segundo Mauad (1996, p.74), essa tecnologia “provocou uma grande comoção no meio artístico, marcadamente naturalista, que via o papel da arte eclipsado pela fotografia, cuja plena capacidade de reproduzir o real, através de uma qualidade técnica irrepreensível, deixava em segundo plano qualquer tipo de pintura”.

A fotografia, desde sua origem, até momentos atuais, causa polêmica quanto ao seu uso e função. Para muitos ela não é considerada arte, apenas a realidade capturada por um objeto. Mas se levarmos em consideração que se imprime certo sentimento ao se fotografar, então ela passa a ser uma arte, acima de tudo, manifestação cultural e por isso “as fotografias nos impressionam, nos comovem, nos incomodam, enfim imprimem em nosso espírito sentimentos diferentes” (MAUAD, 1996, p.76) e nos fazem pensar e despertar para certas

reflexões sociais. É o caso de certas imagens fotográficas que se tonam símbolos de determinadas agendas de discussão no âmbito da sociedade. Podemos citar, por exemplo, o caso da fotografia da criança síria afogada no mar da Turquia que correu o mundo no ano de 2015, tornando-se símbolo da discussão da crise imigratória em curso.

Desde a sua descoberta, até os dias de hoje, a fotografia vem acompanhando o mundo contemporâneo, registrando sua história numa linguagem de imagens. Uma história múltipla, constituída por grandes e pequenos eventos, por personalidades mundiais e por gente anônima, por lugares distantes e exóticos e pela intimidade doméstica, pelas sensibilidades coletivas e pelas ideologias oficiais. (MAUAD, 1996, p.78)

O processo histórico do século XIX ainda marcou o desenvolvimento da tecnologia que pôs em movimento a imagem e adicionou a ela o som, além de romper com as experiências estéticas até então vivenciadas pelos meios impressos de comunicação. O cinema foi a tecnologia que possibilitou a visualização da imagem em movimento (PERLES, 2007) e surpreendeu as pessoas da época.

Considerada como a 7ª arte, o cinema é aparentemente simples, uma sucessão de fotografias projetadas em uma tela. Mas quando pensamos em uma época em que o registro fotográfico era algo novo, pensar imagens em movimento já era um feito impressionante. A princípio, a criação do cinetoscópio possibilitou uma pessoa visualizar, em uma caixa preta, imagens em movimento. Nesse sentido, a experiência visual proporcionada pelo cinetoscópio não podia ser feita coletivamente. Dessa experiência individual, foi criado um equipamento que podia projetar as imagens em telões, o cinematógrafo, patenteado pelos irmãos Lumière¹⁰, que passaram as produções cinematográficas.

É deles a primeira exibição pública do filme “A chegada do trem à estação de Ciotat” (Arrivée d’un train en gare à la Ciotat - 1895), que abismou a sociedade da época com suas projeções. Segundo Morettin (2009, p.45) “a sensação de realismo e a impressão [...] causadas pela nitidez das imagens em movimento atraía, em ritmo crescente, o público das cidades, interessado em vivenciar novas experiências sensoriais e corpóreas”. Aos poucos, os filmes foram ganhando forma e narrativa, e passaram a ser um dos principais entretenimentos de massa. Do cinema mudo ao cinema com áudio *surround*, muitas são as trajetórias marcantes e contribuições culturais e artísticas que o cinema trouxe para a sociedade.

¹⁰ Irmãos Louis e Auguste Lumière, responsáveis pela patente do cinematógrafo Lumière (1895), sistema de projeção de filmes, e pela realização do que foi, provavelmente, o primeiro filme de atualidades da história do cinema a ser apresentado publicamente: A chegada do trem à estação de Ciotat (Arrivée d’un train en gare à la Ciotat - 1895). (MOURÃO, 2002, p.37)

Com o passar do tempo, a eletricidade aparece como uma inovação e, segundo Santos e Carvalho (2009, p.45), “afetou os meios de produção e criou meios de comunicação à distância”, sendo alguns dele o rádio e o telégrafo. Perles (2007) diz que o advento do rádio marcou uma nova era nas comunicações, porque suas ondas possibilitaram a quebra de uma barreira que subsistiu à tecnologia da impressão: o analfabetismo. O autor afirma que o rádio se transforma no meio de comunicação mais popular da primeira metade do século XX. Então, a seguinte cena é vista em vários lares: famílias se reúnem na sala de casa para ouvir as radionovelas e se emocionam com as histórias contadas. Porém, o processo de massificação viabilizou o rádio como principal instrumento político daquela época, principalmente durante a guerra. Ele foi considerado um meio de comunicação de massa estratégico e atraiu muito o poder público. Sendo assim, na Europa, muitas rádios estatais foram criadas (SIQUEIRA, 2007). Já no Brasil, um marco do poder público no rádio foi a criação da “Hora do Brasil”, um importante instrumento de propaganda. Todavia, apesar da captura desse meio de comunicação pelo poder instituído, o desenrolar da história vai mostrar que um dos maiores legados do rádio, até hoje, é a possibilidade de dar voz as mais variadas culturas locais.

Com o surgimento da televisão, a partir dos anos 20 do século XX, a tela também contribuiu para ampliar a experiência social do audiovisual. No começo, a televisão era um artigo de luxo e a imagem não passava de alguns chuviscos difíceis de decifrar. Os aparelhos de TV começaram a ser produzidos em larga escala após a segunda Guerra Mundial, mas eram poucas as pessoas que tinham acesso a eles, tendo em vista que o rádio ainda era o meio de comunicação predominante e os preços ainda muito altos. Com o passar do tempo, e da mesma forma como ocorreu com os outros meios de comunicação, a televisão veio a se popularizar, sua tecnologia de áudio, vídeo e transmissão evoluíram consideravelmente, o preço diminuiu e conquistou a preferência do público. Em meados de 1940, foi realizada a primeira transmissão em cores. Dessa forma, as transmissões esportivas e os primeiros telejornais começavam a ganhar destaque.

A popularização de televisão se deu de fato durante a década de 50 e no Brasil não foi diferente. Os brasileiros têm concentrado no audiovisual, principalmente a televisão, boa parte das suas experiências culturais. O número de horas que os brasileiros passam diante de uma TV é alto. Segundo uma pesquisa que mapeou o hábito de consumo de mídia pelos brasileiros, em 2014, estes passaram de 4 a 6 horas diárias em frente à televisão, sendo o meio de comunicação mais utilizado no país (BRASIL, 2014b). Assim, tanto o cinema, como o rádio e a TV constituíram-se em espaços de lutas sociais, culturais e políticas, objetos de

disputas econômicas, veículos de inculcação ideológica e de projeções de utopias e sentimentos. (NAPOLITANO, 2009)

A influência da televisão na história do século XX e XXI é marcante. O uso político e ideológico desse meio de comunicação de massa foi, e ainda tem sido, emblemático. Contudo também, é indiscutível sua importância como entretenimento e para o compartilhamento de informações, já que para uma grande parcela da população brasileira, este é, por muitas vezes, o único acesso à informação. Cashmore (1998) afirma que a televisão além de fascinar, também assusta. Fascina, pois sua programação parece querer ocupar todas as frestas e poros da sociedade, aproximando o que era distante. Assusta, porque, o poder político e econômico de que detêm o controle da TV é proeminente. Ainda, segundo a autora, “a sociedade se vê diante de uma força brutal que tenta impor valores éticos e padrões culturais de um grupo para todo o conjunto social” (CASHMORE, 1998, p.7). O poder desse veículo é tão preponderante que a maior parte das produções audiovisuais provavelmente está marcada por estas experiências, linguagens e estilos predominantes na televisão e no cinema industrial (NAPOLITANO, 2009).

Assim, segundo Kornis (2008, p.12), “até hoje documentar, registrar a realidade através do cinema e, posteriormente, da televisão, tornou-se uma prática recorrente, da ficção ao documentário, do telejornalismo à ficção seriada televisiva”.

Chegamos a um período em que se delinea a chamada sociedade informacional. Essa sociedade tem como característica a transformação da “cultura material pelos mecanismos de um novo paradigma tecnológico que se organiza em torno da tecnologia da informação” (CASTELLS, 2000). Essa nova etapa social trouxe mudanças profundas no consumo de textos, imagens e da informação, especialmente com base na integração dos meios através da rede mundial de computadores.

Com o advento da Internet, tem-se um instrumental tecnológico que permite ao usuário produzir e transmitir informações. Isso mudou de forma significativa os aspectos da comunicação de massa e também o controle quase absoluto que os meios tinham sobre a veiculação de informações.

Nos meios ditos como tradicionais de comunicação, tais como o jornal, rádio e a televisão, a emissão da informação muitas vezes se dá linearmente, do produtor criando a mensagem e direcionando ao receptor, que a recebe, sem poder alterá-la. Hoje, com as possibilidades de comunicação e informação advindas da rede, segundo Cavalcante (2011, p.21), temos um novo momento para esse processo, funcionando da seguinte forma:

o emissor transmite uma mensagem, que pode ser inacabada, o receptor a ressignifica de acordo com seu próprio universo simbólico, cria uma nova mensagem e a faz circular através dos meios e ferramentas, acessados pelo emissor – que aqui também ocupa o papel de receptor – que a ressignifica e volta a fazê-la circular, já repleta de novos significados e encaminhamentos.

Essa nova dinâmica nos caminhos da informação foi essencial para a constituição da chamada era da informação. Para compreender o modo como a informação se torna essencial para a organização e a vida da sociedade é preciso considerar como a globalização atuou e ainda atua nesse processo.

A globalização, segundo Costa (2010), se faz sentir de modo mais intenso a partir da segunda metade do século XX, no pós-guerra, e percorre os amplos e variados domínios da existência humana, implicando transformações de diferentes ordens: tecnológica, econômica, social, filosófica, científica, artística, cultural e muitas outras.

Essa movimentação forjou novos modos de viver e novas formas de pensar. [...] De uma maneira geral, a intrigante condição existencial que nos envolve hoje é atribuída, preponderantemente, mas não exclusivamente, à avassaladora proeminência das novas tecnologias e à conseqüente instauração de uma cultura midiática de alcance planetário. (COSTA, 2010, p.132)

A sociedade informacional trouxe alterações significativas para a dinâmica da vida coletiva e individual, sendo esta produtora de novos saberes, experiências e práticas, a partir da potencialização dos meios de comunicação e de seus variados produtos como o cinema, os jornais, as rádios, a televisão, que proporcionaram a visualização e o acesso aos mais variados assuntos, de todos os cantos do mundo, em alta velocidade.

Essas novas experiências midiáticas acarretaram em um novo termo, a cultura das mídias que advém da cultura de massa e origina a cibercultura.

Santaella (2003, p.24) aponta que a cultura das mídias se posiciona de maneira intercessora, entre a de massas e a cibercultura.

a cultura virtual não brotou diretamente da cultura de massas, mas foi sendo semeada por processos de produção, distribuição e consumo comunicacionais a que chamo de “cultura das mídias”. Esses processos são distintos da lógica massiva e vieram fertilizando gradativamente o terreno sociocultural para o surgimento da cultura virtual ora em curso.

Apesar de os livros, os jornais, o rádio e a televisão, ou seja, os produtos da cultura de mídias terem sido muito importantes para a ampliação do acesso à informação, foi a internet que propiciou o passo principal para transformar o leitor/ouvinte/telespectador, em um

navegador, que tem a possibilidade de transcender a posição de um mero consumidor de informações, para também se tornar um produtor de conteúdos. Até então, “a comunicação vinha sendo estudada e compreendida de forma quase hegemônica, não como rede, mas como vetor; com um fluxo linear de informações entre emissor e um receptor” (FRANÇA, 2002, p.60), e hoje, com o advento da internet, a informação não segue mais em linha reta, ela se emaranha em um fluxo que possui várias ramificações em uma estrutura reticular.

Castells (2000) aponta que a informação em rede hoje avança para uma nova dinâmica, em que o receptor também pode atuar como emissor, ou seja,

um novo sistema de comunicação que fala cada vez mais uma língua universal digital tanto está promovendo a integração global da produção e distribuição de palavras, sons e imagens de nossa cultura como personalizando-os ao gosto das identidades e humores dos indivíduos. As redes interativas de computadores estão crescendo exponencialmente, criando novas formas e canais de comunicação, moldando a vida e, ao mesmo tempo, sendo moldada por ela. (CASTELLS, 2000, p.40)

Essa conexão de informações, advindas de diversos formatos, passa a desencadear um processo de convergência das mídias. De acordo com Briggs (2004, p. 270), desde 1990, o termo convergência é aplicado ao desenvolvimento tecnológico digital, “à integração de texto, números, imagens, sons e a diversos elementos na mídia”.

A convergência vem dinamizando ainda mais a vida social, principalmente com as possibilidades das tecnologias móveis. Redes sociais são cada vez mais acessadas, inúmeros materiais, tanto em vídeos, como imagens e áudios são compartilhados a todo o momento, fazendo com que o sujeito entre em contato constante com uma considerável gama de produções culturais.

Mas devemos entender que, notadamente, não são as ferramentas tecnológicas responsáveis por tais modificações sociais. Santaella (2003) argumenta que o aparelho fonador até as redes digitais atuais não passam de meros canais para a troca de informação. Para a autora,

não devemos cair no equívoco de julgar que as transformações culturais são devidas apenas ao advento de novas tecnologias e novos meios de comunicação e cultura. São, isto sim, os tipos de signos que circulam nesses meios, os tipos de mensagens e processos de comunicação que neles se engendram os verdadeiros responsáveis não só por moldar o pensamento e a sensibilidade dos seres humanos, mas também por propiciar o surgimento de novos ambientes socioculturais. (SANTAELLA, 2003, p.24)

Observando o impacto da globalização sobre a identidade, Castells (2000) afirma que a vida das pessoas está sendo moldada pelas forças da sociedade em rede. Ele sugere que as interconexões entre a tecnologia, a economia, a cultura e a identidade estão desafiando, combatendo e impactando umas às outras em escala global. A esse respeito Almeida (2010, p.58) diz que “a emergência de novas formas e meios de comunicação amplia essa rede, levando-a a novos patamares e (re)criando formas de sociabilidade ao estilo de vida contemporâneo”. O conceito de “rede” ganha destaque nesse contexto. Para França (2002), a comunicação em rede, sociedade em rede, são expressões para significar a interconexão de elementos, processos, sentidos que marcam as relações comunicativas e a construção da vida social.

A era da informação trouxe, então, com toda essa estruturação, mudanças e impactou a vida da sociedade. Eco (2003, p.77) resumiu assim a sua visão do impacto da Internet na cultura:

Pela primeira vez, a humanidade dispõe de uma enorme quantidade de informação a baixo custo. No passado essa informação era custosa, implicava comprar livros, explorar bibliotecas. Hoje, do centro da África, se você estiver conectado, poderá ter acesso a textos filosóficos em latim. É uma mudança e tanto.

Com a internet e a comunicação em rede, o cidadão comum tem a oportunidade de não somente ser consumidor da mídia, mas também de ser ativo na construção do processo de informação, do entretenimento e do conhecimento. Muitos utilizam da internet, através da postagem de vídeos para dinamizar conteúdos e expor sua própria voz. Tem-se, por exemplo, a enciclopédia virtual colaborativa¹¹ Wikipédia criada com o intuito de elaborar um novo formato de enciclopédia, com fontes abertas e construídas através da colaboração. Obviamente, não se pode confiar em toda informação ali disponibilizada, porém esta é a ideia, a de instigar aquele que busca a questionar a veracidade das informações, verificar a realidade e contribuir editando os conteúdos disponíveis.

Entretanto, por muitas vezes, esse questionamento não é feito e, apesar das informações da rede gerar certa desconfiança, muitos preferem aproveitar a velocidade em detrimento da veracidade e acabam por reproduzir conteúdos de cunho falso na tentativa de

¹¹ No ano de 2015 a Wikipédia completou 15 anos de existência. Estima-se este seja o site de referência mais popular da internet, com 500 milhões de usuários únicos por mês e mais de 38 milhões de artigos em 250 idiomas. De acordo com o seu próprio verbete: “Wikipédia é um projeto de enciclopédia multilíngue de licença livre, baseado na *web*, escrito de maneira colaborativa e que se encontra atualmente sob administração da Fundação Wikimedia”. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Wikip%C3%A9dia>. Acesso em: 25/01/2016.

estar à frente das novidades, sendo o primeiro a postar tais informações. Nesse sentido, Almeida (2010, p.54) nos mostra que

A utopia/distopia contemporânea da internet como um tipo de curto-circuito cultural deve ser ponderada: se de um lado temos a multiplicidade de informações e de acessos a novos sites e domínios, por outro lado é importante lembrar que uma das características dessa cibercultura – a velocidade, o constante fazer e desfazer -, choca-se com um dos aspectos da Cultura, que é o de sua permanência/duração.

A abundância de informação da web tem sido alvo de muitas críticas acerca da sua “superficialidade”, confiança e manipulação. Apesar disso, o espaço da web tem proporcionado ao sujeito a possibilidade de ultrapassar a fronteira de espectador passivo e participar da produção de conteúdos. Ferramentas como *Youtube*, blogs e os novos aplicativos tecnológicos auxiliam as pessoas nessa produção, além de possibilitar a visibilidade de variadas práticas e produtos culturais.

Primo (2008) nomeia de fase “transnacional” esse momento em que o “centro” cultural do sistema encontra-se em todo lugar conectado à rede. Vigora-se assim o modelo de rede descentralizado e os participantes podem ser ao mesmo tempo consumidores e produtores de informação e de artefatos culturais. Segundo o autor, é possível perceber que “com o desenvolvimento de novas tecnologias de comunicação, as quais permitiram a ultrapassagem de barreiras geográficas e temporais, e tendo em vista a emergência de novos paradigmas sobre o saber, a noção de autoria se transforma profundamente” (PRIMO, 2008, p.59).

Atualmente, podemos observar que há certa superação dos receios e medos advindos das possibilidades da internet. Contudo, é importante compreender melhor como os usuários desfrutam e selecionam ambientes, bem como a reflexão sobre como informações são propagadas. Para isso, é preciso investir na pesquisa e nas reflexões acerca do tema. As mudanças propiciadas pelas tecnologias de informação e comunicação, pelas mídias digitais e pelas redes sociais ainda precisam ser refletidas, principalmente no campo educacional.

1.3 Artefatos culturais

[Alice] Eu... eu... nem eu mesmo sei, nesse momento... eu... enfim, sei quem eu era, quando me levantei hoje de manhã, mas acho que já me transformei várias vezes desde então. (Alice no País das Maravilhas, in. CARROLL, L. 1980, p.45¹²)

¹² CARROLL, Lewis. Alice no país das maravilhas. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p. 45.

Alice, o conhecido personagem de Carroll, diz que está em constante transformação, assim como todos que estão em contato ativo com o mundo. A transformação é eminente, nos modifica a cada relação estabelecida, seja com outra pessoa, na percepção de um local, ou conhecendo um artefato cultural. Mas afinal, o que são os artefatos culturais?

Conceitualmente, a palavra "artefato"¹³ significa qualquer coisa material feita por mãos humanas de forma artesanal, que fornece informações sobre a cultura do seu criador e usuários. As produções culturais quase sempre se materializam em artefatos e caracterizam o grupo que os cria e os consome, mudando conforme o tempo e a necessidade dos grupos.

Artefatos culturais midiáticos se referem então a todos os tipos de produção das tecnologias da informação, comunicação e arte – produto de jornais, televisão, rádio, música, blogs, sites, animações, filmes, vídeos, revistas, quadrinhos, livros, etc. Costa (2012) ainda acrescenta os *outdoors*, celulares, DVDs, jogos eletrônicos, telões digitais, fotografias, GPSs, painéis eletrônicos ou não, etc., – implicados na exposição e circulação de ideias acionadas por intencionalidades para além da mera informação e comunicação. Nesse sentido, vale lembrar que

os artefatos midiáticos fazem parte do conjunto das produções culturais da sociedade capitalista em que vivemos. Expressam os sentidos válidos e postos em circulação de determinada época constituindo-se em fontes privilegiadas para a análise da realidade. Desse modo, as produções midiáticas podem ser usadas para a reflexão sobre o modo de perceber e viver em determinado espaço e tempo. Denotam as expectativas, os desejos, as necessidades, os desafios e os modos de viver da sociedade no tempo e no espaço. (GUIMARÃES, 2013, p.222).

No início dos anos 90, no começo das transformações no campo digital, muito se comentava sobre a possibilidade de que os novos meios de comunicação eliminariam os antigos. Esta discussão não é recente, a exemplo do que aconteceu em décadas passadas com a televisão. Com o seu surgimento, muitos temiam o desaparecimento do rádio. Porém isto não aconteceu. Atualmente, com o advento da internet, é recorrente a ideia de que meios como jornal, rádio e televisão virão ao esgotamento. Mas os velhos meios de comunicação não foram e não estão sendo substituídos. Na verdade, o que se vê é a transformação de suas funções e status pela introdução das novas tecnologias, ou seja, a convergência de todos esses meios. Jenkins (2008, p.29) se refere à convergência como sendo “um fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação”.

¹³do lat. Arte Factu, 'Feito com Arte'. In Dicionário da Língua Portuguesa com Acordo Ortográfico [em linha]. Porto: Porto Editora, 2003-2015. Disponível em: <<http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/artefacto>>. Acesso em: 03/08/2015.

A convergência representa uma transformação cultural à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões com conteúdos de mídia dispersos. Essa nova dinâmica das convergências midiáticas presume que novas e antigas mídias passam a atuar de forma cada vez mais complexa.

Antes das transformações da sociedade informacional, a produção cultural ocorria, majoritariamente, no nível local e regional; habilidades criativas e tradições artísticas eram passadas de geração para geração. Com a crescente participação dos meios de comunicação na vida das pessoas, a produção cultural passa também a ser produzida de forma massiva pela indústria cultural. Nesse tipo de produção cultural, as pessoas comuns passam a ser consumidoras de produtos culturais ligados ao entretenimento, a educação e a informação. Com o desenvolvimento dos ambientes virtuais e da comunicação em rede, a produção cultural situa as pessoas no papel de produtor, distribuidor e consumidor de produtos culturais midiáticos.

Almeida (2010) acredita que o espaço virtual possibilita a construção de novas formas de expressão das individualidades, assim como comunidades de indivíduos com interesses comuns, sendo os e-mails, sites, chats, blogs, etc o arsenal da internet que proporciona essa facilidade. Novas tecnologias digitais permitiram que conteúdos fluam por vários canais diferentes e assumam formas distintas. A autora afirma que

O crescimento exponencial do ciberespaço tem resultado, no entanto, em certa fragmentação de informação, inerente a sua própria natureza idiossincrática, o que muito dificulta a divulgação de corpos de conhecimento especializados, como, por exemplo, a ciência. Nessa perspectiva, Castells alerta que o elemento de divisão social mais importante não é a conectividade técnica, e sim a capacidade educativa e cultural de utilizar a informação. Trata-se, portanto, de saber onde está a informação, como buscá-la, como transformá-la em conhecimento específico para aquilo que se quer fazer. (ALMEIDA, 2010, p.59)

As transformações que vêm ocorrendo nas mais diversas sociedades ao redor do mundo, em muitos casos devido a globalização, têm feito com que ocorra profundas interconexões e trocas culturais. Para Almeida (2001), inserir-se na era da informação não quer dizer apenas ter acesso à tecnologia de informação e comunicação, mas principalmente saber utilizar essa tecnologia para a busca e a seleção de informações que permita a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto. A autora argumenta que o uso dessas tecnologias favorece a democratização do acesso à informação, a troca de experiências, a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento humano, social, cultural e educacional.

Fisher (2007, p. 293) afirma que “a disseminação e uso de tecnologias digitais, marcadamente dos computadores e da internet, favoreceu o desenvolvimento de uma cultura de uso das mídias e, por conseguinte, de uma configuração social pautada num modelo digital de pensar, criar, produzir, comunicar, aprender – viver”.

Alguns instrumentos e ferramentas da internet dão suporte a esta facilidade de criação nos tempos de hoje. Pode-se afirmar, então, que esse processo da democratização do acesso à informação, com todas as vantagens citadas por Almeida (2001), pode contribuir para a democracia e a emancipação dos sujeitos. Canclini (2008, p.54) aponta que “a internet favorece o desenvolvimento da cultura de uso das mídias, pois a globalização oportunizou o alcance de revistas e jornais em povoações aonde não chega o papel, conhecer livros e espetáculos onde falta livrarias, salas de concerto ou cinemas”. A internet oportuniza novas experiências a aqueles que têm mais habilidades para acessar conteúdos e informações; certamente, eles terão uma posição diferenciada na cultura digital. Para Canclini (2008, p. 54), ser internauta aumenta, para milhões de pessoas, a possibilidade de serem leitores e espectadores. As redes virtuais alteram os modos de ver e ler, as formas de reunir-se, falar e escrever, de amar e saber-se amado à distância ou, talvez, imaginá-lo.

As tecnologias digitais colaboram para que culturas locais, que por muitas vezes ficavam isoladas em seu espaço geográfico, possam ser reconhecidas em outras partes do mundo, fomentando a heterogeneidade, afirmando a diversidade das culturas, promovendo o conhecimento de suas peculiaridades.

As práticas culturais estão intimamente ligadas ao processo de formação dos sujeitos. São o que dão sentido social para determinado grupo. Essa apropriação do mundo cultural pode acontecer pelo contato com outros de maneira explícita, com gestos, palavras e ações que adquirem sentido para o sujeito. Com a agilidade e a quebra de barreiras físicas que a web permitiu, a oportunidade de uma formação humana para além dos limites de espaço da própria cultura do sujeito ficou facilitada.

Se entendermos que cultura é tudo que se encontra ligado à vida em suas diversas formas, podemos dizer então que a escola, enquanto instituição social, e mais amplamente o sistema educativo, podem ser entendidos como “uma instância de mediação entre os significados, os sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento particular das novas gerações” (PÉREZ GÓMES, 2001, p.11), ou seja, um dos responsáveis por motivar as manifestações culturais locais e de mundo. Ainda sobre os artefatos culturais midiáticos, Costa (2009) diz que seu alcance é planetário, possibilitado pelo avanço das tecnologias da informação. “Em suas salas de aula [quartos, salas de estar], milhões de

peças aprendem sobre os outros e sobre si mesmos, sobre as identidades, sobre os grupos, os povos, o mundo e como ele funciona” (COSTA, 2009, p.16).

Atualmente, se discute a importância das práticas culturais extraescolares que se mostram decisivas na constituição de sujeitos. Costa (2010, p.137) cita alguns autores que vêm se dedicando à investigação da produtividade da cultura contemporânea predominantemente midiática como Giroux (1999), Steinberg e Kincheloe (2001, p.14) que definem como áreas pedagógicas “aqueles lugares onde o poder é organizado e difundido, incluindo-se bibliotecas, TV, cinemas, jornais, revistas, brinquedos, propagandas, videogames, livros, esportes, etc”. Esses autores nos mostram que os artefatos culturais midiáticos tendem a contribuir para a formação do sujeito em seus aspectos simbólicos e cognitivos, sendo importantes na constituição de suas identidades, porque disponibilizam saberes e dizeres sobre o mundo. São linguagens que ensinam e dirigem o modo de ser e compreender a realidade. Por isso, o trabalho pedagógico deve ser realizado de maneira a privilegiar a reflexão e a ampliação da criatividade, do repertório cultural, possibilitando uma visão mais ampla sobre o mundo e os “outros”.

Para Almeida e Silva (et al, 2011), não é possível separar sistemas de ensino dos demais dispositivos cognitivos e simbólicos, e assim seus estudos pressupõem uma relação entre formação cultural e desempenho docente - professores com prática cultural diversificada apresentam muitas vezes prática pedagógica diferenciada dos que não estão familiarizados com a variedade de bens culturais. Para as autoras “quanto mais amplo e variado for o repertório cultural do professorado, mais numerosas e apropriadas serão as escolhas possíveis para que este medeie a construção de conhecimentos escolares” (ALMEIDA e SILVA, et al, 2011, p.220).

Conhecer artefatos culturais variados possibilita ao professor ampliar sua visão em relação à diversidade cultural que vai além de sua comunidade ou cidade, além de contribuir para a aprendizagem de significados distintos, que podem ser utilizados em sua prática pedagógica.

Para Fisher (2007, p.296):

Estudar as imagens, os processos de produção de materiais audiovisuais, as diferentes formas de recepção e uso das informações, narrativas e interpelações de programas de televisão, filmes, vídeos, jogos eletrônicos, correspondência, a meu ver, as práticas eminentemente pedagógicas e indispensáveis ao professor que atua nestes tempos. Isso porque há todo um trabalho de simbolização, no lugar daquele que imagina, planeja, produz e veicula filmes, novelas, telejornais, vídeos, assim como há um trabalho permanente de simbolização, no lugar daquele que se apropria do que vê e ouve a partir das diferentes mídias.

Para Guimarães (2013) os artefatos culturais se constituem em fontes de análise, reflexão e crítica sobre a ordem social na qual o cidadão está inserido, em seu tempo e espaço vividos. A referida autora afirma que

São produtos que efetivamente ensinam sem que, em muitos momentos, alunos e professores se deem conta disso [...] Mais proveitoso seria pensar em possibilidades interpretativas, em problematizações e práticas reflexivas que os inúmeros materiais midiáticos podem trazer para reorientar estudos, além de possibilidades teóricas para a ação docente no contexto escolar. (GUIMARÃES, 2013, p.223)

A escola pode e deve ser um espaço para que toda comunidade escolar possa usufruir do conhecimento de práticas culturais, para além daqueles já trabalhadas dentro dos muros da escola. O professor, nessa perspectiva, tem papel fundamental na construção e desmistificação das mais diversas práticas culturais, levando o conhecimento até seus alunos de forma crítica, fomentando o respeito e a criatividade. Para isso, este precisa estar disponível a vivenciar as várias formas de expressão cultural, enriquecendo-se de novos conhecimentos culturais sempre que possível. Segundo Silva (2009, p.7), “em um tempo em que a inclusão escolar e social é palavra-chave, a escola tem papel fundamental na divulgação e valorização de práticas culturais plurais” que vão além das já vivenciadas pelos alunos.

Segundo Garbin (2011), diante da exigência de um profissional contextualizado no mundo atual e mais atento as diversidades culturais, é esperado que o professor trabalhe uma gama de conhecimento com os estudantes, proporcionando, então, conexões entre os diversos saberes, para que sejam construídos ou desenvolvidos de maneira colaborativa, usando como auxílio às tecnologias da comunicação e da informação. A dinâmica imposta pelas novas tecnologias acaba por mesclar os conhecimentos e as linguagens, forçando os sujeitos a serem “leitores/receptores ativos, com níveis cada vez maiores de sofisticação, capaz de construir pontes intertextuais em romances, filmes, quadrinhos, música, etc” (ALMEIDA, 2010, p. 52).

Desse modo, pensamos que se faz necessário refletir sobre o acesso do professor aos mais variados artefatos culturais midiáticos existentes, para que esses sujeitos possam, diante de uma formação cultural diversificada, contribuir com soluções e ideias, que os levem a ampliar seus repertórios culturais.

PARTE 2 – FORMAÇÃO DE PROFESSORES

2. DESAFIOS DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO ATUAL CONTEXTO EDUCACIONAL

A lagarta que não queria virar borboleta¹⁴

Ela era uma lagarta muito diferente, ao contrário das outras que queriam se alimentar logo, virar borboleta e voar, ela não queria se transformar, pois acreditava que precisava conhecer todo o chão em que rastejava antes de poder bater suas futuras asas.

Enquanto as lagartas se alimentavam apenas das folhas do abacateiro em que nasceram, ela fazia questão de escolher alimentos diferentes para se alimentar. Ela passeava por todos os cantos além da árvore nascente e questionava a todos que encontrava o que eles mais gostavam de comer. Assim pode experimentar um mundo de sensações que suas colegas não se permitiram.

No momento em que as lagartas se preparavam para encasular, ela decidiu seguir seu caminho pelo chão, desejando sempre conhecer mais. Em seu caminho se alimentou de folhas de amora, laranjeiras e até de rosas. Muito tempo se passou. As lagartas que haviam ficado para trás se transformaram em borboletas lindas, porém todas iguais, só podiam voar até certa altura, pois as asas não eram tão robustas e não aguentavam o vento que batia nas alturas. Ela, contudo, ainda continuava a trilhar seu caminho de experiências e descobertas. Um dia, passando no meio do mato, resolveu beber um pouco de água em um riacho, foi até a borda, abaixou-se para apreciar e se deparou com seu reflexo na margem. Nesse momento ela pode ver em seu reflexo uma asa enorme, linda e colorida. Percebeu que havia virado uma borboleta esplêndida, pronta para alçar voos inimagináveis, pois suas asas lhe davam suporte para isso.

Ela era uma borboleta especial. Não precisara ficar encasulada para conseguir asas incríveis. Sua busca por conhecimentos novos a fez se transformar a cada passo dado no chão, e ela nem se deu conta de sua transformação, que rompia com a ordem natural da sua espécie. Assim ela voou em busca do novo, o chão não lhe satisfazia mais, sentiu o vento e bateu mais forte as asas, disparou para o céu, mas sem deixar de olhar para trás uma vez que fazia questão de se lembrar de todo o caminho que havia traçado, era aquele caminho que lhe dava segurança para seguir pelos ares.

¹⁴ Narrativa de autoria própria, 2015.

2.1 Em busca da metamorfose: a formação

Para abordarmos a questão da formação de professores, é preciso explicitar o termo “formação”. Segundo Garcia (1999), o conceito de formação pode ser compreendido de diferentes formas, podendo ser utilizado para se referir à educação, preparação, ensino e, também, como treino.

A formação apresenta-se nos como um fenômeno complexo e diverso sobre o qual existem apenas escassas conceptualizações e ainda menos acordo em relação às dimensões e teorias mais relevantes para a sua análise. [...] Em primeiro lugar a formação como realidade conceptual, não se identifica, nem se dilui dentro de outros conceitos que também se usam, tais como educação, ensino treino, etc. Em segundo lugar, o conceito formação inclui uma dimensão pessoal de desenvolvimento humano global que é preciso ter em conta face a outras concepções eminentemente técnicas. Em terceiro lugar, o conceito formação tem a ver com a capacidade de formação, assim como com a vontade de formação (GARCIA, 1999, p. 21-22)

Podemos afirmar que formação está relacionada ao crescimento e aperfeiçoamento das pessoas, fato que influencia diretamente o processo de construção da identidade profissional. Construção que nunca se completa, está sempre a acontecer, assim como uma lagarta que vai passando lentamente pela metamorfose, sem, contudo, se aprisionar em um casulo, como narra a história anteriormente contada. Então deveria ser a formação de professores uma construção constante em busca do aprimoramento, de asas maiores, mais fortes, para alçar voos maiores; porém, esse caminho nem sempre é fácil para o docente. A educação, por muitas vezes, se dá por caminhos intempéries e o processo de formação acaba sendo muito penoso e difícil para alguns profissionais. Pode-se pensar a formação com começo e meio, mas nem sempre com um fim. Para Freire (2002), o homem é um ser não concluído e deve ser consciente da sua inconclusão, ou seja,

A educação é permanente não por que certa linha ideológica ou certa posição política ou certo interesse econômico o exijam. A educação é permanente na razão, de um lado, da finitude do ser humano, de outro, da consciência que ele tem de finitude. Mas ainda, pelo fato de, ao longo da história, ter incorporado à sua natureza não apenas saber que vivia, mas saber que sabia e, assim, saber que podia saber mais. A educação e a formação permanente se fundam aí. (FREIRE, 1997, p. 20)

A formação pode ser entendida como um processo de aquisição de saberes, um processo que pode ser individual ou coletivo, em que o sujeito percorre um caminho na procura de seu desenvolvimento pessoal e profissional. Para Fonseca (2010, p. 393), a formação se dá de forma:

Processual, permanente, como o processo de aprender e ensinar, desenvolve-se na experiência cotidiana, em diferentes tempos e espaços educativos, como nos espaços

de lazer, teatros, cinemas e meios de comunicação, em diferentes lugares de memória, museus, e bibliotecas, em igrejas e sindicatos e nos espaços e atividades formais e informais.

Garcia (1999), apoiado em Debesse (1982), apresenta três tipos de formação: a heteroformação, a interformação e autoformação. Para este autor, a heteroformação é uma formação que vem de fora, de terceiros, realizada na maior parte das vezes pelo contato com especialistas da área de atuação. A interformação se dá de forma consciente, na ação educativa que ocorre entre os professores com um apoio pedagógico. Já a autoformação ocorre de forma independente, o que nos remete ao termo autopoiese – autoformação ou autoconstituição – que sugere que “o ser vivo é autogerativo e auto-regenerativo, no sentido de que possui dinâmica autônoma que o faz construir e constantemente reconstruir sua trajetória de vida” (DEMO, 2002, p.1). Para Teixeira (2011), autopoiese seria uma atitude de autocriação, centrada na autonomia e nas capacidades pessoais de construção de conhecimentos significativos, indispensável para a concretização de uma prática pedagógica significativa e inovadora.

A formação de professores desenvolve o pensar sobre a capacidade do profissional de se construir e reconstruir como sujeito consciente de sua importância para a concretização da trajetória profissional nos ambientes educativos.

A problematização da formação de professores, segundo Canário (2008), passou a estar no centro das políticas educativas em meados do século XX, com a expansão da escolarização de massas ocorrida nos anos 60. Desde então, muitos estudos apresentam uma gama de perfis que o professor contemporâneo necessita desenvolver para conseguir o título de “bom professor”, ou “professor do século XXI” e estes perfis partem de discussão dos mais vários níveis, seja institucional, pessoal ou profissional.

Na teoria, é possível encontrar uma quantidade considerável de fatores que servem para demarcar o que se entende por formação docente. André (2010b, p.175) apresenta, em um dos seus estudos, algumas definições de autores importantes para a área da formação de professores:

Imbernón (2002) concebe a formação docente como um processo contínuo de desenvolvimento profissional, que tem início na experiência escolar e prossegue ao longo da vida, vai além dos momentos especiais de aperfeiçoamento e abrange questões relativas a salário, carreira, clima de trabalho, estruturas, níveis de participação e de decisão. [...] Garcia (1999, p. 26) define como objeto da formação docente “os processos de formação inicial ou continuada, que possibilitam aos professores adquirir ou aperfeiçoar seus conhecimentos, habilidades, disposições para exercer sua atividade docente, de modo a melhorar a qualidade da educação que seus alunos recebem”.

Com o fomento da discussão sobre formação, alguns autores como Nóvoa (2008), Imbernón (2009) e Garcia (2009) começaram a utilizar um novo termo para se referir à formação inicial e continuada, o conceito de desenvolvimento profissional docente. Para os autores, o termo desenvolvimento sugere evolução e continuidade, rompendo com a ideia dualizada que os conceitos de formação inicial e continuada propiciam. Garcia (1999, p.11) afirma que o desenvolvimento profissional docente é “um conjunto de processos e estratégias que facilitam a reflexão dos professores sobre a sua prática, que contribui para que os professores gerem conhecimento prático, estratégico e sejam capazes de aprender com sua experiência”.

A partir dessas novas perspectivas da formação, segundo Araújo e Silva (2005, p.2),

abandona-se o conceito de formação docente como processos de atualização que se dá através da aquisição de informações científicas, didáticas, descontextualizadas da prática educativa do professor, para adotar um conceito de formação que consiste em construir conhecimentos e teorias sobre a prática docente, a partir da reflexão crítica.

Até pouco tempo atrás, a visão sobre a formação era a de que o professor precisava se reciclar, se capacitar para poder acompanhar as mudanças do âmbito social. Hoje já se fala de formação a partir da reflexão crítica, da construção profissional em que todas as experiências são significativas para o desenvolvimento do docente.

Garcia (2009) destaca ainda a identidade como um elemento inseparável do desenvolvimento profissional e menciona os vários fatores que a afetam (como a escola, as reformas e contextos políticos), como suas implicações, ou seja, “o compromisso pessoal, a disponibilidade para aprender a ensinar, as crenças, os valores, o conhecimento sobre as matérias que ensinam e como as ensinam, as experiências passadas, assim como a própria vulnerabilidade profissional” (GARCIA, 2009, p. 11).

Podemos salientar, desse modo, que a formação acontece em diferentes espaços das vivências do professor, sendo um processo amplo, contínuo e permanente, que articula as dimensões pessoais, com as demandas emergentes nos contextos educacionais, o que faz não haver diferenciação entre vida e profissão. Isso mostra que a formação do professor nunca termina, ou seja, a mesma nunca está pronta e acabada; ela não finaliza nos cursos acadêmicos, continuados e sistêmicos promovidos pelas instituições de trabalho ou centros de formação. A formação docente é uma realidade mutável, que se estende por toda a vida e perpassa todos os aspectos já vivenciados pelo sujeito, tanto suas experiências pessoais, como as profissionais.

Leitão (2004 p.33) salienta que:

Os espaços da formação são múltiplos, como o são as redes de saberes existentes no nosso vasto e complexo mundo, saberes que circulam entre as pessoas, interagindo e sendo apropriados segundo os usos e os significados a eles atribuídos por cada um. Esses saberes compõem uma tessitura indissociável, que se expressa no que somos e no que fazemos, perpassando tanto nossas identidades como as práticas com as quais estamos envolvidos. E a formação, inesgotável, incompleta, inacabada, vai dando-se a partir das múltiplas relações entre as pessoas envolvidas, entre os seus saberes, valores, desejos, sentimentos, entre o que é vivenciado, modificado, apropriado, recriado, criado. Confrontando e ampliando as redes de saberes já existentes.

Os estudos sobre formação têm se posicionado então de maneira a formar personalidades flexíveis, criativas, autônomas, que saibam trabalhar em grupos, comunicar-se habilmente e, sobretudo, “estejam aptas para os domínios da complexidade do mundo real” (MARTINS, 2010, p.22).

Para nos aproximarmos de um profissional com essas características, é preciso pensar uma formação que vá além da especializada ou de conhecimentos e que envolva a estética, ou seja, o sujeito deve entender que não são somente nos espaços especializados ou institucionais que se formará um sujeito reflexivo e sensível. Todo espaço de convivência que possibilite ao sujeito novas experiências contribuem para a sua formação. Contudo, os espaços de troca de vivências precisam ser fomentados para que o desenvolvimento profissional do professor aconteça, seja nas universidades, na comunidade, na escola. Essas dimensões que perpassam o científico, o político, o ético e o estético, são dimensões do fazer-se, do processo de construção das identidades profissionais.

O campo da formação docente está desafiado por um considerável conjunto de estudos atuais, que ajudam a desenhar os novos contornos da vida nas sociedades de hoje e oferecem contribuições substantivas e consistentes para se pensar a educação sob novos ângulos e perspectivas, para além dos limites exclusivamente escolares.

2.2 A questão das identidades

As práticas socioculturais e institucionais que os sujeitos compartilham na família, na comunidade e nas várias instâncias da vida cotidiana são fortemente influenciadas pela formação de saberes, na apropriação do conhecimento e na identidade pessoal.

A identidade se constrói a partir das vivências de cada pessoa enquanto sujeito histórico e seria este o conjunto de características pelas quais alguém é reconhecido ou se reconhece. Estas podem ser características de uma pessoa ou grupo que se relacionam com o

que eles são e com o que tem sentido para eles. Algumas fontes de identidade apontadas por Melo (2013) são: o gênero; a orientação sexual; a nacionalidade ou a etnicidade; e a classe social.

O fenômeno da identidade deriva da dialética entre indivíduo e sociedade, sendo a chave da subjetividade das relações sociais, singulares ao sujeito e produzida a partir das interações do indivíduo, da consciência e da estrutura social na qual se está inserido.

Ainda segundo Melo (2013), a identidade pode ser dividida nas dimensões individual e coletiva, sendo a primeira o conjunto de ideias, concepções e representações que construímos sobre nós mesmos. Já a segunda seriam os papéis sociais que desempenhamos em cada grupo do qual pertencemos (grupo familiar, profissional, escolar, religioso, etc.). A construção da identidade então passa por dois processos sendo o autobiográfico, ou seja, a identidade do eu, e o relacional, sendo a identidade para o outro (DUBAR, 1991). A construção da identidade é um processo permanente que perpassa a linha do tempo da formação humana do sujeito e adentra muitas dimensões. Uma dessas dimensões é a profissional, na qual os professores definem a si mesmos e aos outros, compondo a construção do *eu* profissional, que se transforma ao longo da carreira e que pode ser influenciada pelo contexto sócio cultural do qual participam. Esta, assim como a identidade dos indivíduos, se transforma de forma individual e coletiva, se desenvolve ao longo da vida, no processo relacional e no processo de interpretação de si mesmo enquanto indivíduo imerso em determinado contexto histórico.

Para Pimenta (2005, p.12), a identidade profissional constrói-se a partir de alguns princípios, sendo estes “o significado que cada professor confere à atividade docente no seu cotidiano a partir de seus valores, de seu modo de situar-se no mundo, de sua história de vida, de suas representações, de seus saberes, de suas angústias e anseios, do sentido que tem em sua vida o ser professor”. Nessa mesma perspectiva, Garcia (2009) argumenta que a identidade profissional se define como um processo de interpretação e reinterpretação de experiências, ou seja, o professor se constrói respondendo à pergunta: “Quem é que quero ser”? É um movimento que depende tanto da pessoa como do contexto e compõe-se de subidentidades, assim como contribui para a percepção de si, da motivação, do compromisso e da satisfação no trabalho. A identidade, ainda segundo o autor, é influenciada por aspectos pessoais, sociais e cognitivos.

Se há algum tempo se dizia que era preciso existir a identidade pessoal e a identidade profissional, fragmentando as pessoas como se fossem duas, a ponto de obrigá-las de certa forma a se camuflarem em personagens em seus espaços de trabalho; hoje, já se trabalha com

a ideia de que o sujeito é único, e tanto sua identidade profissional, como pessoal se interlaçam, pois o docente se constitui como um sujeito. É possível, no entanto, desenvolver os aspectos pessoais e profissionais de forma isolada, no caso de cursos especializados de formação, como a graduação, pós-graduações, etc., mas, de certa forma, o desenvolvimento específico acaba por influenciar todos os aspectos formativos dos envolvidos.

Desse modo, a identidade não é fixa nem imutável, ela vai se delineando de acordo com as percepções construídas por cada ser vivente. Apesar de existir uma identidade que caracteriza um grupo por exemplo, cada sujeito desse grupo possui uma identidade própria, que o diferencia dos outros. Sendo assim, o termo identidades se faz mais assertiva, pois não generaliza o significado.

Com relação à construção das identidades profissionais, Farias (2008) acredita que o componente central desta seja a formação inicial, principalmente nos aspectos ideológicos e pedagógicos. Contudo, a formação continuada não é menos importante, pois sabemos que a trajetória de vida pessoal, a experiência e o “chão” da escola são poderosos para delimitar traços identitários. Esse processo, segundo Isaia (2000, p. 22), é complexo e

marcado por um conjunto de movimentos em que revolução e involução estão presentes, em que fases da vida e da profissão se entrecruzam, grupos geracionais de diferentes constituições encontram-se em uma mesma duração histórica, podendo interagir e interferir na constituição da identidade docente.

As mudanças da sociedade atual, marcada pela globalização e suas injunções demandam do docente o enfrentamento de muitos desafios. Segundo Canário (2015),

Os educadores são profissionais altamente qualificados. Sobre eles recaem exigências muito diversas e complexas. Requer-se atualmente que o docente possa agir como um analista simbólico, capaz de identificar e resolver problemas, mobilizando uma formação científica e técnica. Ao mesmo tempo, seu ofício comporta uma vertente artística em que a criatividade permite improvisar [...] Para lidar com elas, ele utiliza de maneira pertinente seu repertório de competências – o professor é, portanto, um verdadeiro artesão. [...] ele ensina o que sabe e o que é, investindo a sua personalidade no ato de educar. (CANÁRIO, 2015, p.72)

Com o desmoronamento dos princípios da modernidade que davam sentido ao sistema escolar, as transformações sociais na identidade sexual, religiosa, familiar ou laboral, o professor se vê em um ambiente instável, sentindo-se ansioso, angustiado, frustrado, e muitas vezes desmotivado com o cenário escolar e com as possibilidades de promover mudanças na prática pedagógica. Segundo Marcelo (2009, p.12), “esta crise não é privilégio apenas do cenário brasileiro, ela se apresenta em todo o mundo”.

Canário (2008) aponta que as exigências que recaíram sobre os professores nos últimos tempos contribuíram para o aumento de insatisfação e consolidação de uma crise.

Os professores se veem confrontados com públicos crescentemente heterogêneos e “difíceis”, ao mesmo tempo em que lhes são exigidas novas competências e o exercício de novos papéis, no contexto de um alargamento do âmbito da sua tradicional missão profissional. [...] pede-se aos professores que, de modo eficaz e eficiente, transmitam conhecimentos, promovam a autonomia dos alunos, construam métodos inovadores facilitadores das aprendizagens e ponham em prática modos de ensino e de acompanhamento individualizado dos alunos, no sentido de dar uma resposta positiva a crescente heterogeneidade dos públicos escolares. Também se pede aos professores que integrem nas suas práticas profissionais um aproveitamento pleno das potencialidades das novas tecnologias de informação. Os professores são ainda chamados, de forma cada vez mais intensa, a assumir responsabilidades educativas e de gestão fora do seu clássico e restrito território: a sala de aula. Tal situação decorre, parcialmente, de uma tendência geral para conferir aos estabelecimentos de ensino níveis mais elevados de autonomia. (CANÁRIO, 2008, p.134)

Tardif (2000, p.8) apresenta alguns pontos que podem também ter contribuído para esta crise generalizada do profissionalismo docente:

Crise da perícia profissional, ou seja, dos conhecimentos, estratégias e técnicas profissionais por meio dos quais certos profissionais procuram solucionar situações problemáticas concretas. [...] Perda da perícia, ou seja, a ausência de referências comuns gerou divisão e confusão entre os profissionais; [...] a crise da perícia profissional provoca um impacto profundo na formação profissional. Críticas contra a formação universitária oferecida nas faculdades e institutos profissionais; [...] Crise do poder profissional e para a confiança que o público e os clientes depositam nele; [...] Crise da ética profissional, ou seja, a reflexão sobre a ética profissional cessa de existir como um discurso que é exterior à prática e que domina a ação.

Para além da crise vivida pelos docentes no atual contexto, é preciso reconhecer e perceber a heterogeneidade dentro das escolas e a multiplicidade de práticas e esforços infringidos pelos docentes para a construção de uma educação mais significativa para os alunos e com mais qualidade.

Observamos que muito se fala na diversidade que compõe a classe dos estudantes e a necessidade do sistema escolar acolher a todos, porém pouca atenção tem sido dada a diversidade entre os professores. Na verdade, a maioria das abordagens sobre esse tema traz a identidade do professor sendo única, como se a categoria possuísse certa homogeneidade. Porém, como afirma Garcia (et al, 2005), muitas são as características que diferenciam os próprios docente, pois eles exercem seu trabalho em “instituições e sistemas de ensino diferenciados por nível e jurisdição: são professoras da educação infantil, professoras do ensino fundamental, do ensino médio, do ensino superior, de estabelecimentos públicos,

privados, confessionais, oficiais, formais, não-formais”. Além disso, podemos destacar o processo de formação e a história pessoal que pesam sobre a configuração do profissional docente. Podemos dizer que a heterogeneidade é uma marca da profissão docente.

A variedade de discursos que recaem sobre os docentes instituindo verdades sobre como eles são e como deveriam ser muitas vezes desconsidera as especificidades do docente, a sua história de vida, a sua formação e o seu repertório cultural.

A mídia, de maneira recorrente, dissemina a ideia do professor como detentor de uma identidade única, perpetuando estereótipos acerca do perfil do professor. Para Canário (2008, p.143), o desafio estabelecido para superar a crise que cerca a docência na atualidade é

saber como se supera a contradição entre, por um lado, a retórica acerca do papel chave do professor e da sua necessária valorização e, por outro lado, a realidade de uma profissão marcada por estratégias de “fuga”, por mais sofrimento no trabalho, por uma crise de autoridade pedagógica e pela exigência permanente e culpabilizante de resultados imediatos.

Certamente, é preciso pensar na valorização do professor e no seu papel social. Mais do que isso, é preciso investir no questionamento sobre o modo estereotipado como o professor é visto e quais são as expectativas que se projetam sobre ele.

Como os docentes têm sido vistos e posicionados especialmente pelos discursos educacionais das últimas décadas? Como têm sido definidas a situação ocupacional e a profissionalização dos docentes do ponto de vista dos estudos do campo educacional? Que modelos de profissionalismo nos são apresentados como mais ou menos adequados? Que modos de organização do trabalho pedagógico nos são sugeridos como mais desejáveis? Modelo do trabalho flexível? Modelo colaborativo? Modelo centrado na prática? Que deslocamentos de nossa identidade é saudável incitar nos dias de hoje? (GARCIA, 2005, p.48)

Esses questionamentos nos fazem refletir sobre os aspectos que permeiam a formação docente e o que podemos vislumbrar para o empoderamento dessa categoria profissional.

2.3 Entre a nostalgia do passado, a vivência do presente e a visão do futuro.

“Como trabalhar com o futuro, numa escola que prioriza o passado e nem sempre está conectada ao presente?” (IMBERNÓN, 2012, p.49)¹⁵

¹⁵ IMBERNÓN, F. Formação Permanente e carreira docente. Entrevista. In: **Revista de Ciências Humanas**. 2012 V. 13, n. 20. p. 45-50.

2.3.1 Passado

Segundo Saviani (2007), o século XX, em suas três primeiras décadas, foi cenário da coexistência entre as vertentes religiosas e leigas da pedagogia tradicional. A partir de meados da década de 20, a pedagogia liberal começou a superar a ideia do tradicional. Quando chegou ao seu auge nos anos 60, começou-se também seu declínio para iniciar-se, devido a mudanças sociais (industrialização), uma pedagogia mais tecnicista.

A preocupação de como se dá a formação docente é mais recente. Imbernón (2001) analisa os períodos de formação europeia da seguinte forma: Escolarização (1970); Ascensão do Técnico (1980); Reforma (1990); e a crise profissional (2000). Em cada período é possível identificar certos paradigmas, que segundo Alarcão (2001), podem ser configurados como paradigmas tradicional e pós-moderno ou, ainda, segundo Berhens (2007), paradigmas conservadores e inovadores, que se organizam a partir de determinadas referências, como as atitudes dos sujeitos, os processos e contextos organizacionais.

Os anos 70 foram marcados pelos primeiros estudos voltados para a formação em si. Foi nessa época também que se institucionalizou a formação inicial e a importância da formação permanente. A formação era privilégio de poucos além de ser limitada. Segundo Imbernón (2001, p.3) “os professores se formavam pouco, possuíam um monopólio de um pequeno saber que durava toda sua vida profissional”¹⁶. Behrens (2007, p.441) apresenta para essa época a predominância da abordagem “enciclopédica, que seria o distanciamento da teoria e da prática, limitando-se a reprodução do conhecimento”. A formação do professor então se limitava ao domínio do conteúdo.

Até essa época, a formação docente se iniciava e finalizava na formação inicial. O professor não sentia a necessidade de continuar a se desenvolver profissionalmente, criando a ideia da “formação pronta e acabada” que até hoje permeia alguns contextos escolares.

Nos anos 1980, percebemos a consolidação da ideia de uma formação amparada pelos preceitos da racionalização, da fragmentação assim como uma visão linear e mecanicista da ciência e da educação. A formação de professores se dá na forma de treinamento ou capacitação. O treinamento advém do modelo fordista, no qual prepara para a execução de determinada tarefa (modelagem). Nessa época, os discursos sobre formação continuada começam a ser fomentados, na forma de atualização periódica, reciclagem para renovação das práticas pedagógicas. Começa-se a utilizar apostilas e manuais para estes fins. Podemos perceber que a formação nesse paradigma tem o princípio de dar forma, modelar/conformar.

¹⁶ Tradução livre.

“O paradigma de racionalidade técnica invade em busca das competências do bom professor para incorporar uma formação eficaz”¹⁷ (IMBERNÓN, 2001, p.4.). Certamente esse período, pautado em modelos de treinamento associado às mudanças tecnológicas no âmbito social, vemos delinear uma crise de valores sobre o monopólio do saber do professor.

Segundo Berhens (2007), as décadas de 1970 e 1980 apresentam características essencialmente conservadoras no campo educacional. Mas nesse período se delineia visões críticas que colocam na agenda de discussão a necessidade do rompimento dessa vertente que legitimava a reprodução, memorização, fragmentação do conhecimento que não só eram presentes nas escolas, mas que marcavam os processos de formação de professores.

Na década de 1990, algumas mudanças são colocadas em prática no campo da formação de professores. Esse é um período de renovação pedagógica, em que se começa delinear um pensamento mais abrangente sobre a prática e a formação de professores, compreendo como um processo que “não se constrói por acumulação (de cursos) e sim através da reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente de uma identidade pessoal” (NÓVOA, 2008, p. 23).

Nos últimos anos, os contextos sociais que condicionam a formação refletem uma série de forças em conflitos, como as novas tecnologias da informação e comunicação e a globalização. Além disso, entra em cena a necessidade de se reconhecer a relação sujeito/objeto na qual um é continuação do outro e, assim sendo, todo conhecimento se revela, também, como autoconhecimento (SANTOS, 1988). Para Martins (2010), os destaques centrais da formação de professores colocam em jogo a trajetória de construção de identidade pessoa-profissional, primando pelo objetivo da promoção da reflexão e, preferencialmente, da reflexão crítica acerca da própria prática.

Contudo, segundo Imbernón (2001, p.7), os desafios de pensar a formação docente são grandes devido ao

aumento de exigências com a conseqüente intensificação do trabalho educativo, a desprofissionalização originada por uma falta de delimitação clara das funções dos professores, as rápidas mudanças sociais e possivelmente, um tipo de formação permanente que parece optar na volta de um modelo aplicacionista-transmissivo.

São evidentes os desafios da formação de professores no atual contexto. Contudo, como ressalta Imbernón (2001, p. 8), isto não impede que também sejam momentos para

¹⁷ Tradução livre.

originar novas alternativas, ao menos para imaginar um possível futuro e uma desejável nova formação de professores¹⁸ (IMBERNÓN, 2001, p.8).

A proposta da presente pesquisa considera que, apesar dos problemas e do cenário adverso que marca a formação de professores no atual contexto, é possível pensar em brechas e práticas alternativas que consideram as múltiplas identidades. Buscamos uma formação alternativa aos modelos propostos, oportunizando novas experiências aos docentes, evidenciando suas peculiaridades culturais e de identidades, reafirmando assim “quem são os professores”.

2.3.2 Presente

Apesar da crise instalada, tanto nos modos de pensar identidades dos professores, quanto na “dimensão organizacional do ofício docente” (CANÁRIO, 2008, p.138), podemos afirmar que o número de publicações, pesquisas e preocupação com a formação de professores tem crescido de modo significativo nos últimos anos. André (2010a) aponta que nos últimos dez anos o número de estudos e pesquisas sobre o tema se tornaram mais frequentes, seja nos eventos científicos ou na agenda de discussão da mídia tradicional.

Estes estudos, na maioria das vezes, buscam apresentar novas perspectivas de formação de professores pautada em características que se alinham à dinâmica da sociedade contemporânea. Para a autora,

Se, ao analisar a produção científica dos anos 1990, havíamos identificado o tratamento isolado “dos cursos de formação e da práxis, da formação inicial e continuada” (ANDRE et al., 1999, p. 309), pudemos constatar, nos anos 2000, uma tentativa de superação dessa dicotomia, quando o foco privilegiado das pesquisas passa a ser as concepções, representações, saberes e práticas do professor. (ANDRÉ, 2010a, p.179)

Charlot (2008) nos mostra que as exigências do século XXI requerem uma cultura profissional que não é a cultura tradicional do universo docente, ou seja, o professor, que não foi e ainda não é formado para tanto, tem tido sérios problemas para se orientar nesse novo contexto. A própria função do docente tem sido redefinida e a luta pela valorização profissional ainda é uma pauta urgente da categoria. Assim, o professor se vê em uma encruzilhada, pois o mesmo sente os efeitos de uma contradição radical da sociedade capitalista contemporânea.

¹⁸ Tradução livre

Ainda nos dias de hoje, a formação docente carrega fortes vestígios da valorização da racionalidade técnica. Ao mesmo tempo, a mesma formação passa a ser vista no sentido de se dar uma maior ênfase para a pessoa do professor, na medida em que não existe separação profissional e pessoal quando nos referimos à profissão docente.

O desenvolvimento profissional docente, apresentado por Garcia (2009), no capítulo anterior, aparece com força nos estudos de muitos pesquisadores brasileiros (ANDRÉ, 2010a, 2010b; BEHRENS, 2007; MELO 2013;), e parece ser uma alternativa a tendência da nova formação de professores.

Para Melo (2013), o desenvolvimento profissional abarca diversos fatores como a história de vida, a formação inicial e continuada, o significado da docência para o professor, bem como a prática pedagógica. O desenvolvimento profissional é um processo de longo prazo, que integra diferentes tipos de oportunidades e de experiências de forma a promover o crescimento dos professores.

As mudanças com relação ao desenvolvimento profissional docente devem ser repensadas como um processo, não só individual de cada professor, mas acima de tudo, uma ação coletiva dentro de cada instituição. Canário (2008) acredita que alguns paradigmas como o da organização da escola, o currículo, o tempo e a ideia de professor executante devam ser superados.

Hoje, a escola tem como um de seus desafios ultrapassar as tarefas referentes à sala de aula e ligar à prática educativa os saberes além dos muros da própria escola, sempre se atentando à promoção da aprendizagem, respeito a diversidade e a apropriação das novas tecnologias.

O professor não ensina apenas o que sabe, ensina aquilo que é. Na sua atividade de ensino, o professor precisa de, permanentemente, combinar conhecimentos (conteúdos) com procedimentos de caráter prático, num processo de contextualização que remete para uma dimensão artesanal e “artística”. (CANÁRIO, 2008, p.140)

Um problema apontado por Nóvoa (2008) é de que há muito discurso sobre o que se deve fazer com relação à formação de professores; porém, pouca prática para efetivamente realizá-los. O referido autor diz que não é possível colocar em prática as prescrições feitas aos docentes, pois se visualiza claramente à que os autores das reflexões e prescrições não são os agentes de execução, ou seja, quem pensa sobre essas práticas não são quem as realiza. Pesquisadores adentram o ambiente escolar, fazem a leitura de realidade, propõem novas estratégias em suas pesquisas, porém, mesmo apresentando os resultados das pesquisas às

escolas, os sujeitos da pesquisa (professores) dificilmente fazem uma reflexão (autorreflexão) do que lhes é apresentado. Só há uma possível mudança se estiver ao alcance do professor, refletir sobre suas ações. A autorreflexão deveria ser um ato constante para a construção contínua do docente. Para Alarcão (2001, p.77), a pergunta que deve ser feita nos espaços escolares não é “se os professores são reflexivos”, e sim “como estes professores estão refletindo e sobre o que é essa reflexão”?

A autora nos mostra que a prática crítica-reflexiva

exige uma capacidade de leitura atempada dos acontecimentos e sua interpretação como meio de encontrar a solução estratégica mais adequada para elas. Esse processo, pela sua complexidade, exige cooperação, olhares multidimensionais e uma atitude de investigação na ação pela ação. Por outro lado, exige do professor a consciência de que a sua formação nunca está terminada e das chefias e do governo, a assunção do princípio da formação continuada. (ALARCÃO, 2001, p.24)

Muitas são as iniciativas em promover a formação continuada; porém, muitos programas oferecidos contam com a reduzida participação dos docentes, as vagas não são preenchidas completamente e, por muitas vezes, aqueles que começam a formação, acabam por abandoná-la no meio do caminho. Isso se deve a uma variedade de fatores e está indubitavelmente ligada a falta de incentivo para a formação docente.

Nesse contexto, a formação de professores para a utilização de tecnologias ganha destaque. É possível vislumbrar que algumas políticas públicas anunciam a necessidade da inovação na educação do ponto de vista tecnológico e distribuam equipamentos informáticos como expressão desta vontade, porém, muitas vezes esse movimento acaba ficando restrito a boa vontade e ao interesse do professor.

A incorporação das tecnologias da informação e comunicação no contexto escolar aparece como mais uma das pressões para alcançar os objetivos da qualidade na educação, forçando mudanças, sobretudo no perfil profissional dos docentes. Esse processo, muitas vezes, não leva em conta a “profissionalização da docência para uma reconstrução de identidades” (NUNEZ, RAMALHO, 2008, p. 1).

Melo (2010) afirma que os cursos de formação continuada de professores precisam oportunizar a aprendizagem dos diferentes saberes. É preciso aprender a lidar diariamente com o inesperado, os conflitos, as individualidades, a adversidade e isso requer um tempo de formação para além dos limites das instituições de ensino superior.

Desse modo, a formação deve constituir em um espaço importante para o desenvolvimento das identidades profissionais, para a construção de saberes docentes, bem como “não pode ser encerrada nos limites estreitos de uma racionalidade instrumental e, só

pode encontrar o seu sentido pleno nos planos cultural, ético e político” (LESSARD, 2010, p.19). É preciso então pensar e fomentar formações que envolvam, não só os saberes da prática pedagógica em si, mas também a dimensão estética, na busca do aprimoramento e valorização da formação humana como um todo.

Nesse sentido, o professor deve se conscientizar de que ele deve ser agente ativo de sua formação e que a responsabilidade primordial da formação é do próprio sujeito, e não somente das instituições, governo ou da escola.

2.3.3 Futuro

O campo da formação de professores está desafiado por um considerável conjunto de problemáticas, dentre elas a crise da identidade profissional docente; porém, as reflexões até aqui apresentadas ajudam a desenhar os novos contornos da vida nas sociedades, oferecendo contribuições substantivas e consistentes para se pensar a educação sob novos ângulos e perspectivas, para além dos limites exclusivamente escolares.

Em um tempo recente, as investigações que problematizavam a identidade e a profissionalização docente parecem ter buscado aspectos unificadores e fundantes da identidade profissional dessa categoria: a classe social, a natureza do processo de trabalho, o gênero, a história de vida, a formação profissional, etc. Talvez um caminho produtivo para a pesquisa seja buscar as diferenças, as descontinuidades, as divisões dessa categoria, privilegiando as narrativas dos professores e das professoras acerca de si mesmos e de seus contextos de trabalho. (GARCIA, 2005, p.54)

Conforme nos mostra Garcia (2005), é preciso novos olhares sobre o professor, elencando as suas diferenças para pensá-lo como protagonista ativo da ação formativa.

Mas como construir esse protagonismo?

São muitos os impasses e os desafios. Contudo, já sabemos da necessidade de dispor de alternativas de formação que superem os modelos mais tradicionais focados somente em conteúdos e técnicas de ensino. Imbernón (2001) nos alerta que as necessidades educativas e o contexto permitem prever que a situação de formação será uma constante em toda a vida profissional. A formação deve passar a ser parte intrínseca da profissão para aquele professor que quer ser protagonista de seu desenvolvimento profissional. O protagonismo é necessário, e inclusive, imprescindível para a efetivação de inovações e mudanças na prática educativa. Para isso, é preciso convencê-los da necessidade de ampliar as suas experiências. Este cenário, segundo Imbernón (2001), demanda novas saberes dos professores: conhecimentos pedagógicos, científicos e culturais.

Para Tardif (2000), os saberes possuem as características de serem adquiridos através do tempo, personalizados e situados, plurais e heterogêneos. Para o autor, é preciso estudar o conjunto dos saberes mobilizados e utilizados pelos professores em todas as suas tarefas, fazer emergir as construções dos saberes docentes que refletem as categorias conceituais e práticas dos próprios docentes, constituídas no e por meio do seu trabalho no cotidiano.

Os saberes docentes são resultado de uma produção histórica e social, fruto de uma interação entre os sujeitos e seus processos educativos e culturais. Para Fiorentini (2001), os saberes docentes ultrapassam a aquisição de competências, sendo o professor o responsável por se construir ao longo de sua formação e de sua prática. Assim, os saberes possuem as características de serem adquiridos através do tempo, personalizados e situados, plurais e heterogêneos, conforme nos mostra Tardif (2000).

Quando se fala de saberes adquiridos através do tempo, nos referimos a valorização da trajetória de vida e nos saberes que o docente põe em movimento (incorpora e refuta) no caminhar do seu desenvolvimento. Compreender os processos formativos, as experiências, as trajetórias de vida, para Melo (2010), permitem esclarecer uma série de questões que vão desde a forma de como o professor ensina, até o modo como ele organiza os conteúdos, os procedimentos e como lida com os alunos, ou seja, seria a valorização do saber experiencial. Assim,

É preciso admitir que os conhecimentos, que dizem respeito à prática pedagógica não se acham contidos exclusivamente na teoria educacional, mas procedem também na experiência pessoal e social que tem lugar dentro e fora da escola. Isto supõe a existência de uma cultura pedagógica que extrapola o discurso científico, pois é também produzida e partilhada socialmente pelos professores. (CATANI et al., 1997)

Quando falamos que os saberes devem ser personalizados e situados, nos referimos à construção da ação do professor no contexto em que ele está inserido. Neste sentido Charlot (2008, p.20) explica que

a escola e os professores devem elaborar um projeto político-pedagógico, levando em conta as características do bairro e dos alunos, mobilizar recursos culturais e financeiros que possibilitem melhorar a eficácia e a qualidade da formação, tecer parcerias, desenvolver projetos com os alunos etc. Essas novas exigências requerem uma cultura profissional que não é a cultura tradicional do universo docente.

As características heterogêneas e plurais dos saberes são responsáveis pelas diversidades e peculiaridades que cada profissional detém na profissão, pois provêm de diversas fontes, desde a cultural e a vida pessoal, os conhecimentos disciplinares adquiridos

na universidade, os conhecimentos curriculares, e também as vivências do trabalho. Não formam um repertório de conhecimentos unificado, o que significa que o professor raramente tem uma teoria ou uma concepção unitária de sua prática, e procuram atingir diferentes tipos de objetivos cuja realização não exige os mesmos tipos de conhecimento, de competência ou de aptidão (TARDIF, 2000).

Da mesma forma, Imbernón (2001) acredita que um dos principais pontos para uma formação de professores transformadora também está no acesso ao patrimônio cultural, ou seja, “nos produtos de pensamento, cultura e arte, na nova forma de pensar das novas gerações, nos meios de comunicação e tecnologias, na educação como patrimônio da comunidade e na bagagem sociocultural que os sujeitos constroem no cotidiano” (IMBERNÓN, 2001, p.12). Por isso, é válido potencializar a formação cultural do professor para que este seja capaz de se “desenvolver autonomamente, compartilhar processos, se desenvolver no campo emocional coletivo de modo a ajudá-lo a criar novas estruturas organizativas para um melhor ensino” (*ibid*, p.12).

Primando por uma formação que vai além de conteúdos e atinge os conhecimentos culturais e artísticos, é preciso então voltar o olhar para a formação estética do professor. Faniron (2011, p.86) aborda que não é possível conceber a educação sem a vinculação ética e estética, sendo

necessário que ocorra esta reposição do interesse sobre a formação, e aqui em sentido formal de instituições de ensino, pois esse espaço é local privilegiado de desenvolvimento da consciência da realidade, consciência do outro, consciência de si. Em outras palavras, a escola tem a grande possibilidade de aperfeiçoar as experiências e educar a sensibilidade, o que seria, em linhas gerais, a educação estética. Enfatizo que a consciência da realidade, do reconhecimento do outro e de si mesmo em não sobreposição, deveria ser o motor estético e ético da formação desde a infância.

Assim a formação estética, segundo Oliveira (2007), é constituída pela diversidade de experiências vividas no fluir do viver cotidiano. Para o autor elas seriam, nesta perspectiva, as experiências artísticas de que o sujeito participa, as músicas que ouve, os livros que lê, as viagens realizadas, as conversas estabelecidas.

O estético, segundo Isse (2007), integra a natureza que define o homem como ser cognitivo, social e expressivo de seu universo particular, traduzindo-se no imaginário, na fantasia, na expressão simbólica, na fala, nos gestos, nos afetos – um mundo de sentidos que se manifesta no todo sensível.

É exatamente pelo estético que se exprime o homem como ser social de um povo, cultura, língua, moda, usos, valores, que se valem todo o incremento da cultura (a ciência e a técnica) para poder dar corpo à sua interioridade. [...] O homem, em todo o seu ser e profundidade, se exterioriza e se simboliza no estético – nas artes, nos gestos, na fé. Isso porque em todo o ato humano está presente o elemento estético, haja vista ser parte integrante de sua humanidade. (ISSE, 2007, p.11)

O estético envolve todas as formas de manifestações culturais. Não está relacionado apenas alguns produtos considerados belos e importantes pela cultura erudita.

No estético, num primeiro momento, o indivíduo aparece como singular, dada a sua história, ou seja, seu mundo, seu gosto, seus desejos, seu imaginário. Em um segundo momento, o indivíduo se vê cercado pela família, pelo afeto dos outros seres (familiares). É precisamente nessas relações em que mundo social se constitui como elemento de encontro. Finalmente, num terceiro momento, o indivíduo se vê acolhido no elemento cultural, na civilização. “Assim sendo, podemos afirmar que essas instâncias compreendem as vivências intencionais por intermédio das quais as pessoas se individualizam, se socializam e, ao mesmo tempo, se aprofundam” (ISSE, 2007, p.50).

O estético está inscrito nas práticas culturais, nos inúmeros produtos culturais que permeiam a vida cotidiana. As artes plásticas e visuais, a literatura, o cinema, entre outros, além de estéticos, também são vistos como forma de linguagem, trazendo consigo a oportunidade de emancipação do sujeito humano.

É comum o entendimento de que a estética esteja vinculada apenas a arte, porém, ao contrário, ela está vinculada a sentimentos, percepções, conhecimento, formas de comunicação e construção de sentidos. Essa concepção acerca da estética predomina na sociedade e perpassa para o espaço escolar, que se mostra indiferente aos contextos do universo cultural e direciona todos seus esforços para o conhecimento puramente conteudista, mecânico e instrumental. Sendo assim, a escola se apresenta mais uma vez sob a perspectiva do pensar científico e racional.

Para Isse (2007), a emoção estética não consiste simplesmente na colocação do indivíduo diante de um texto ou de uma obra de arte, mas no enriquecimento, por intermédio desses, das aptidões e das sensibilidades. Assim, “a estética não existe mais enquanto teoria da arte, mas sim enquanto forma de experiência, um modo de visibilidade e um regime de interpretações. A experiência estética vai muito além da esfera da arte” (RANCIÈRE, 2011, p.18).

Uma educação, que sensibilize através das produções culturais diversas, permite que se desenvolvam conhecimentos e experiências, fomentando o criativo e despertando para as

produções realizadas em outros contextos socioculturais. Permitir o conhecer através do sensível é favorecer o sujeito a oportunidade de se ver no outro, se repensar como sujeito e se sensibilizar para o mundo.

O pensar e o vivenciar a dimensão estética pode também, segundo Trevisan (2000, p.283), “criar um ambiente favorável ao uso do tempo livre em busca de opções de caráter formativo e não meros passatempos”, o que para o professor seria fundamental, aproveitar em seu tempo fora do trabalho, oportunidades de se redescobrir, redesenhar, aperfeiçoar, tanto como pessoa, mas também como profissional, sem ter o desgaste de um processo de formação formalizada por instituições, e sim de modo prazeroso, em ambientes diversos.

Nesse contexto, a estética passa a estar situada no olhar de quem a vê, na maneira como cada indivíduo percebe e desfruta das produções culturais. Assim, a questão da experiência vem à tona, pois o mais relevante é:

Ao contrário de perguntar o que é arte ou se isso é uma obra de arte, tomar em questão a experiência de algum objeto, situação, acontecimento ou processo naquilo que ele tem em termos de potencial artístico, ou seja, naquilo que configura como um acontecimento estético. (PEREIRA, 2011, p.113)

O conjunto de produtos culturais de um determinado grupo ou sociedade compõe o universo estético da mesma. Podemos dizer que estão englobados diversos elementos como as manifestações culturais, artísticas, música, literatura, cinema, televisão, as inúmeras produções da cultural digital, etc.

Segundo Amaral (2014), estas ou quaisquer outras manifestações, que possuam características que deem a esses objetos a prerrogativa de provocar um arranjo estético com o sujeito, podem ser consideradas experiências estéticas. Ainda segundo a autora, “elas podem afetar, podem produzir um deslocamento, na forma de ser, embora suave ou quase imperceptível, é capaz de interferir na capacidade de o sujeito perceber o mundo ou lidar com ele” (AMARAL, 2014, p.29).

A formação estética, para Hermann (2005, p. 43), proporciona a abertura dialética dos sujeitos para novos modos de compreensão de si mesmo e do outro, colaborando na conformação de “múltiplas possibilidades de comportamento mais adequado às exigências do mundo contemporâneo”.

Percebemos que uma formação para o estético não existe sem uma formação cultural, pois seus produtos trazem a experiência do sensível para quem o experimenta. Partindo da perspectiva dialética, a formação cultural está inserida no desenvolvimento histórico do

homem, não apenas como reflexo das condições existentes, mas, como diz Bandeira (2008), como possibilidade de transformação destas. A autora ainda acrescenta que, entendendo a educação como práxis humana, os conceitos de formação cultural e educação tornam-se indissociável no processo de conscientização do homem no mundo através da sua história, constituindo-se dialeticamente no mesmo processo.

Os educadores precisam, mais do que nunca, assumir sua identidade como trabalhadores culturais, envolvidos no processo de construção de uma memória histórica com produção de significados, tentando apresentá-lo como recriação de construções passadas e como possibilidade de criações de projetos futuros. (BANDEIRA, 2008, p.41)

Os processos culturais e estéticos que se apresentam no espaço em que vive, em que trabalha e também do mundo mais amplo. Conhecer a especificidade das culturas possibilita discussões acerca da diversidade, enfatiza as potencialidades e os limites que cada manifestação cultural possui, além de promover a pluralidade e o respeito. Não há dúvidas de que o docente deve ser formado no sentido de dominar “uma cultura geral mais ampliada, capacidade de aprender a aprender, competência para saber agir na sala de aula, habilidades comunicativas, domínio da linguagem informacional, saber usar meios de comunicação e articular as aulas com as mídias e multimídias” (LIBÂNEO, 2003, p.10). Nesse contexto torna-se premente a formação estética, pois

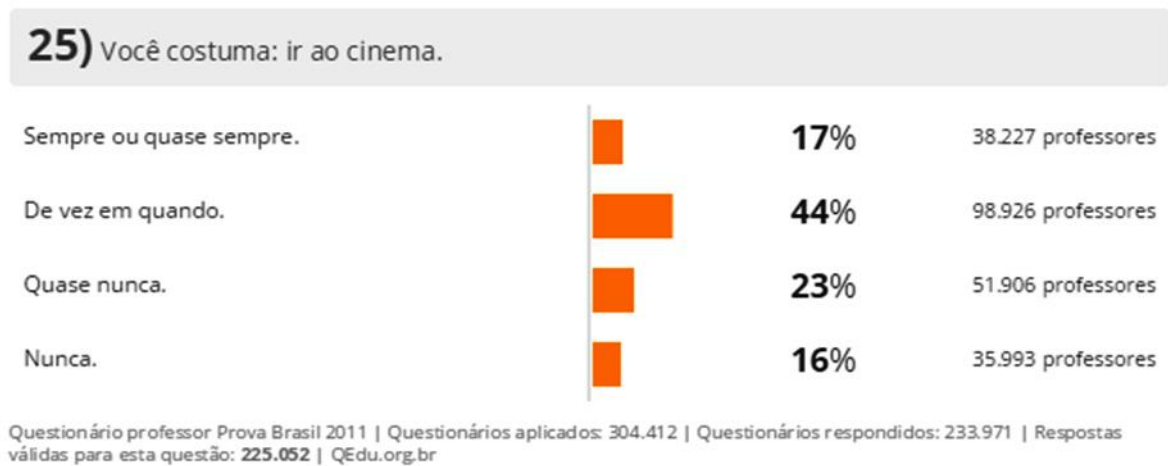
o professor só pode apresentar e ampliar o universo cultural do estudante se ele mesmo tiver acesso a um amplo repertório e mostrar interesse pessoal genuíno neste tipo de conteúdo. Somente desta forma é que a aprendizagem pode fazer sentido para o aluno. Oferecer condições materiais concretas de apropriação do patrimônio cultural é requisito imperioso para a humanização plena de todos aqueles que constituem o cotidiano de nossas escolas. (SILVA, 2009, p.3)

Uma pesquisa da UNESCO, realizada no ano de 2004, denominada “O Perfil dos Professores Brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam...” aborda professores do ensino fundamental e do ensino médio, contemplando algumas de suas características sociais, econômicas e profissionais, a partir de questionários respondidos por 5.000 docentes de escolas públicas e privadas das 27 Unidades da Federação (UNESCO, 2004). Esta pesquisa traçou um perfil de professores referente a várias frentes, como por exemplo, ao consumo de bens culturais.

Os dados expressam baixíssimos níveis de participação no que se refere aos patrimônios culturais, ficando a preferência cultural vinculada ao que os professores têm maior facilidade de acesso, aos produtos da indústria cultural, sobretudo à televisão.

Outra pesquisa, com base nos dados do questionário aplicado durante a Prova Brasil de 2011, aponta alguns números com relação a este distanciamento do professor de determinadas produções culturais. Na figura a seguir, são apresentados os números com relação a frequência dos professores no cinema.

Gráfico 1 – Frequência dos Professores no Cinema



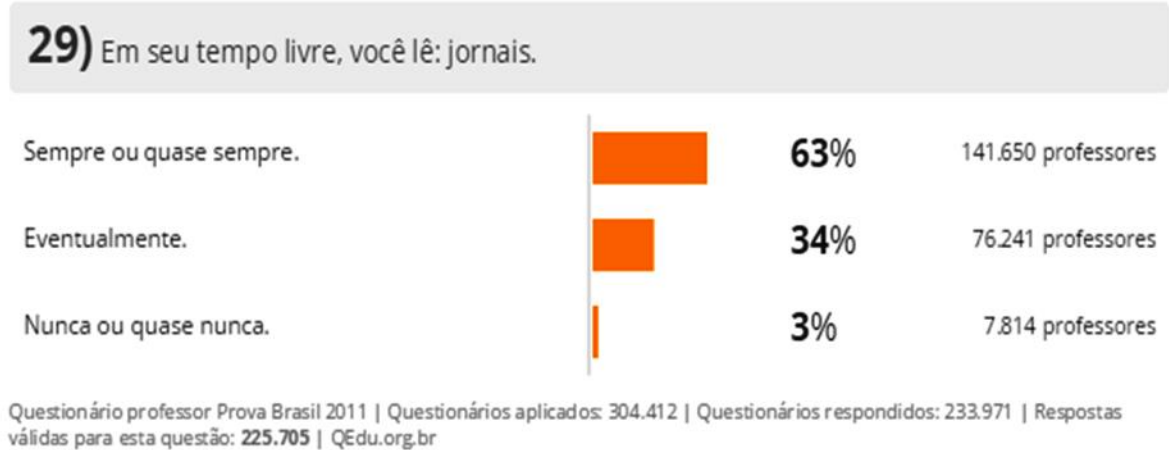
Fonte: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor> - 2011.

É possível perceber que a maioria vai ao cinema em uma frequência moderada, um dos motivos da frequência não ser maior pode ser o valor pago para o acesso a estes locais, o que reflete diretamente na disponibilidade de renda dos docentes. Uma parcela considerável destes trabalha em mais de uma escola, como forma de aumentar a renda familiar. Isso faz com que o tempo disponível para o lazer e o acesso aos variados bens culturais fique reduzido. Em seu estudo, Silva (2009) apontou estas sendo algumas das causas do distanciamento do professor de eventos culturais.

Acreditamos também que, para aqueles que possuem acesso à internet, muitas vezes a velocidade da banda pode influenciar. Para baixar arquivos, assistir filmes, entre outras atividades, é necessária uma velocidade maior de conexão, que custa mais, e pode não encaixar no orçamento mensal do professor.

Com relação ao acesso a leitura de jornais, é possível perceber que os professores parecem ter o costume desse tipo de leitura, sendo quase 65% dos professores entrevistados.

Gráfico 2 - Leitura de jornais

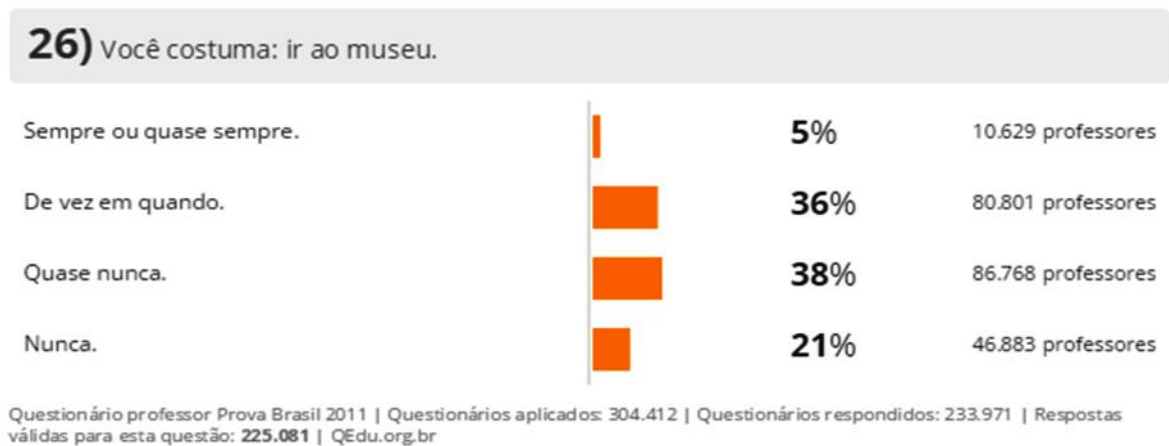


Fonte: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor> - 2011.

Podemos supor que o alto número de leitores se deve à facilidade de acesso e o custo baixo, além de muitas escolas oferecerem jornal diariamente nas salas de professores.

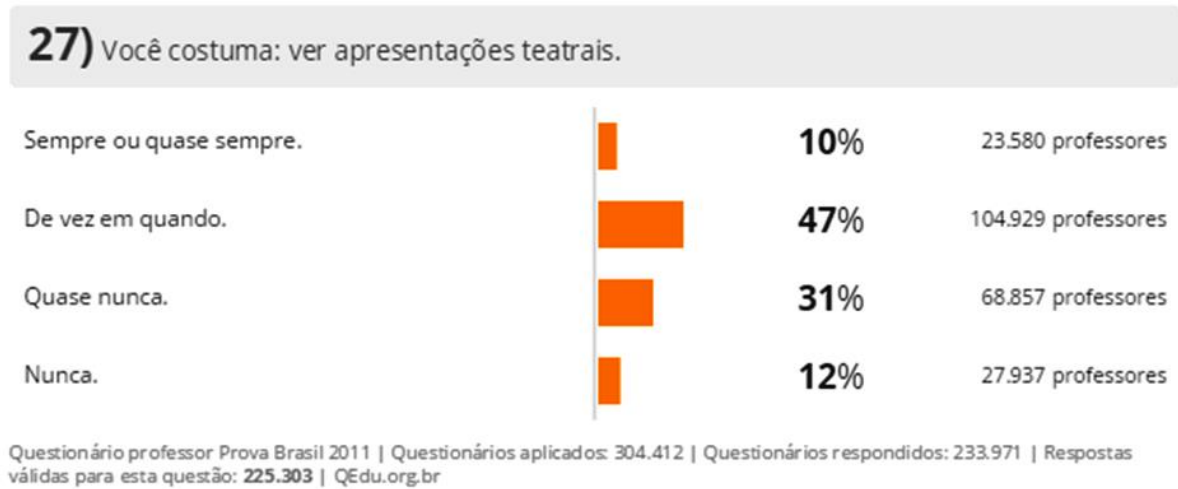
Dados referente a presença de professores em locais como museus, eventos musicais, de dança e peças teatrais demonstram a baixa frequência do público docente à estas manifestações culturais.

Gráfico 3 - Frequência em museus



Fonte: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor> - 2011.

Gráfico 4 - Frequência em apresentações teatrais



Fonte: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor> - 2011.

A maioria dos professores entrevistados parece não ter o costume de frequentar tais eventos culturais, e um dos motivos poderia ser a ausência desses eventos em cidades menores ou ainda o desinteresse nessas manifestações culturais. A própria crise da profissão docente pode colaborar para esse quadro. O desgaste no trabalho, o cansaço, o desânimo em relação ao sistema, a luta para melhores condições de trabalho e reconhecimento profissional, tudo pode de certa forma colaborar para que este professor fique à margem do que está acontecendo na vida cultural de sua cidade.

Gráfico 5 - Frequência em apresentações musicais ou de dança



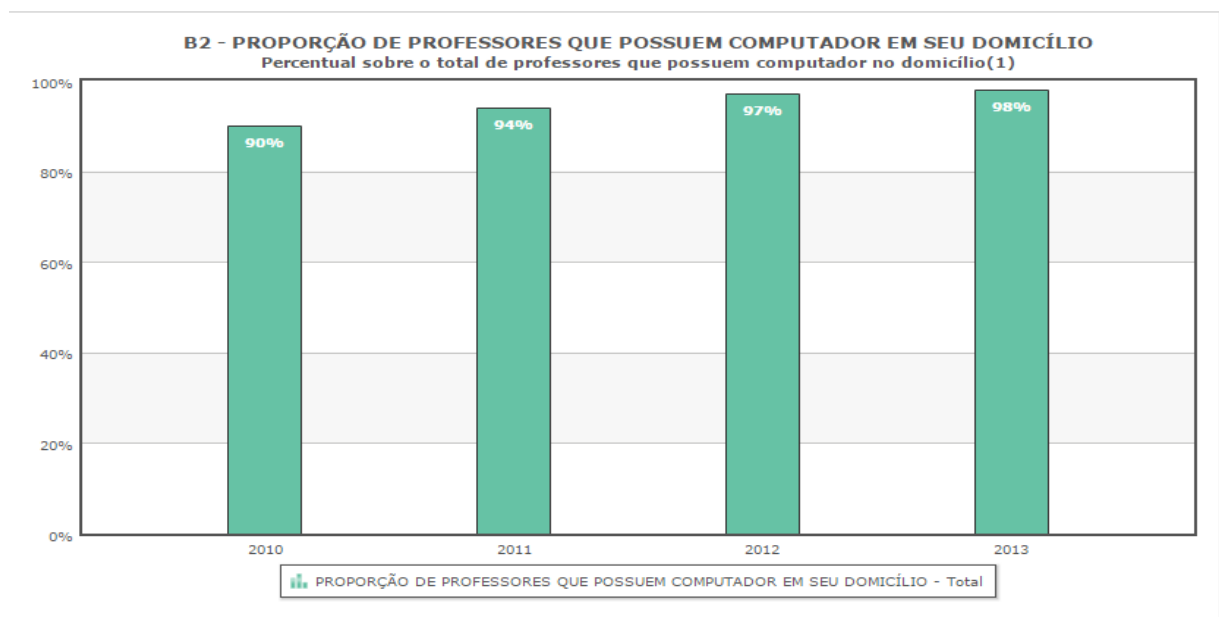
Fonte: <http://www.qedu.org.br/brasil/pessoas/professor> - 2011.

Apesar dos docentes serem “bombardeados com uma retórica cada vez mais abundante que os considera elementos essenciais para a melhoria da qualidade do ensino e para o progresso social e cultural” (NÓVOA, 1999, p.12), as condições para que a sua formação cultural seja viabilizada ainda se mostra um desafio a ser enfrentado.

Por sua vez, apesar de os dados mostrarem o distanciamento do professor de algumas atividades culturais específicas, por outro lado, estes profissionais que, a pouco menos de uma década estavam também à margem da sociedade informacional, sem equipamento e acesso as informações pela internet, veem se preparando e adquirindo as ferramentas para a participação na cultura digital.

Segundo pesquisa do Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação¹⁹ que entrevistou 1.987 professores no ano de 2013, 98% dos professores alegaram ter computador em casa. Na figura a seguir, pode-se ver um aumento, de 2010 até 2013, na porcentagem de professores com o equipamento em casa suas residências.

Gráfico 6 – proporção de professores que possuem computador em seu domicílio.



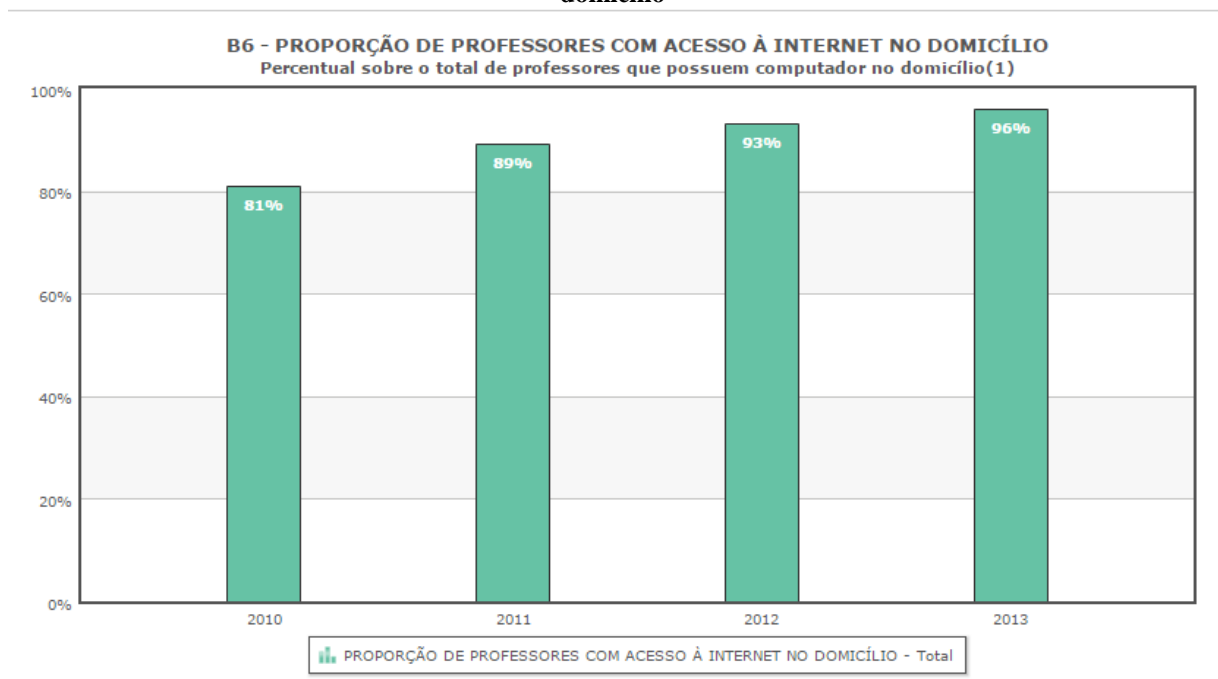
Fonte: Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO²⁰

²⁰ Disponível

em: <http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU&idUnidadeAnalise=Professor&ano=2013>. Acesso em: 26/07/2015.

No que diz respeito ao acesso à internet, 94% dos que possuem computador, declaram ter acesso em casa, sendo que, deste percentual, 90% diz usar a internet todos os dias. Esses dados apontam que, de certa forma, os professores não estão excluídos da informação e nem do acesso às redes, o que é visto com bons olhos para os estudos sobre formação; porém, não podemos generalizar estes dados para o todo de professores do Brasil. E, mesmo com tal acesso, será que há realmente uma participação ativa desses sujeitos nos ambientes virtuais? Essa é uma questão que merece ser pensada.

Gráfico 7 - Proporção de professores com acesso à internet no domicílio



Fonte: Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO²¹.

É possível que muitos dos professores brasileiros ainda não tenham equipamento nem acesso próprio da internet, tendo que utilizar os computadores das escolas, o que de certa forma pode refletir em um acesso à internet restrito à construção e desenvolvimento de atividades pedagógicas.

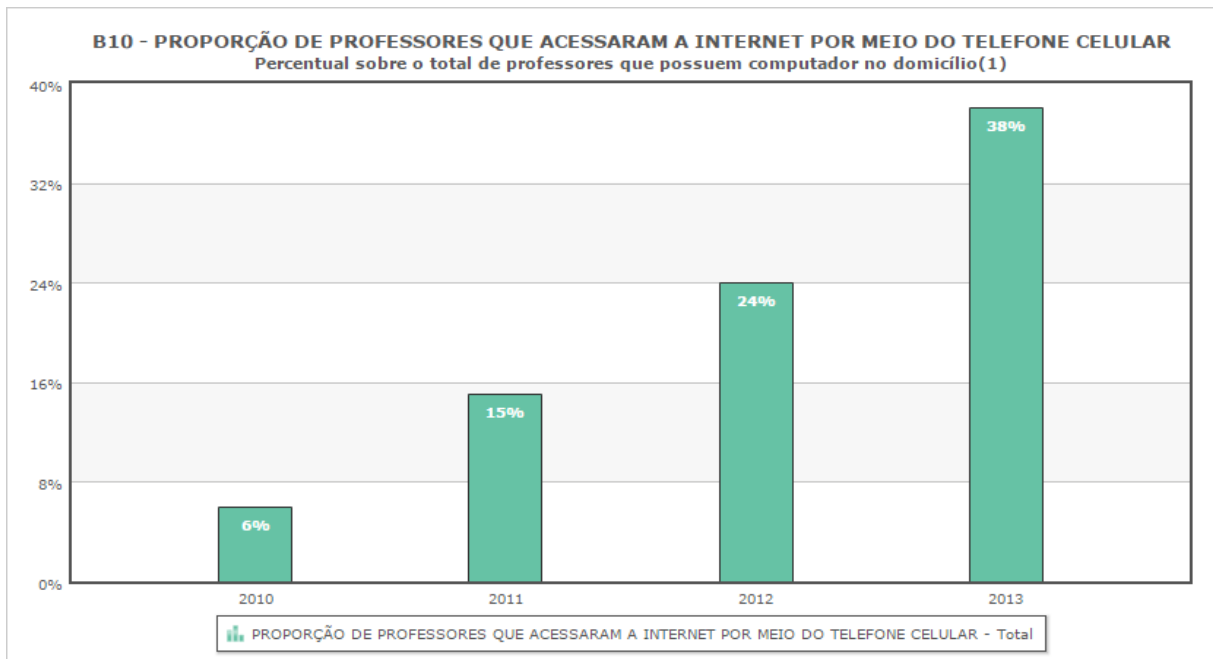
O acesso em casa, por outro lado, pode contribuir para uma formação a distância, além de um enriquecimento do repertório cultural, pois em seu lar, o professor pode se sentir mais à

²¹(Disponível em: <http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU&idUnidadeAnalise=Professor&ano=2013>. Acesso em: 26 jul 2015).

vontade para navegar em sites diferentes, visualizar outras informações que não seja de cunho pedagógico.

A pesquisa mostra que o acesso à internet por smartphones ainda é muito pequeno em comparação com o crescimento do uso do aparelho pelos brasileiros. Apenas 38% dos professores entrevistados dizem acessar a internet pelo celular. Acreditamos que esse número possa ter aumentado nos últimos anos, tendo em vista a facilidade de se adquirir um smartphone com acesso à internet atualmente.

Gráfico 8 - Proporção de professores que acessam a internet por meio do telefone celular



Fonte: Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO.²²

A maioria dos professores que tem acesso à internet diz ainda não sentir dificuldade em criar e navegar por blogs, cursos à distância e fóruns de debate, 51% já fez algum curso específico pela internet, sendo que a maioria, 79%, foi responsável pela busca do curso, sendo que 20% desses foram oferecidos pelas secretarias de educação e apenas 13% pelas escolas.

Estes dados também são positivos, tendo em vista que os próprios professores estão em busca de sua formação permanente. Ainda segundo os dados, a maioria dos professores que

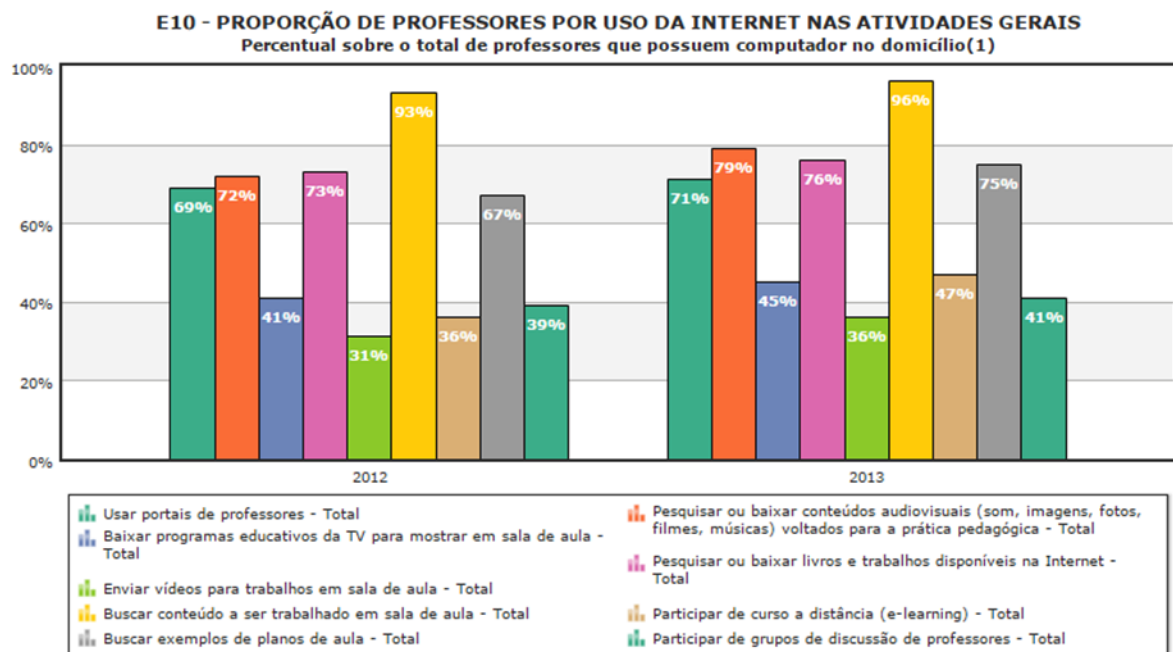
²²Disponível em:

<http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU&idUnidadeAnalise=Professor&ano=2013>. Acesso em: 26/07/2015.

usam o computador, se diz suficientemente habilidoso para atuar na internet e no próprio equipamento em atividades diversas. Apesar dos dados mostrarem essa realidade, acreditamos que apenas uma pequena parcela de professores possui realmente habilidades de criação nos ambientes virtuais. Sobre essa questão, discutiremos mais profundamente nas análises dos dados coletados na realização dos grupos focais propostos nessa pesquisa.

Sobre as atividades que os professores desempenham na rede para fins educacionais, dos que usam a internet, 96% busca atividades para a aula, 79% baixam recursos audiovisuais de apoio pedagógico, 75% baixam planos de aula e 71% acessam portais do professor. Já no que se diz respeito a atividades para outros fins que não sejam pedagógicos, 76% baixam livros, 47 % participam de cursos e 41% de grupos de discussões. A seguir, o gráfico que mostra essa realidade:

Gráfico 9 - Proporção de professores por uso da internet nas atividades gerais



Fonte: Centro Regional de Estudos para o desenvolvimento da Sociedade da Informação sob os auspícios da UNESCO.²³

Para Silva (2011), num momento em que tanto se discute a problemática da inclusão, não podemos deixar de considerar que a não participação de professores na vida cultural da sociedade e da rede é uma forma de exclusão social. A autora ressalta ainda a “necessidade de

²³ (Disponível em:

<http://data.cetic.br/cetic/explore?idPesquisa=TIC_EDU&idUnidadeAnalise=Professor&ano=2013>. Acesso em: 26 jul. 2015).

se buscar, tanto na formação inicial como na formação continuada dos professores, modos de ampliar o seu repertório cultural, incentivando e promovendo a leitura e o acesso ao teatro, ao cinema, aos museus, aos espetáculos de dança e aos espaços diversos de produção e disseminação de práticas e produtos” (SILVA, 2009, p.10). Faz-se necessário também nos atentarmos para o incentivo à utilização das ferramentas e dos ambientes virtuais.

Algumas iniciativas existem na tentativa de promover mudanças, principalmente com relação a formação inicial. As Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica estabelecem que a ação educativa dos docentes,

se desenvolve na construção e apropriação dos valores éticos, linguísticos, estéticos e políticos do conhecimento inerentes à sólida formação científica e cultural do ensinar/aprender, à socialização e construção de conhecimentos e sua inovação, em diálogo constante entre diferentes visões de mundo (BRASIL, 2015, p.3).

Em seu artigo 5º, inciso VI, as Diretrizes preconizam o “uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos(as) professores(as) e estudantes” (BRASIL, 2014a, p.6).

Para além das prescrições e mesmo do marco legal, compreendemos que a discussão sobre o tipo de formação ou mesmo o papel do professor é fundamental para a reestruturação do conhecimento e da forma como este circula em nossa sociedade, pensando, portanto, não só a sua dimensão ética e política, mas também a estética. Para Amorim (2007), considerando que a dimensão sensível é humana, há que reivindicar uma educação que dela trate em todos os níveis educacionais, seja nos cursos acadêmicos, no ambiente educacional, na comunidade como um todo. Para a autora “o investimento numa educação do sensível acarreta o desenvolvimento de pessoas mais implicadas na realidade em que vivem, nas relações que estabelecem com os outros, consigo mesmas e da forma como fazem” (AMORIM, 2007, p.83).

O processo de formação poderia assim ser visto como o processo de metamorfose que acontece com as borboletas: transformação e reinvenção. Conforme defende Larrosa (2003, p. 52),

Na formação, a questão não é aprender algo. Trata-se de uma relação interior com a matéria de estudo, de uma experiência na qual o aprender forma ou transforma o sujeito. Na formação humanística, como na experiência estética, a relação com a matéria de estudo é de tal natureza que, nela, alguém é levado para si mesmo.

Pensando em como fomentar a formação estética do professor, aliando as possibilidades da rede, a seguir, apresentaremos proposições que apresentam a metodologia pensada para delinear este trabalho, bem como as reflexões a respeito da criação compartilhada de um website para formação de professores.

PARTE 3 – PROPOSIÇÕES

Observamos e refletimos até aqui sobre como o repertório cultural do professor se faz importante para o desenvolvimento profissional docente e por esse motivo consideramos pertinente pensar em possibilidades para a sua formação, de modo que mesmo em momentos fora do trabalho o mesmo tenha a oportunidade de se formar, de tornar mais rico o seu repertório cultural e, conseqüentemente, usufruindo dessa condição para a sua prática pedagógica.

Como apresentado anteriormente, apesar do repertório cultural diversificado contribuir na desenvoltura pedagógica do professor, muitos profissionais apontam dificuldades em participar e se envolver na vida cultural de sua cidade, seja indo a espetáculos, cinemas, shows, entre outros eventos, assim como na leitura de livros, revistas e jornais, alegando questões como falta de tempo, falta de recursos financeiros ou, até mesmo, a desmotivação advinda da crise profissional.

A sociedade informacional e a convergência das mídias vêm se intensificando nos últimos anos. Plataformas acessadas em vários dispositivos se tornam ferramentas multifuncionais que possibilitam acesso a artefatos culturais diversificados como shows, músicas, museus, peças de teatro, jogos, leituras, programas televisivos, filmes, de todos os cantos do mundo que podem ser acessados pela tela do celular por exemplo. Seria esta então uma alternativa para professores se aprofundarem e se reconhecerem, não só na cultura regional ou nacional, mas também mundial? Acreditamos que sim e, a partir disso, pensamos na necessidade da formação estética de professores de modo que fosse acessível à maioria dos professores, através da internet.

Tendo como referência as discussões teóricas empreendidas nesse trabalho elegemos como fundamentais as seguintes questões: Qual o desafio de ser professor em um tempo em que o digital parece governar todas as relações e se tornou um dos aspectos mais importantes da vida contemporânea? Como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades da docente frente a cultura digital? Como o professor se posiciona como (co)autor em um ambiente online de troca de experiências, organização de artefatos e crítica cultural? Estes questionamentos deram suporte para delinear a metodologia do trabalho que apresentaremos a seguir.

3.1 CAMINHOS METODOLÓGICOS

Olhares, ousadia e ruptura. Onde alcança nosso olhar? Percebemos o que vemos ou simplesmente olhamos por meio das pessoas, da vida, da educação?

Temos a coragem e a competência para ousar, ir além das janelas, nos desacomodarmos e romper com o que está estabelecido? Isso é possível? O compromisso que a sociedade atualmente nos exige é intenso e muitas vezes penoso, pois não podemos afirmar que somente os envolvidos no campo educacional são os responsáveis por promover mudanças que se mostram prementes. Essa questão envolve a todos, portanto necessitamos com urgência de pessoas que assumam e provoquem a ruptura com o que é convencional, uma vez que não estão dando conta de transformar as questões cruciais pelos quais atravessamos.

(GOULART, 2010 p. 40)²⁴

Os trabalhos científicos acadêmicos pressupõem a utilização de uma metodologia de pesquisa que delimite e dê sentido à pesquisa, apresentando caminhos para a investigação e possíveis respostas ou reflexões para o problema da investigação. Assim, como apontado por Goulart na citação, muitas vezes se faz necessária a ruptura com o convencional para que possamos encontrar algo realmente novo no campo da pesquisa, que faça sentido para o pesquisador e dê um retorno significativo para a sociedade.

No caso desse trabalho, dentro da abordagem qualitativa, que é a que mais atende às possibilidades desse estudo, optamos por utilizar a metodologia designada de grupo focal, e desenvolvemos, além de prática metodológica que denominamos de “diário de criação”, para complementar as reflexões do estudo e orientar a construção do website.

Para Morin (1996, p.36),

a complexidade exige métodos de pesquisa coerentes e abertos ao inesperado, ao acaso, e às emergências. Um método aberto à intuição, à imaginação e à criatividade. Enfim, um método mais de acordo com a dinâmica da vida e que não mais considere a realidade como imutável, estável ou fixa. Busca-se um método que já não despreze a subjetividade, a afetividade, nem as considere como fontes de erro. Almeja-se um método não como roteiro fixo, mas como referência que se transforme em prática, no exercício da própria pesquisa, percebendo que a realidade já não é tão previsível ou mesmo controlada por este ou aquele pesquisador ingênuo ou desavisado.

Sendo assim, como Morin sugere, a trajetória do presente trabalho se deu criativa e abertamente, buscando no grupo focal os sentimentos e as percepções dos professores participantes, e no diário de criação, o registro do processo criativo do investigador para criação do website de forma compartilha com os sujeitos colaboradores da pesquisa.

²⁴ GOULART, M. R. **As espirais da subjetividade reveladas na inteireza do educador para a construção do seu processo autoformativo**. Mônica Riet Goulart. – Porto Alegre, 2010. 326 f. Tese (Doutorado) – Fac. de Educação, PUCRS.

3.1.1 Grupo Focal

A metodologia de pesquisa designada de grupo focal caracteriza-se como a discussão em grupos sobre situações complexas e tem por objetivo revelar experiências, percepções e preferências do grupo. Esta metodologia busca respostas acerca do que as pessoas pensam e quais são seus sentimentos. Permite uma diversificação e um aprofundamento dos conteúdos relacionados ao tema de interesse (CHIESA; CIAMPONE, 1999).

Para Gatti (2005, p. 9), o grupo focal é uma técnica responsável por permitir “fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar”. A autora aponta ainda que

O trabalho com grupos focais permite compreender processos de construção da realidade por determinados grupos sociais, compreender práticas cotidianas e atitudes, constituindo-se uma técnica importante para o conhecimento das representações, preconceitos, linguagens e simbologias prevalentes no trato de uma dada questão por pessoas que partilham alguns traços em comum, relevantes para o estudo do problema visado. (GATTI, 2005, p. 11)

É certo que a pesquisa qualitativa, utilizando da metodologia do grupo focal, busca os processos de construção de sentidos sobre a realidade vivenciada por determinados grupos sociais e, por esse motivo, esta se apresenta favorável para a busca de significados para os questionamentos apresentados neste trabalho.

O trabalho com o grupo focal ainda permite a compreensão de contraposições, contradições, diferenças e divergências, assim como compreender práticas, atitudes e comportamentos prevaletentes dos indivíduos que compartilham experiências em comum, relevantes para o estudo e investigação do problema proposto.

Propomos a formação de um grupo focal com 15 componentes para desenvolver as reflexões acerca dos questionamentos elaborados na construção do presente trabalho. Procedemos ao convite virtualmente a professores. O único critério estipulado para a composição do grupo era de que o participante deveria atuar ou já ter atuado na área da educação, independentemente do nível de ensino.

Muitos dos professores convidados responderam ao convite alegando que não poderiam participar devido à correria do fim de ano letivo e que, por esse motivo, poderiam não conseguir corresponder às expectativas da pesquisa proposta. Essas respostas foram dadas mesmo estando claro no convite que seria apenas um encontro presencial, que não

demandaria muito tempo e que o restante do trabalho seria realizado a distância, por meio do ambiente *on line*. Conseguimos organizar um grupo com cinco professoras.

Houve a necessidade de se expandir o convite para novos professores na tentativa de conseguir mais participantes. Assim, conseguimos organizar um segundo grupo, com 4 professoras e 2 professores, totalizando a participação de 11 professores em dois grupos focais.

A idade dos participantes variou de 23 a 55 anos. Estes professores atuam ou já atuaram em diversos níveis educacionais, sendo três na educação infantil, quatro no ensino fundamental, três no ensino superior e ainda, um estudante, que já trabalha como docente e que está cursando licenciatura atualmente. Dentre a formação dos participantes temos: Artes Cênicas, Artes visuais, Economia, Fisioterapia, Geografia, História, Letras, Matemática, Música e Pedagogia. O intuito foi ouvi-los refletindo sobre seus repertórios, desafios e percepções que estes entreveem diante das possibilidades da rede informacional para a formação docente, independentemente de sua formação ou nível educacional em que atuam.

A reunião com o primeiro grupo (nomeado de grupo A) aconteceu no período noturno, em um horário em que todas poderiam comparecer. O local escolhido foi uma sala, ambiente que acreditamos descaracterizar qualquer ideia que remetesse a uma escola ou ambiente de trabalho das professoras, além de proporcionar segurança e bem-estar. Fizemos a projeção de uma breve apresentação na televisão e todas se acomodaram em cadeiras e no sofá, como se fosse uma reunião de amigos. Propor esse ambiente mais acolhedor faz parte do grupo focal, em que existe um interesse no que as pessoas pensam e expressam, bem como no por que pensam dessa ou daquela forma, para isso o moderador precisa ter em mente que ele não está fazendo uma entrevista com o grupo, e sim criando condições para que os participantes atuem, efetivamente, nas discussões. Segundo Ressel (2008, p.780),

uma vivência de aproximação permite que o processo de interação grupal se desenvolva, favorecendo trocas, descobertas e participações comprometidas. Também proporciona descontração para os participantes responderem as questões em grupo, em vez de individualmente.

Após a apresentação, as docentes já estavam bem acomodadas e aparentemente se sentindo à vontade, muito entusiasmadas com a proposta. Assim começamos a refletir sobre os questionamentos da pesquisa.

O segundo grupo (nomeado de grupo B) foi reunido no mesmo local e horário do primeiro. Também foi feita a mesma apresentação exposta no primeiro grupo. Os

participantes se mostraram descontraídos e confortáveis ao final da apresentação. Então se iniciou a reflexão com o segundo grupo, conduzida através de um roteiro²⁵ com questões problematizadoras. A discussão com os professores, tanto do grupo A, como do grupo B, foram capturadas com um gravador de áudio para análise posterior das falas.

Após as discussões, os professores foram motivados a escrever sobre um artefato cultural que eles mais gostassem, que os tocam de alguma maneira, e que estes acreditam que as outras pessoas deveriam conhecer também. O compartilhamento desse material foi feito via internet. Nesse momento foi importante que cada professor refletisse sobre seu repertório e expusesse algo sobre os artefatos culturais que os mais cativavam.

3.1.2 Diário de criação

Todo o processo da pesquisa foi organizado em torno de uma prática que denominamos de diário de criação. Essa metodologia consiste no registro de informações a partir do que se ouve (como música, shows), do que se acessa (como sites, blogs, aplicativos), do que se assistiu (como programas de TV, filmes, séries, clipes, etc), do que se lê (como revistas, quadrinhos, livros), do que se vê (fotografias, outdoors, propagandas), do que se vive (conversas “de bar”, passeios e viagens a lugares conhecidos e desconhecidos); enfim, tudo que possa fomentar o imaginário através dos artefatos culturais, ou seja, as experiências que constrói culturalmente o sujeito.

O diário de criação serviu como uma fonte com anotações diversificadas sobre os sentimentos e percepções daquilo que cercava a pesquisadora. Anotava-se sobre, por exemplo, uma música que nunca tinha ouvido, mas que achou interessante; um filme antigo que já assistiu, mas que acredita que tenha uma bela história para compartilhar com os outros; uma fotografia que exprime um sentimento, uma revolta ou simplesmente um momento marcante, um site que gostaria de recomendar por causa da riqueza de conteúdos e *layout*.

Pensamos no formato de bloco de anotações, pois a maioria dessas experiências culturais acontece em distintos momentos ou é lembrada em *insights*, instantes que possivelmente não seriam permitidos uma maior reflexão sobre o artefato ou a experiência cultural vivenciada. Sendo assim, um bloco de anotações, que pudesse ser um pequeno pedaço de papel, à uma notação no celular, facilitou o registro momentâneo das percepções para que, posteriormente, fosse inserido nos registros do diário de criação.

²⁵ Vide apêndice B

Destes diversos materiais anotados, aqueles conteúdos, que apresentavam uma maior aproximação com o escopo do website, eram mais bem pesquisados, desenvolvendo assim uma rede de informações que comporiam as postagens para o site.

Durante o grupo focal, os professores participantes foram orientados a utilizar o diário de criação para desenvolver suas postagens; porém, este serviu apenas de sugestão para facilitar a organização de ideias. Cada professor ficou livre para escrever sobre quais temas quisessem e sugerir os artefatos que mais gostassem. Não houve restrições para os conteúdos a serem publicados no site.

Os materiais dos diários de criações, tanto do pesquisador, como dos professores, foram organizados em postagens simples para que outros professores pudessem acessar, compartilhar e, também, produzir a partir delas. O docente que acessa o site pode utilizar-se do acervo disponível para sua prática pedagógica, mas nossa preocupação principal é com a formação estética deste profissional, ou seja, a possibilidade de ampliação de seu repertório cultural.

Com as postagens dos professores e do pesquisador disponíveis, em um último momento, o site foi aberto para que outros professores fizessem suas contribuições. A colaboração na criação de websites foi o processo essencial do projeto, tendo em vista que é dessa forma que hoje uma significativa parte de sites é construída.

3.2 POR QUE A CONSTRUÇÃO DE UM WEBSITE?

Por que apostar em ambiente na rede como espaço de formação de professores?

Consideramos que a flexibilidade que um espaço online pode oferecer é algo importante para o processo formativo. Através de um site, podem-se inserir produtos diversos, no formato de revista, foto, vídeo, programas de TV, ou rádio (podcast), etc, ou seja, o site é apenas uma plataforma para a diversidade de formatos que podem ser explorados neste ambiente. Esta ideia contempla a chamada convergência midiática, uma tendência em que diferentes mídias podem ser usadas em um ambiente compartilhado. Esta perspectiva vem ganhando força na sociedade atual, o que possibilita o acesso a acervos culturais diversificados de forma mais fácil e rápida.

O crescimento exponencial do ciberespaço tem resultado, no entanto, em certa fragmentação da informação. A abundância informacional torna cada vez mais difícil para o cidadão o acesso a conteúdos mais aprofundados, significativos e confiáveis. O *Website* aqui proposto, por outro lado, pode atuar de forma a mediar a produção cultural e a informação

para que o docente amplie seu repertório cultural, além de colaborar com outros profissionais com as suas próprias experiências.

3.3 A CONSTRUÇÃO DA PROPOSTA DE UM WEBSITE

Quem de fato está interessado em promover rupturas? O discurso não convence mais, precisamos ir além dele e redesenhar uma escola, um estado de conhecimento diferente do que estamos habituados a vislumbrar, construir e reconstruir. (GOULART, 2010, p.41)²⁶

Nas escolas é comum ouvirmos a assertiva de que “todo mundo quer mudança, mas poucos realmente querem mudar”. Não é fácil romper com paradigmas e colocar em prática mudanças significativas. Assim, como na epígrafe citada de Goulart, a vontade de romper motiva, mas muitos acabam por cair em caminhos já trilhados e pouco significativos para o contexto vivido. Parece-nos que as discussões em torno da educação e da escola muitas vezes aparenta o processo de “amassar o barro” sem saber o que será feito dele. Sabemos que é possível fazer muitas coisas com o barro - panelas, utensílios e esculturas- mas no fim a argila fica ali, esperando ser moldada, sem realmente tomar uma forma.

Na educação, muitas vezes não é diferente, começamos a discorrer e refletir sobre um assunto, acabamos por repetir discursos e não damos um formato significativo para que ele faça sentido para os sujeitos envolvidos no processo educativo. De maneira metafórica é como se falássemos, “esse é o barro, podemos fazer muito com ele, no futuro ele será belo”, e não nos movimentamos para dar essa forma. Na educação, o discurso seria: “é preciso formar professores, a escola precisa mudar sua estrutura, a tecnologia precisa auxiliar a educação...”, afirmações que já conhecemos, e continuamos a repetir sem dar um sentido para que as ações se concretizem e efetivamente formem professores.

Certamente, há muitas iniciativas bem sucedidas, reflexões e ações que implementam mudanças no contexto educativo. Contudo, é forte entre os docentes a perspectiva de que as transformações dos contextos educativos estão sempre sendo gestadas e se concretizarão no futuro, no que está por vir e não no presente vivido.

A ideia dessa pesquisa não é encontrar as soluções para resolver os problemas da prática educativa do docente, muito menos sistematizar um formato para a formação de professores. Nesse trabalho, a tentativa é a de contribuir com as discussões no campo educativo utilizando-se da rede informacional. A cultura virtual tem ocupado um espaço

²⁶ GOULART, M. R. *As espirais da subjetividade reveladas na inteireza do educador para a construção do seu processo autoformativo*. Mônica Riet Goulart. – Porto Alegre, 2010. 326 f. Tese (Doutorado) – Fac. de Educação, PUCRS.

crecente na vida das pessoas e precisa ser melhor explorada como um campo de formação docente, que possibilite o envolvimento desse profissional com as inúmeras produções culturais disponibilizadas na web.

O intuito é construir com os professores uma reflexão e uma proposição envolvendo a web e a produção colaborativa de conteúdos para a formação estética do docente.

Esboçamos a criação de um website no qual são apresentados artefatos diversos e postagens sobre mesmos. Apresentamos livros, filmes, animações, artigos de revistas e jornais, músicas e bandas, aplicativos, sites, entre outros conteúdos que nem sempre estão presentes na mídia tradicional (TV e rádio), e que merecem ser conhecidos e apreciados pelos professores.

A ideia é de que o site seja um ambiente de formação, sem contudo, fornecer modelos, receitas e prescrições para a prática pedagógica do professor. Há na rede muitos sites que objetivam dar suporte ao professor e que oferecem conteúdos de forma a contribuir com a formação docente e suas práticas pedagógicas; porém, observamos que a maioria deles possui um formato que muitas vezes remetem ao contexto escolar e especificamente a prática docente em sala de aula, ou seja, ao ambiente de trabalho. Tanto em seus formatos, cores e até mesmo nos conteúdos, podem transmitir ao docente a impressão de ser uma extensão do seu ambiente de trabalho. Consideramos que essas propostas são importantes e precisam ser fomentadas, entretanto, as mesmas podem afastá-los de um acesso mais lúdico e prazeroso no ambiente da rede.

Acessar um site que lembre o seu ambiente de trabalho, apesar de necessário, pode ser desinteressante para o docente. Um exemplo é o Portal do Professor²⁷, site do Ministério da Educação (MEC), elaborado para que os docentes acessem sugestões de planos de aula, baixem mídias de apoio, notícias sobre educação e iniciativas do MEC, e possam até mesmo compartilhar seus planejamentos de aula ou participar de discussões. Em suas cores, verde com escritos brancos, o site remete a um quadro negro escrito a giz, um clichê quando se pensa em educação e professores (figura 1).

²⁷Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>. Acesso em 07/07/2015.

Figura 1 - Site Portal do Professor



FONTE: Disponível em: <http://portaldoprofessor.mec.gov.br>. Acesso em 07/07/2015.

Outro site muito acessado pelos docentes, o da Revista Nova Escola²⁸, produzido pela editora Abril, traz um repertório de planos de aula, artigos e discussões sobre a educação e também sobre as disciplinas específicas, além de conteúdos em vídeo, jogos, fotos e chats de debates. Apesar de suas cores não remeterem ao quadro negro, tem-se a impressão de ser um pouco mais renovado, apostando em cores que lembram a lousa branca escrita com pincel vermelho. Esse site apresenta uma diversidade de conteúdos referentes ao ambiente de trabalho do professor, com sugestões já pré-estruturadas de aula e arquivos prontos com experiências para que o docente possa realizar em sala de aula. O mesmo fica restrito ao trabalho no contexto escolar.

A seguir a imagem página principal do site:

²⁸Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/>. Acesso em 07/07/2015

Figura 2 - Site Nova Escola

FONTE: Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/>. Acesso em 07/07/2015

A ideia do website produzido como resultado da pesquisa aqui desenvolvida preconiza uma abordagem distinta de espaço de aprendizagem convencional de professores, pois, diferentemente dos sites citados anteriormente, ele apresenta sugestões para a formação cultural, se desvincilhando do ambiente de trabalho pedagógico, ou seja, um *lounge* de cultura, informação e criatividade, e não um ambiente virtual de trabalho, com discussões de cunho pedagógico, planos de aula e experiências a serem executadas nos ambientes escolares. Propomos um espaço que, de modo semelhante a sala de estar, todos possam conversar sobre o que quiserem, sem que o tema seja propriamente o trabalho.

Segundo Fisher (2007, p. 298), “um dos trabalhos pedagógicos mais revolucionários é o que se refere a uma ampliação do repertório de professores, crianças e adolescentes, em matéria de cinema, televisão, literatura, teatro, artes plásticas e música”. A autora acredita que

Talvez pesquisar e montar videotecas, alugar vídeos e DVDs com materiais selecionados, diferenciados daquilo que se vê cotidianamente e que circula na grande mídia, parece-me fundamental para educar olhos e ouvidos, educar a alma, de modo que o pensamento crítico se forme aí, tanto na escuta do que os mais jovens veem e produzem a partir das tais “novas tecnologias”, como na oferta de algo mais, de alguma imagem inesperada que um programa de televisão mais elaborado pode colocar à nossa disposição. A ampliação do repertório pode configurar-se inclusive como o exercício de outras formas de recepção e apropriação dos próprios materiais

cotidianos, presentes na mídia e fartamente consumidos por alunos e professores. (FISHER, 2007, p. 298)

Concordamos com a autora, e é a partir disso que acreditamos caminhar para uma proposta no campo da educação que possa contribuir com a formação de professores.

3.4 DE ONDE VEIO A INSPIRAÇÃO?

A escolha pelo tema e a construção do projeto partiu do nosso contato com um site peculiar chamado Garatujas Fantásticas²⁹. Conhecer o nome já nos despertou uma curiosidade sobre o conteúdo. Garatujas são caretas, desenhos traçados de forma imperfeita, ou seja, os rabiscos iniciais de crianças que estão experimentando criar em forma de desenhos.

O nome deste site já indica que o ambiente adentra o mundo do infantil, muito sofisticado e com conteúdos acessíveis ao público em geral interessando em temas que envolvem a infância. Chamou-nos a atenção o esmero como são tratados os temas sobre o imaginário infantil. No link “sobre”, por exemplo, encontramos a seguinte descrição: “Com foco em arte e literatura, o site é uma ponte para que adultos e crianças experimentem o mundo juntos, troquem olhares e experiências”³⁰.

O que mais despertou-nos a atenção na construção dos conteúdos desse site é que o mesmo é produzido por pessoas advindas da área da comunicação, como jornalistas, com experiências escolares, principalmente com educação infantil, se inserindo no ambiente educacional e também da comunicação e das mídias. Além disso, todo conteúdo é feito de forma colaborativa, com a ajuda de várias pessoas. Consideramos que esse seja um artefato primoroso para quem se interessa por crianças, pois instiga o internauta a ter vontade de conhecer e se aprofundar na temática. Esses foram sentimentos que nos envolveram durante a imersão nesse ambiente virtual.

A seguir a página principal do site Garatujas Fantásticas:

²⁹ Disponível em: <http://garatujasfantasticas.com/>. Acesso em 07/07/2015.

³⁰ Disponível em: http://garatujasfantasticas.com/sobre_garatujas/. Acesso em: 07/07/2015.

Figura 3 - Site Garatujas Fantásticas



FONTE: <http://garatujasfantasticas.com/>. Acesso em 07/07/2015

Outro espaço da web que serviu de inspiração para a idealização da presente pesquisa foi o site PorVir³¹. Segundo a descrição do próprio site, este é “uma iniciativa de comunicação e mobilização social que promove a produção, difusão e troca de conteúdos sobre inovações educacionais, com o propósito de inspirar políticas, programas e investimentos que melhorem a qualidade da educação no Brasil”.

Este site apresenta postagens diversificadas e interessantes sobre inovações na área educacional e, apesar de design apresentar um formato simples, há uma facilidade de navegação, as cores e as formas dão a impressão de um ambiente dinâmico e atualizado.

³¹Disponível em: <http://porvir.org/>. Acesso em 07/07/2015.

Abaixo a página a imagem principal do site:

Figura 4 - Site PorVir



FONTE:<http://porvir.org/>. Acesso em 07/07/2015

A partir dessas experiências com a web fomos delineando a ideia de desenvolver um site de modo compartilhado com docentes para divulgar a produção de conteúdos colaborativos e diversificados. Como fazer isto sem que o professor se sinta em um ambiente virtual com características do espaço de trabalho ou em uma sala de aula? Como criar uma identidade visual e um conteúdo que represente e interesse o docente, mas que não caia nos velhos clichês que representam o professor e a escola? Este foi um dos maiores desafios na construção do ambiente virtual, pois ainda vivemos em uma época que os estereótipos docentes são muito marcantes. Exemplo disso são filmes, charges, desenhos animados, quadrinhos, novelas e outros produtos que o/a caracterizam de modo recorrente com semblante austero, de óculos, cabelo preso, com jaleco, sendo trapaceado por alunos espertos e inteligentes, ou carrascos desvalorizando o corpo discente.

Que características um espaço de formação cultural deve ter para interessar e afetar os docentes? Essas são as questões que nos mobilizaram no presente trabalho. Para refletir sobre elas, a discussão do grupo focal foi essencial.

PARTE 4 - O VÔO DA BORBOLETA

4.1 ANÁLISES DO GRUPO FOCAL

Para a análise dos dados do grupo focal, Gatti (2005) afirma não existir um caminho predominante, haja vista que a elaboração desse caminho está vinculada à formação teórica do pesquisador e à sua criatividade. Após transcrever o que foi dito, atentando-nos aos objetivos do trabalho, foi perceptível que, em muitos momentos, os dizeres dos professores sobre os questionamentos foram recorrentes e em outros dissonantes.

A partir da leitura da fala dos participantes, foi possível dividir as discussões em três categorias de análise, sendo eles: Questões e desafios sobre formação e do uso de tecnologia; O contexto de atuação e o repertório cultural do professor; e Se (re)conhecendo como (co)autor.

4.1.1 Questões e desafios sobre formação e do uso de tecnologia

Nesse trabalho buscamos explorar os sentimentos, percepções e narrativas do grupo com relação ao momento em que vivem, o uso de tecnologia, o trabalho escolar e também os processos de formação que experimentam e que os cercam.

No decorrer das reflexões, foi possível identificar que todos estão dispostos a enfrentar os desafios tecnológicos e aprimorar suas habilidades, ou seja, se reconhecem nesse tempo de mudanças tecnológicas e sabem que precisam se aprimorar; porém, sabemos que, mesmo pequena, há uma parcela de professores que não quer desenvolver habilidades que envolvam as tecnologias. Esta afirmação esteve presente na fala dos professores ao comentar sobre seus pares no ambiente de trabalho em que atuam. Para Assmann (2005, p. 14),

em muitos ambientes escolares persiste o receio preconceituoso de que a mídia despersonaliza, anestesia as consciências e é uma ameaça à subjetividade. A resistência de muitos (as) professores (as) a usar soltamente as novas tecnologias na pesquisa pessoal e na sala de aula tem muito a ver com a insegurança derivada do falso receio de estar sendo superado/a, no plano cognitivo, pelos recursos instrumentais da informática. Neste sentido, o mero treinamento para o manejo de aparelhos, por mais importante que seja, não resolve o problema

Ao serem questionados sobre os desafios que a profissão docente enfrenta no cenário atual, três questões apareceram com destaque na narrativa dos docentes:

- A dificuldade que os professores enfrentam em utilizar as ferramentas tecnológicas, no sentido do operacional. Ainda é um desafio para o docente saber manipular e conhecer as possibilidades que cada ferramenta pode oferecer.

- Os problemas relativos ao excesso de informação e pouco aprofundamento das mesmas devido a velocidade em que são geradas e disseminadas na rede.

- A necessidade cotidiana de controlar o foco e a atenção dos alunos, pois os mesmos estão cada vez mais dispersos frente à informatividade e o entretenimento do mundo digital, especialmente facilitado pelos aparelhos de tecnologia móvel.

As questões evidenciadas como preocupação dos participantes dos grupos focais já foram identificadas por alguns autores. Camas (2013, p. 186), por exemplo, afirma que

um dos desafios da educação, na atual sociedade em rede, reside no desenvolvimento das próprias redes e comunidades virtuais de aprendizagem que emergem dos ambientes virtuais de educação. Outro desafio está em formar os futuros professores e os já atuantes na educação a entenderem e fazerem uso significativo das potencialidades tecnológicas na realização de suas aulas.

Araújo (2010), em um estudo feito com professores e seus medos, relatou alguns fatos sobre a dificuldade que estes sentem em relação a utilização das tecnologias da informação e da comunicação. Para a autora,

a ausência de um “técnico” para dar suporte, a formação precária e a ausência de projetos de formação continuada para utilização das tecnologias digitais, os receios e temores em aprender a manusear o computador, as resistências às novas tecnologias, a falta de projetos pedagógicos e o desconhecimento das possibilidades pedagógicas que envolvam o uso de tais tecnologias e, dentre outras, as condições precárias de acesso e conexão dos computadores à internet. Os temores, os receios e as resistências parecem estar relacionados à ideia de que as “máquinas” substituirão o trabalho do professor e se mostra bastante presente nos espaços escolares. (ARAÚJO, 2010, p.3)

No grupo focal, uma das professoras narrou sobre o fato de ter muita dificuldade em manipular as ferramentas tecnológicas, contudo, não fica sem usá-las, pois, com frequência, pede ajuda a seus alunos. Ela não sente vergonha ou fica intimidada em pedir auxílio, o que

segundo ela é um sentimento inverso a de outros professores, que se sentem menores por não saber manipular, e não pedem ajuda por medo de perder sua autoridade perante os alunos.

A docente relatou que sabe que precisa superar seus medos com relação aos novos produtos tecnológicos e assim tentar aprimorar suas habilidades. Esta professora vislumbra muitas possibilidades com as ferramentas e imagina aulas diversas com elas; porém, na hora de produzi-las, não sabe por onde começar, nem que ferramenta utilizar. Em seu relato, ela ainda diz “Eu não posso mais sustentar essa posição de aprendiz, eu quero ter autonomia para poder operar com diferentes tecnologias sem ajuda dos meus alunos”.

Em outro relato, uma professora, que demonstra destreza no domínio do ambiente virtual, fala sobre sua pesquisa de mestrado. Ela diz ter entrevistado uma professora e ao questionar sobre o que mudou no trabalho docente com a tecnologia digital, a professora entrevistada respondeu que havia mudado muito a sua prática, pois

“_antigamente só preparava aula, agora, ela tem que preparar aula, ir ao *youtube*, ver um vídeo, ver um filme, tem que pensar no objetivo que ela quer tratar com aquele filme. Ela mostrou que, para ser professor, a gente tem que conhecer um pouco de tudo. Disse que hoje tem que correr em busca desses artefatos culturais porque, lá na ponta, o aluno cobra do professor”.

Evidentemente, essa professora concorda com o posicionamento de sua entrevistada. Para ela, é fundamental o domínio e a utilização do ambiente virtual pelos docentes. Entretanto, outra professora participante do grupo discordou sobre o fato de que essa seja a postura da maioria dos professores. Ela relatou que, enquanto trabalhava como analista pedagógica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, teve a oportunidade de visitar escolas e perceber que a maioria não sabia como usar e nem tinha interesse no uso das tecnologias, se apoiando na vitimização da profissão ao invés de procurar se aperfeiçoar, buscar uma formação continuada para desenvolver as habilidades tecnológicas.

Ao ser relatada essa experiência, a professora que havia citado a sua pesquisa do mestrado, acabou por revelar que dos 15 entrevistados de sua pesquisa, somente uma professora, a que ela havia relatado, disse usufruir e experimentar as tecnologias em aula, ou seja, menos de 10%. É interessante observar como os professores gostam de tomar como referência o trabalho e as percepções de outros docentes, fazendo sempre uma leitura que extrapola o falar de si.

Os docentes são unânimes sobre os enormes desafios que pesam sobre os professores para conseguir se aprimorar na utilização das tecnologias digitais em virtude dos problemas na formação, na estrutura da escola, na questão do acesso e da escassez de tempo. Segundo

eles, o grande desafio do professor com relação às tecnologias é: se esse professor não foi ensinado/preparado com a tecnologia, sendo assim como poderá ensinar com elas?

Esta indagação levanta uma questão também muito discutida na formação de professores. Destacou-se a percepção de que um dos problemas fundamentais é que como na formação inicial tiveram uma preparação incipiente no campo da didática e das metodologias de ensino, os docentes acabam por reproduzir o mesmo formato das aulas que tiveram durante seu período como aluno. Assim, os participantes destacaram que o professor constrói sua prática a partir de suas experiências como aluno, e reproduz aulas de seus antigos professores.

Garcia (2010) elucida essa situação dizendo que

professores desenvolvem padrões mentais e crenças sobre o ensino a partir da grande etapa de observação que experimentam como estudantes. Isso quer dizer que a identidade docente vai se configurando lentamente por meio do que denomina aprendizagem informal, “mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influem mais os aspectos emocionais do que os racionais”. (GARCIA, 2010, p. 13)

A reformulação dos currículos dos cursos de pedagogia e licenciaturas tem sido fomentada constantemente nas pesquisas em educação. A tentativa dessas discussões é de pensar mudanças na formação inicial que preparem professores autônomos, criativos, produtores de práticas pedagógicas significativas e com ampliado repertório cultural. Para isso, tanto nos espaços escolares, como nas universidades, é preciso superar a visão estreita que separa teoria e prática que ainda permeia as instituições educacionais.

A formação continuada também foi alvo de muitas ponderações dos professores participantes do grupo focal. Eles alegam haver um descaso com tal formação, apontam a falta de iniciativas públicas, falta de investimentos na área, além da ausência de continuidade nas políticas de formação já existentes. Outro aspecto abordado de modo recorrente pelos professores é o fato de que muitas das formações oferecidas pelas instituições são implementadas “de cima para baixo” (no sentido de hierarquia das instituições), não buscando entender quais as necessidades dos professores e aquilo que eles precisam e desejam para sua formação. Acabam por fornecer cursos repetidos, com pouco sentido prático ou que não são de interesse dos professores.

Partindo do pressuposto de alguns autores (BERBAUM,1982; MEDINA e DOMINGUEZ, 1989, apud GARCIA, 1999) de que ação da formação parte da participação consciente do formando, a partir de suas necessidades e anseios, para haver mudanças, podemos dizer então que, se uma pessoa passa por uma formação de maneira imposta, como

acontece por muitas vezes em escolas, secretarias de educação, entre outras instituições, então esse tipo de formação poderá ser pouco significativa para o docente. Os mesmos poderão genuinamente se empenhar de modo incipiente nas mudanças de si (formação pessoal) e de seu espaço de trabalho, tendo em vista que essa formação não partiu de seus interesses e necessidades.

A questão nos faz refletir sobre como são organizadas as formações continuadas no sistema educacional. Garcia (1999, p.60) diz que “não podemos pensar nos professores como um coletivo homogêneo, mas sim, que existem diferentes níveis de maturidade pessoal e profissional que os programas de formação de professores devem ter em consideração”. Esta afirmação nos remete ao que já foi tratado anteriormente, de que há múltiplas identidades do professor. As instituições necessitam se preocupar com as necessidades e exigências específicas dos professores. Entendemos que quando se trata de instituições governamentais, como a rede pública de ensino, muitas vezes é necessário formular iniciativas de formação continuada para o “todo”, porém, é preciso haver também iniciativas de formação que foquem as escolas e as particularidades desse contexto e do grupo que ali trabalha.

Podemos perceber a insatisfação dos professores quanto a formação continuada em muitos momentos da realização dos grupos focais, especialmente no que se refere a constituição de programas de longo prazo que escapem dos cursos episódicos e sem continuidade que marcam a prática de formação continuada e em serviço:

“_As mudanças devem ser pensadas com mais cuidado. A tecnologia na sala de aula é importante, e é importante o professor compreendê-la, dominá-la, só que para isso é preciso políticas de continuidade”.

“_Penso que não basta cursos isolados, precisa haver a política de continuidade dos projetos que são oferecidos”.

Além de todos estes desafios apresentados, ainda foi possível identificar muitos outros, não referentes ao uso da tecnologia, mas da profissão docente no geral como: a dificuldade de atuar na área; o desgaste do professor devido à má organização das instituições; a crise em relação à autoridade pedagógica; a falta de comprometimento com a profissão que alguns colegas apresentam; o pouco reconhecimento social da profissão.

Ao que tudo indica a tecnologia é apenas uma questão, dentre muitas outras, que se impõem aos docentes. A realidade da profissão envolve um conjunto de desafios que devem ser enfrentados de maneira integrada e capitaneada por um processo de formação contínuo, crítico e propositivo. Conforme argumenta Camas (2013, p.183), o desafio é “que os

professores estejam integrados e interligados, cada dia mais, em redes de ação e formação, potencializando o processo de ensino e aprendizagem para construir uma formação ampliada e permanente de outros sujeitos”.

4.1.2 O contexto de atuação e o repertório cultural do professor

Após a reflexão acerca dos desafios da profissão docente, partimos então para a discussão sobre a atuação dos professores e a formação do repertório cultural deles. A pergunta norteadora nesse segundo momento foi: Como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades do docente na cultura digital?

Nessa reflexão, foi possível perceber que os professores reconhecem a importância do repertório cultural para a construção de uma prática docente mais significativa e de qualidade. Entretanto, a busca por desenvolver seu repertório é voltada para a formação profissional, muitas vezes desvinculada dos outros aspectos da vida, inclusive do lazer e da fruição de produções culturais que transcendem os muros da escola. Eles dizem acessar o computador em busca de algo específico para seus planos de aula, e não pelo simples fato de conhecer algo novo, por lazer ou descontração. Na fala de um dos professores fica evidente que o caminho para o artefato cultural vem da necessidade de levar algo diferente e enriquecer os planos de aula. Nas palavras desse docente: “Eu entro muito em sites que têm planos pedagógicos, parece que o foco do trabalho fica melhor. Se eu vou dar aula sobre um determinado assunto, então eu procuro um vídeo sobre isso e assim por diante”.

É perceptível nessa fala que os professores acabam por direcionar seu momento online para a busca de atividades pedagógicas. Um vídeo, uma música ou uma reportagem, por exemplo, são usadas não porque o professor sentiu necessidade, pois viu neles a oportunidade de criar novas possibilidades na aprendizagem, e sim pela necessidade de levar algo diferente para a sala de aula, que não seja apenas o livro didático, na tentativa de tornar a aula mais atraente. Outro professor complementa a ideia dizendo que existe o olhar e a preocupação com os artefatos culturais, mas o foco sempre é para o profissional. Segundo ele, “Uma música é para o trabalho, um vídeo também, muitas vezes o foco é mais na profissão do que para na própria formação pessoal, para despertar o nosso sensível”.

Foi possível perceber como a formação estética é essencial para que os professores compreendam que suas buscas por artefatos culturais são importantes, não apenas para o trabalho e para a formação profissional, mas também como elemento para aprimorar o processo criativo do docente. É preciso tratar com os docentes a perspectiva de que o contato

com diversificados artefatos e produções culturais é importante para que o sujeito amplie seus horizontes, sua visão de mundo e sua sensibilidade para compreender as questões tangenciais que atravessam as suas experiências na contemporaneidade.

Larrosa (2002; 2003) nos alerta que a experiência está cada vez mais rara devido ao excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e excesso de ocupações. Assim, a cada dia acontecem mais fatos em nossa vida, realizamos um maior número de atividades, temos mais informação; mas, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.

As palavras de um professor são ilustrativas sobre a importância da formação cultural para o trabalho docente:

“_O movimento de buscar conhecimentos novos repercute no pedagógico. O professor que busca inovação e vai em excursões, museus, teatros, com certeza levará isso para a sala de aula. Todos os aspectos da vida estão interligados: o pessoal, o profissional e o cultural. Por mais que se queira desvincular isso, a gente não consegue, somos uma coisa só”.

Após o comentário do professor, os outros, de maneira unânime, concordaram com essa visão e assentiram que o repertório cultural diversificado é importante para a prática pedagógica, não tendo como desvincular o pessoal do profissional. Essa visão é importante, pois entende-se que o docente começa então a se reconhecer como único e indivisível no sentido de pessoal e profissional e que tudo que abarca sua formação cultural reflete no seu desempenho profissional, em suas experiências e trajetórias construídas no contexto escolar.

Com a discussão em andamento, em muitos momentos os professores se manifestavam dizendo de suas experiências com diferentes artefatos culturais em suas aulas, e como percebem sua formação cultural refletida na prática pedagógica. Nos dizeres de um participante:

“_Nós carregamos o que é do nosso gosto, da nossa identidade para a sala de aula. Quando eu estava dando aula, eu sempre acabava falando do audiovisual com os alunos, porque é do meu interesse. Quando eu trabalhei com formação para professores na área, percebia que aqueles que frequentavam o curso eram os que já tinham alguma afinidade com vídeo, o audiovisual, o cinema”.

Nos excertos a seguir podemos observar como ocorre a incorporação de artefatos culturais em planos de aula:

“_Levei uma vez uma pintura de Van Gogh para aula na educação infantil. Pedi para que os alunos fizessem uma pintura a partir da releitura da obra. Enquanto eles pintavam, eu ia falando sobre a vida do artista”.

“__Para estudar o sistema respiratório, o movimento do sistema respiratório com meus alunos, sempre uso um clipe da banda Sade³². Essa cantora explora bem os movimentos respiratório, e como usa roupas bem coladas em seu clipe, os alunos conseguem visualizar melhor o tema.”.

“_Uso muitas vezes a música para trabalhar conceitos da matemática com meus alunos”.

As experiências dos professores, como sujeitos sociais ativos, fazem com que eles possam levar para suas aulas artefatos além daqueles propostos pelas práticas pedagógicas tradicionais. Podemos entrever que se a professora não conhecesse Van Gogh, ela não poderia ter propiciado aos alunos a experiência com a obra do artista. Assim como, se a segunda professora citada não tivesse tido a oportunidade de escutar Sade, ter visto seu clipe e percebido como essa cantora utiliza do sistema respiratório para cantar, provavelmente ela ensinaria seus alunos apenas com ilustrações do livro didático. Essas vivências culturais construíram a identidade de cada professor e suas experiências oportunizaram novas possibilidades em suas práticas pedagógicas.

Larrosa (2002; 2003) enfatiza as possibilidades de experiência, que não é pensada a partir da ação, mas a partir do acontecimento: não é o que passa, mas o que nos passa, não é o que transforma, mas o que nos transforma. Segundo o mesmo autor,

para que algo nos aconteça ou nos toque, é preciso um gesto de interrupção: [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24)

Se pensarmos na velocidade que caracteriza a vida dos docentes no atual contexto é difícil imaginar o tempo de “parar”, pensar e sentir a experiência com os artefatos culturais. Porém faz-se necessário valorizar e lutar por esse tempo, tempo para repensar a formação.

Os professores reconhecem, mesmo com a velocidade e superficialidade, o potencial das redes para a manifestação de opinião e disseminação de conteúdos e acreditam ser isso um ponto positivo em relação à internet. Apesar de alguns dos professores citarem suas

³²Sade é uma banda britânica muito popular tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante os anos 80 e começo dos anos 90. Além da vocalista principal Sade Adu, o grupo é composto por Stuart Matthewman, Paul Denman, Andrew Hale e Paul Cook. Disponível em: <<http://www.sade.com/br/biography/>>. Acesso em: 13/01/2016.

dificuldades com a manipulação das ferramentas tecnológicas, eles acreditam ser suficientemente críticos para lidar com a quantidade de informações que a rede proporciona. Contudo, a preocupação com a questão da falta de tempo para ler, se informar e conhecer diferentes produtos culturais se mostrou muito presente nas exposições dos professores.

Outra questão levantada pelos professores, como sendo um fator incomodo, é a dificuldade muitas vezes de investir seus esforços na criação autônoma de práticas pedagógicas, tendo em vista que muitas instituições, segundo eles, não acendem oportunidades para além das que estão em apostilas e livros didáticos. As escolas apontadas com esse perfil foram vinculadas a iniciativa privada. Em relação as escolas públicas, a maioria manifestou que apesar de terem que seguir os materiais didáticos, se sentem mais livres para incorporar outras práticas à suas aulas. A questão que permanece é: será que os professores utilizam dessa autonomia para criar práticas mais inovadoras e autorais? Ao que tudo indica isso ocorre de maneira episódica nas escolas públicas.

Ao fazer referência ao uso das tecnologias de informação e comunicação apenas para o acesso a produtos culturais e utilização dos mesmos em sala de aula, os professores manifestaram que as tecnologias nada mais são do que ferramentas de suporte, que ajudam muito, mas não prescindem das experiências do professor, que são essenciais para que estas sejam significativas para a educação escolar dos estudantes. A fala de uma professora sinaliza para esse entendimento sobre a questão e reafirma a importância da escola e do docente frente a abundância de informação e a hiperconexão que caracterizam o contexto atual:

“_A sociedade da informação, da era digital, na verdade não é sociedade do conhecimento. É sociedade da informação, porque a transformação da informação é que vai gerar conhecimento. As pessoas muito novas estão preparadas para transformar a informação em conhecimento? Será que eles realmente conhecem?

Isaia (2000) nos diz que a constituição da identidade docente depende muito da trajetória de vida, de um conjunto de vivências e experiências instituídas no tempo. A importância do dia a dia, da prática do professor, é a forma da construção do sujeito como profissional, que busca se auto avaliar, percebe as tentativas que deram certo e as que foram fracassadas, criando assim sua trajetória de ensino. De acordo com um participante do grupo focal,

“_as vezes a pessoa chega na escola com a teoria, mas ainda não vivenciou realmente a prática. A experiência, a prática, a vivência, é muito importante no processo de se tornar professor. O site que vamos criar é interessante, para podermos fazer esse tipo de discussão, realçando o lado cultural, porque cada um tem uma

vivência, uma bagagem diferente e, muitas vezes, não temos oportunidade de compartilhar, de conversar com o outro para descobrir”.

Nesse momento, os professores alegaram que, principalmente quando trabalham com ensino superior, não possuem momentos para troca de experiências com outros colegas. Na educação básica este movimento acontece mais e é muito perceptível ao olhar dos professores do grupo. Professores novatos chegam nestas instituições com vontade de inovar, motivados, com ideias de novos projetos, contudo, logo já são censurados, nomeados de idealistas e criticados pelos mais velhos, que os desmotivam falando que tais experiências não darão certo.

Ainda segundo Isaia (2000), duas são as linhas que orientam o sentido dado à profissão: uma voltada para a burocracia e aceitação da hierarquia. A outra, centrada na inovação, na diversidade, na partilha de experiências, na aceitação do desafio, na sensibilidade ao outro, possibilitando permanente abertura ao desenvolvimento profissional.

Os professores iniciantes, frente a necessidade de pertencer ao grupo, acabam por seguir as orientações dos mais experientes à risca, optando, às vezes, por seguir trilhas já conhecidas. Os mesmos, frente a ansiedade ante o desconhecido e a necessidade de tomar decisões, têm dificuldade de experimentar novos caminhos. Porém, o que não se pode é impedir novos professores de vivenciarem suas próprias experiências pedagógicas e construir o seu próprio caminho, seja com sucessos ou fracassos.

Ao serem questionados sobre o uso da rede para vivenciar experiências culturais, todos responderam que a utilizam moderadamente, mesmo sabendo de suas possibilidades. Entretanto, mais uma vez, alegam falta de tempo e o não saber manusear os equipamentos e aplicativos para expandir suas experiências. Reforçaram que, quando procuram algo na web, é principalmente para enriquecer os planejamentos das aulas, e quase nunca para o lazer.

Fica evidente que a dificuldade de manusear os equipamentos e que o desconhecimento das funções de aplicativos são dificultadores, tanto para aperfeiçoamento da prática docente, com para ampliação das vivências culturais na rede informacional.

Questionados sobre quando utilizam a internet, onde costumam buscar novidades, o *Facebook* foi unânime nas respostas. Esta rede social se apresenta como um veículo de fácil acesso a outros conteúdos pela agilidade de informações postadas no *feed* de notícias. A presença dos professores a essa rede social é significativa.

4.1.3 (Re)conhecendo-se como (co)autor

O homem cria, não apenas por que quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando³³. (OSTROWER, 2001, p.10)

Considerar-se um produtor, autor ou coautor, em qualquer aspecto que vá além da produção virtual, é essencial para que o sujeito se sinta ativo e participante do contexto social em que vive. Ser autor é despertar o lado inventivo que todo ser humano possui, ou seja, ser “consciente-sensível-criativo” (OSTROWER, 2001, p.11). Consideramos importante questionar os professores do grupo sobre suas atuações como produtores/autores na rede informacional, como eles se reconhecem nesse cenário e se nela criam e divulgam conteúdos.

Os professores têm vivenciado novas formas de conceber, produzir e utilizar as TDIC para planejar, desenvolver e avaliar a sua prática pedagógica e orientar a sua formação. Analisar os sentidos construídos sobre essa prática, e o que a condiciona, permitirá uma compreensão mais complexa dessa nova realidade do trabalho no interior da universidade, assim como, no cotidiano da prática docente, potencializando-a. Compreender essa experiência e as novas relações que ela engendra é uma necessidade dos tempos atuais. (CAMAS, 2013, p.183)

No ambiente online, a maioria diz não atuar como produtor, nem coautor. Muitos se sentem intimidados e, novamente, alegam falta de tempo ou não terem o domínio das ferramentas. Disseram também que seus pares não costumam ter a postura de produção em coautoria, tanto nos ambientes virtuais, como no espaço de trabalho. Poucos são os que têm *blogs* ou páginas na internet e que postam conteúdos diversificados na rede. Apenas uma das professoras do grupo focal disse possuir um *blog* para formação de professores e que vem exercitando seu papel ativo na rede, ela diz também não perceber o mesmo movimento partindo de seus colegas de profissão.

A resposta não causa surpresa devido a toda reflexão feita até aqui. Não saber utilizar as ferramentas, a falta de tempo, e mesmo a desmotivação com a profissão acabam por interferir no processo criativo do professor para que esse possa atuar na produção de conteúdos próprios.

Quando questionados sobre a produção nos ambientes de trabalho, todos dizem ser importante produzir e compartilhar suas produções, mas confessam que existem colegas que por muitos motivos não fazem o mesmo. Foram elencados os possíveis motivos para esse

³³ OSTROWER, F. *Criatividade e processo de criação*. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

comportamento dos professores. O primeiro foi o medo da crítica alheia. Os professores apontaram que percebem atitudes de crítica partindo de seus pares, além da percepção, muito frequente nas escolas, de que os docentes que apresentam seus trabalhos querem na verdade ter visibilidade, se expor e aparecer mais que os outros. Outra perspectiva que se mostrou muito presente foi o receio da crítica ao trabalho e a própria atuação. Nas palavras de um professor: “Você guarda os trabalhos, não os expõem, por medo da crítica. Quando você mostra o seu trabalho, você se mostra, se expõe. E os outros dizem: Ah, então fulana pensa assim, faz isso...”. Podemos verificar que o medo da reprovação fica evidente nessas palavras.

Observamos nas narrativas dos professores que outros motivos os afastam do compartilhamento de suas produções, sendo as mesmas a autossuficiência e certa competição entre o corpo docente. Os excertos seguintes atestam esta questão:

“_A maior parte dos professores considera que não precisa mostrar o seu trabalho, nem provar nada para ninguém, por isso não expõe o que fazem e também criticam os que fazem isso”.

“_ Aquele que poderia causar um movimento de exposição e autoria dentro da escola, acaba por ser excluído do grupo, ou levado a pensar diferente para fazer parte, ser aceito e integrar o grupo”.

“_Muitos professores não compartilham seus trabalhos porque não querem que outros colegas utilizem suas estratégias. Penso que os profissionais docentes são muito desunidos e individualistas”.

Outro motivo citado pelos professores foi a questão da falta de autonomia no trabalho dentro de algumas instituições:

“Com o passar do tempo e a utilização dos materiais didáticos, a autonomia do professor foi ficando limitada. Você não tem o total domínio do seu próprio trabalho, mas ao mesmo tempo é cobrado, tanto no trabalho docente como nas avaliações. Então eu penso: Será que realmente eu posso trabalhar aquilo que eu acho que os estudantes têm que aprender? Ou eu tenho que seguir o programa para dar uma resposta para a escola? Acho que essas questões perseguem qualquer professor”.

Muitos docentes expressaram sentir-se engessados, sem espaço para atuar de maneira autônoma, por terem que seguir o ritmo e o tempo imposto pela instituição escolar e as cobranças em relação aos conteúdos que devem ser trabalhados durante o ano letivo, exigido pelo currículo prescrito. Devido a essa demanda, eles não conseguem trabalhar com materiais diferentes dos propostos pelas apostilas e livros didáticos, assim eles não se veem como

produtores, apenas reprodutores. A fala de um participante ilustra esse posicionamento que apareceu de maneira enfática nos grupos focais:

“_ Já está tudo pronto, a apostila já está pronta, o livro didático está pronto, a prova com as questões prontas, você só tem que escolher quais vão aparecer em cada avaliação. Se o professor continuar assim, ele nunca será produtor”.

A discussão sobre o currículo, a organização das escolas e a autonomia docente tem destaque nas produções sobre educação. Sacristán (2013, p.249) nos diz a escola é muito mais do que “um conjunto de aulas particulares simultâneas. Ela é um projeto da comunidade compartilhado que se desenvolve em um contexto e em um momento por meio da ação programada, intencional e consensual de todos os seus membros”.

Ele complementa dizendo que para a escola se converta em um projeto compartilhado, com fins comuns e estratégias de ação planejadas e bem desenvolvidas é preciso que exista: uma equipe de professores coesa; estabilidade na equipe; planejamento das ações; adaptar o ambiente para que seja realmente colegiado; participação; autonomia institucional (SACRISTÁN, 2013).

Situações de produção e de compartilhamento foram relatadas nos grupos focais. Uma professora relatou sua experiência como autora de conteúdos para um curso a distância. Ela diz não ter gostado da experiência, pois se sentiu intimidada diante das câmeras. Disse ainda que, dentro da sala de aula, não se sente intimidada pela presença dos alunos, mas a câmera a deixa muito inibida. Outro participante, que ainda está na graduação, diz fazer algumas disciplinas à distância, e que descobriu que os professores de sua universidade se reuniram, montaram as aulas e contrataram um ator para atuar na frente das câmeras, apresentando as aulas preparadas por eles. O tom da fala remete a uma crítica a essa situação.

Observamos que, para os professores, muitos são os empecilhos que os impedem de compartilhar as suas experiências pedagógicas e também o seu repertório cultural. Entre elas podemos elencar o medo da exposição, o receio das críticas e mesmo o fato de não se sentirem autores potentes de sua prática. A sensação de que estão sempre reproduzindo e não criando é muito forte entre os docentes.

A argumentação dos professores indica que os mesmos prezam a segurança da sala de aula, sendo esse um território que tem certo domínio e pertencimento. Os professores do grupo argumentam que, na sala de aula, sabem quem está os assistindo e de certa forma, tem o controle da situação. O mesmo não acontece na rede informacional. Segundo os docentes,

após uma produção cair na rede, o vídeo, o texto, as postagens serão vistas por muitas pessoas, e isto de certa forma os assusta.

Desse modo, a produção no ambiente virtual é vista pelos docentes como um processo interessante para o aprendizado, porém não se sentem estimulados para essa ação. Eles dizem mais consumir informações, do que propriamente produzir algo.

Acreditamos que o trabalho docente ganha relevância quando possibilita a conquista de autonomia em sua tarefa cotidiana. Para Araújo (2010), essa autonomia significa que o papel do professor deveria ultrapassar os limites da cultura de “consumidor de conhecimentos” ou a de mera transmissão destes, para uma cultura de “produtor de conhecimentos”, ou seja, ele se desenvolve, também, “como mentor, como instigador ativo de uma rede de conhecimentos que articula os demais sujeitos aprendentes numa dinâmica de pesquisa/conhecimento/aprendizagem colaborativa” (ARAÚJO, 2010, p.3).

A proposta dos professores serem coautores de produção divulgadas pelo website produziu um movimento interessante entre os professores do grupo.

“_A gente é muito mais consumidor do que produtor de conhecimento. Passar a ser coautor e produzir é uma proposta muito interessante”.

“_ A proposta de compartilhar o que você está vivendo, e ter esse compartilhamento, pode fazer o professor se transformar em um produtor de conteúdos”.

“_ A internet hoje permite a autonomia, fazendo com que possamos superar a posição de consumidor de informação e começar a produzir”.

Durante os encontros, ao convidá-los para participarem como coautores no projeto, fomos questionados sobre como seriam postados os conteúdos, se os mesmos seriam inseridos no *website* pelos próprios professores ou se seriam enviados para alguém que ficaria responsável pelas postagens. Ao responder que estes conteúdos deveriam ser enviados para o proponente, os professores se sentiram aliviados e argumentaram que não teriam capacidade para postarem sozinha no site seus conteúdos. Podemos observar novamente o medo de aprender a manusear os instrumentais da rede, o medo de atuar, o medo de experimentar e, conseqüentemente, fazer algo errado.

A experiência com os grupos focais indica-nos a necessidade de se investir na formação técnica dos professores para atuarem com as tecnologias e as possibilidades da rede informacional. Não desprezamos a formação crítica diante dos desafios que envolvem esse as ferramentas, porém é perceptível, durante toda a discussão do grupo que, muitos não se

envolvem na produção para a *web* por não saberem por onde começar, por falta de domínio do *modus operandi* das ferramentas tecnológicas.

O site proposto como fruto do presente trabalho foi um significativo momento para a formação do grupo envolvido no sentido de permitir aos professores a divulgação de suas ideias, opiniões, experiências e o seu repertório cultural. Talvez essa experiência possa, posteriormente, despertar a vontade dos participantes em construir o seu próprio espaço ou a lutarem para que a escola em que trabalham tenha um espaço para divulgação das suas experiências. Consideramos que os docentes precisam ser motivados a mostrar sua voz, a não terem medo das críticas, e também se interessar por aquilo que os colegas têm a dizer. Também seria oportuno que os docentes pudessem acreditar que, suas vivências, independentes de serem pedagógicas ou não, interessam a outras pessoas, e pode aflorar no outro a vontade de produção/autoria/coautoria. Camas (2013, p. 88) reforça essa responsabilidade ao afirmar que “enquanto formadores e pesquisadores da ação educacional, temos de responder à sociedade educacional com caminhos possíveis de fazerem parte da narrativa curricular na cultura digital”.

Ao falarmos sobre a proposta do *website*, o *design* previamente estruturado agradou aos grupos. Os participantes se viram estimulados com a ideia de ter um espaço no qual o principal ingrediente é a voz dos professores. O excerto a seguir ilustra essa perspectiva:

“_Parece que muitas vezes ninguém quer ouvir o professor, principalmente o da educação básica. O site é muito democrático, ele dá espaço para professores de todos os níveis de escolaridade, que trabalham em várias escolas poderem falar sobre o que quiserem. Desde aquele que fez magistério, até o pós-doutor, da educação infantil ao ensino superior”.

Os professores expressaram a necessidade de agregar uma nova aba exploratória no site. A ideia é que essa nova aba pudesse expor produções próprias dos professores, vislumbrando fomentar a troca de experiências. Essa aba foi nomeada de “Já Pensou?”. Consideramos essa sugestão valiosa, pois permitirá a troca de experiência entre os docentes ressaltando o seu fazer e as inúmeras possibilidades que atualmente se descortinam para a prática docente.

Mais do que um recurso informacional, as redes de aprendizagem suportadas pela Web, constituem, nesta perspectiva, uma forma de imersão e construção colaborativa de sentidos. Como nos propõe Dias (2008, p.5), “o desenvolvimento das tecnologias de interação, edição e partilha na Web constituiu o meio para a construção da mudança na concepção e organização das redes sociais e de aprendizagem”.

Foi observado ainda durante as discussões que, mesmo enfatizando a proposta do website como um espaço para produção e divulgação de materiais referente ao repertório cultural dos professores, muitos insistiam em querer desviar o foco para suas produções pedagógicas e, por inúmeras vezes, durante os dois grupos, exemplos de atividades em sala de aula foram descritas. Esta situação reforça que, apesar de enfatizarem várias vezes em suas falas a importância do repertório cultural para construção do sujeito como um todo, muitos não conseguem visualizar os artefatos para além das práticas pedagógicas, seja por lazer, por gosto, ou outro motivo que o afaste da sala de aula e das atividades didáticas.

Os docentes precisam abrir espaço para compreender que a sua formação cultural, no sentido sensível e estético, faz parte do entendimento do sujeito enquanto ser atuante em uma sociedade, importante para sua formação integral, e não apenas profissional. Nessa perspectiva o professor pode ouvir uma música, assistir um vídeo ou ler uma reportagem sem se preocupar se estes se encaixam em algum plano de aula, simplesmente pelo mero desfrute das informações, percepções e sentimentos que estes artefatos possam abranger.

Foi possível perceber que ainda são necessários muitos investimentos na formação de professores que perpassem a luta por melhores salários e condições de trabalho, e que olhe para o profissional como um ser que necessita de formação constante, sendo essa muito além do trabalho estrito da sala de aula. Essa formação se faz necessária para que o docente possa atuar com inteligência, profissionalismo, na tentativa de alcançar uma melhor atuação com seus alunos, os levando a despertar para uma aprendizagem autônoma, criativa, sensível e estética. Conforme defende Lanzarini (2015, p. 29), o mundo atual “requer uma educação que integre melhor o conhecimento sensorial, emocional, intelectual e ético. Uma educação que invista no caminho das descobertas, das conexões inesperadas, das junções, da navegação não linear, que ultrapasse o limite do previsível, do já aceito de antemão”.

4.2 O PROCESSO CRIATIVO

Gato que brincas na rua
 Como se fosse na cama,
 Invejo a sorte que é tua
 Porque nem sorte se chama.

Bom servo das leis fatais
 Que regem pedras e gentes,
 Que tens instintos gerais
 E sentes só o que sentes.

És feliz porque és assim,
 Todo o nada que és é teu.
 Eu vejo-me e estou sem mim,
 Conheço-me e não sou eu.

(PESSOA, 1976, p.156)³⁴

As palavras do poeta Fernando Pessoa trazem à tona a angústia que cerca o ser pensante e a racionalização da vida. O poeta em seu texto inveja o gato que, em sua simplicidade irracional, pode brincar levado apenas pelo seu instinto. Já o homem, possuidor da consciência racional, se deixa levar por um turbilhão de ideias, possibilidades, desafios e também angústias. O processo vivenciado durante toda a trajetória de criação dessa dissertação reflete essa situação, a produção de pensamento e a da criatividade quase sempre são acompanhadas de dúvidas, incertezas e angústias.

Ostrower (2001) explica que a natureza criativa do homem se elabora no contexto cultural. Todo indivíduo se desenvolve em um contexto social, em que as necessidades e valorações culturais vão sendo moldadas e criam os próprios valores de vida. Para a autora, o processo criativo envolve o sujeito de maneira contundente.

E assim, alinhando os sentidos individuais com os sentidos dados pela cultura, aos poucos a composição do trabalho foi se fazendo. O processo criativo colocado em movimento durante a realização desse trabalho foi abastecido com as leituras e discussão teórica empreendida. O processo da escrita e organização do trabalho foi sendo estruturado com base em autores que tratam de temas como cultura, formação de professores e tecnologias da informação e comunicação na educação; e a partir desses três eixos foi construída a teia de saberes que se apresenta aqui.

Outro momento do processo criativo, também muito significativo, foi a construção do ambiente virtual. Tínhamos a preocupação em desenvolver uma identidade para o site que não

³⁴ PESSOA, Fernando. *Obra Poética*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976.

remetesse ao ambiente de trabalho do professor, como escola ou a sala de aula. Começamos com uma tela em branco, e de modo similar toda folha em branco, despertou muitos sentimentos e expectativas sobre como aquilo se transformaria. Algumas ideias, cores e modelos, foram aos poucos sendo desenhados. O processo foi marcado pela experimentação: formas, textos, ilustrações. A cada elemento criado, as dificuldades se transformavam em prazer da criação. Assim, a página foi se construindo, porém faltava um nome que identificasse o professor dentro dos propósitos do site.

Dois nomes provisórios surgiram antes de ter um definitivo, o primeiro foi “Oficina do lazer”. Esse nome surgiu da ideia de se criar um espaço em que o professor se encontrasse em um ambiente de descontração, no seu horário livre de trabalho. No design foi pensado um espaço na mesa de trabalho do professor, mas em casa, com computador, tablet, celular, Ipod, livros, máquina fotográfica. Um ambiente que remetesse a diferentes artefatos

Figura 5 - Primeira versão do site: Oficina do Lazer



Acesso em: 25/09/2015

Porém, consideramos que este ambiente e nome não representavam bem a proposta que tínhamos em mente. Assim, a ideia para um segundo nome surgiu: “1,2,3 e já!”, remetendo a brincadeiras de criança para dar largada à algo. Este também não foi utilizado devido falta de praticidade na escrita para o acesso ao site, além de remeter a infância e não ao mundo adulto do docente. Então, o terceiro e último nome se constituiu – Digital do professor – um trocadilho com a palavra digital se referindo a identidade e, também, ao mundo virtual.

Figura 6 – Página inicial do site



Acesso em: 31/12/2015

4.2.1 Identidade visual do Website

O site teve seu esboço apresentado aos professores durante o encontro presencial. Estes puderam contribuir também para a construção de cores, formas, títulos e subtítulos, possibilitando assim uma construção coletiva.

Foram decididas para a estrutura do site o seguinte formato:

Tópico: Página Inicial – apresentação do site.

Texto: Um site para professor, feito por professores. Aqui o espaço é aberto para que você, professor, possa dizer o que gosta de assistir, ouvir, ler, acessar e contribuir com aquilo que pertence a sua cultura! Aproveite para navegar e saber um pouco mais o que temos disponível para você no site.

Tópico: Página principal – apresentação dos ícones que encaminham para cada aba de assuntos. Já assistiu?; Já Leu?; Já Ouviu?; Já Viu?; Já Acessou?; Já Foi?; Já pensou?; Já Participou?; Vamos debater?; Já sabe quem somos?;

Tópico: Já assistiu?- Neste tópico são postados conteúdos para discutir formatos de vídeo como filmes, animações, vídeos do Youtube, programas televisivos, publicidade e clipes musicais, desde clássicos, aos últimos lançamentos;

Itens disponíveis: Filmes; Animações; Clipes; Programas televisivos;

Tópico: Já leu? – Neste tópico são apresentadas postagens, em forma de análise ou não, de materiais diversos em formato escrito, como livros, jornais, revistas, artigos, quadrinhos e charges;

Itens disponíveis: Livros; Revistas; Jornais; Artigos; Quadrinhos; Charges

Tópico: Já ouviu? – Neste tópico são apresentados formatos de áudio diversos, como músicas, bandas, concertos, shows;

Itens disponíveis: Músicas; Bandas; Concertos; Cantores; Shows

Tópico: Já viu? - Neste tópico são postadas variadas imagens como fotos, ilustrações, pinturas, quadros, artes visuais gerais;

Itens disponíveis: Fotos; Ilustrações; Artes visuais

Tópico: Já acessou? - Neste tópico são postadas sugestões de sites, blogs e aplicativos, de conteúdos variados;

Itens disponíveis: Sites; Blogs; Apps

Tópico: Já foi? - Neste tópico são postadas notícias gerais que abordem eventos, congressos, exposições, peças teatrais, cinema, galerias, viagens entre outros lugares interessantes;

Itens disponíveis: Eventos; Congressos; Exposições; Peças teatrais; Cinema; Galerias; Viagens

Tópico: Já pensou? - Neste tópico o professor pode expressar sua opinião, expor relatos de experiência, poesia, crônicas, narrativas, entre outros escritos de autoria própria (Sugestão do grupo focal)

Itens disponíveis: Poesias; críticas; narrativas; crônica

Tópico: Já participou? - Neste tópico há o contato para sugestões e contribuições de quem quiser participar, além do link para a página do Facebook e a quantidade de acessos ao site.

Tópico: Vamos debater? – Este tópico é um fórum de discussões para que os participantes exponham suas ideias acerca das postagens.

Tópico: Já sabe quem somos? - Neste tópico há uma breve reflexão sobre a formação de professores e o século XXI, além da missão, visão e valores do projeto.

Texto:

Professor -Rede/Internet

Essas palavras deveriam se misturar, como se fossem uma só, ou sinônimos, mas o que muitas vezes vemos é que a palavra professor acaba sendo antônima às outras. Mas por quê? Aquele que deveria ser o expert de tudo acaba se perdendo em um "admirável mundo novo". A identidade do professor acaba por se dissolver nesse século. É preciso mudar essa situação. Para isso, criamos este espaço para que o professor se mostre enquanto sujeito e faça parte da dinâmica social atual. Queremos saber o que você, professor, gosta de assistir, ouvir, ler, ver, conversar, onde costuma ir, suas produções autorais, enfim, tudo o que faça parte de seu Repertório Cultural. Este site serve como um espaço colaborativo para dar voz aos professores. Sinta-se em casa.

Missão: Promover a troca de ideias sobre o repertório cultural de professores, com o objetivo de dar voz aos docentes e ao seu repertório cultural.

Visão: Ser um site de referência para professores que buscam sua autoformação.

Valores: Colaboração, protagonismo, criatividade, responsabilidade educacional.

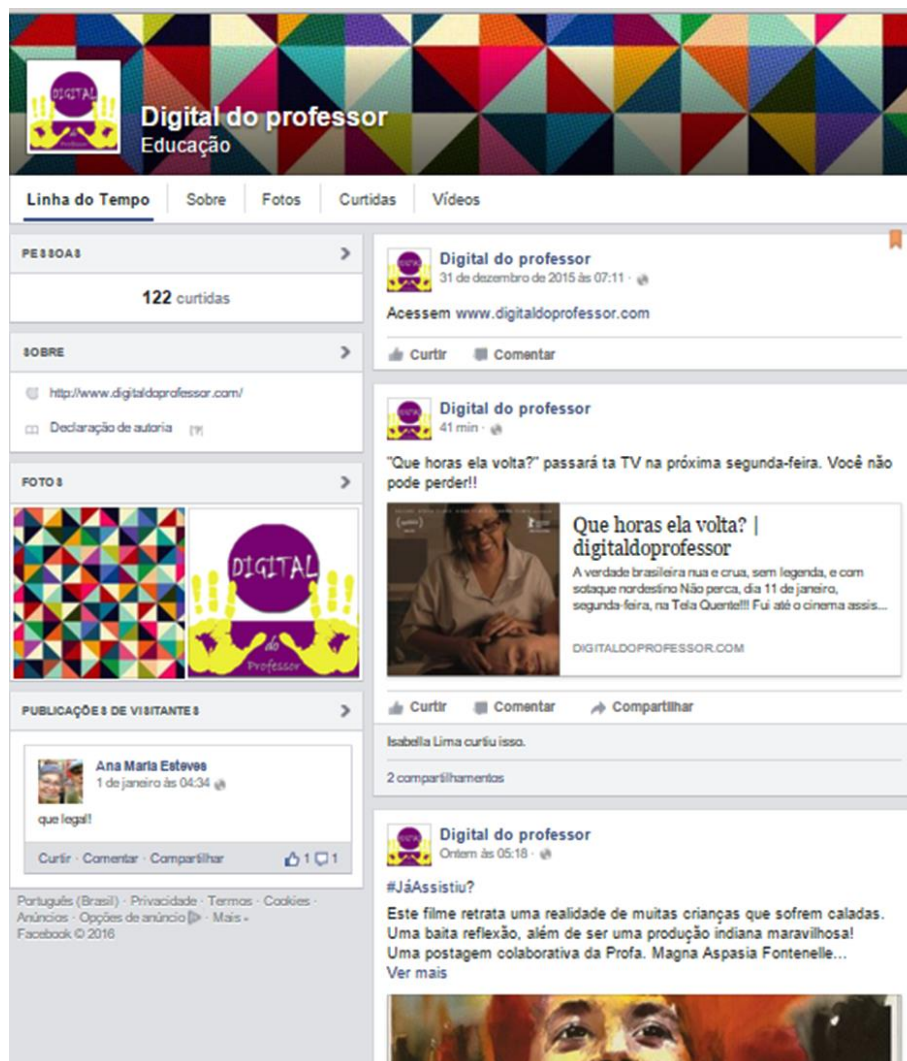
Figura 7 - Página principal do site



Fonte: www.digitaldoprofessor.com/inicial

Também foi criada uma página na rede social Facebook para divulgação das postagens, uma forma mais rápida de atingir nosso público-alvo. As curtidas do Facebook não deixam de ser uma forma de mensurar a anuência das pessoas aos materiais publicados.

Figura 8 - Página do site no Facebook



Fonte: www.facebook.com/digitaldoprofessor

Com o site pronto para receber as contribuições, começamos a organizar os materiais para as postagens.

4.2.2 Coparticipação dos professores

Ao final de cada grupo focal, os professores foram convidados a refletir sobre seus repertórios culturais e escolher um artefato para ser discutido em uma publicação para site. A reunião com o grupo A aconteceu primeiro e, por esse motivo, os professores desse grupo tiveram 1 mês para pensar sobre a produção compartilhada. Já o segundo grupo teve apenas 15 dias para a produção.

Aos poucos cada professor foi enviando suas colaborações. Alguns no dia seguinte à realização dos grupos focais já enviaram algo, outros deixaram para o último dia. Outros não enviaram nenhuma contribuição até o dia proposto.

Quem não conseguiu enviar acabou por se desculpar dizendo que não havia conseguido devido ao tempo corrido do dia a dia. O que reforça as condições refletidas durante o grupo focal, de que a falta de tempo impede o professor de atuar mais frequentemente como produtor.

Nos materiais recebidos foi possível identificar que se dedicaram à pesquisa sobre o artefato escolhido, produzindo algo significativo. Utilizaram de fotos, vídeos, áudios e textos. Observamos também que os docentes fizeram questão de compartilhar em suas redes sociais aquilo que haviam feito após as postagens serem publicadas.

Em algumas postagens, foi possível perceber uma aproximação com a identidade profissional. Por exemplo, na postagem de uma professora fazendo a análise do filme “Como estrela na terra, toda criança é especial”, que retrata a visão de uma criança com dislexia dentro da sala de aula. Também, em outra colaboração, um professor aborda sobre a origem do 15 de outubro - dia dos professores.

Mais uma vez evidenciamos a dificuldade do professor em se desvincular de assuntos que remetam ao trabalho, mas ao mesmo tempo, acreditamos que a afinidade com o assunto educação é tão grande, que os elementos culturais que o envolvem são de grande pertinência para os docentes e para a produção do site. Acreditamos que é necessário romper com o consenso de que o professor só pode consumir certos tipos de artefatos, principalmente aqueles que o possam ser levados para a prática pedagógica. Nosso trabalho representa uma tentativa nessa direção.

Observamos na participação dos professores colaboradores conteúdos como análise de filmes, clipe musical, curiosidades, viagens, sugestão de livros e textos de autoria própria, inclusive poemas. As postagens evidenciam que cada conteúdo compartilhado pelos professores parte da sua experiência e afinidade, de acordo com a área em que cada um atua profissionalmente, ou sua formação cultural.

Depois que o material enviado pelos professores foi postado e disponibilizado na rede, fizemos três questionamentos aos participantes da pesquisa, por e-mail, para saber o sentimento sobre a experiência realizada: Como você se sentiu produzindo para o site? O que você sentiu vendo suas publicações na web? Qual foi a maior dificuldade encontrada ao escolher um material para postar?

De maneira geral, os professores responderam que se sentiram muito satisfeitos em poder participar com o projeto, assim como se entusiasmaram em ver suas postagens sendo “curtidas” na internet.

“_É um processo interessante de criação, pois, sabemos que nossa produção vai ser acessada por várias pessoas”.

“_A materialização de um trabalho na web sempre nos impressiona. É fascinante saber que seu trabalho pode ter uma repercussão, impacto e olhares de outras pessoas”.

Essas afirmações destoaram das reflexões feitas durante o grupo focal em que alguns dos professores alegaram não gostarem de se expor na rede. A maioria ainda disse ter sentido certa dificuldade em escolher um conteúdo para postar, diante de tantas possibilidades vivenciadas em suas experiências com as produções culturais, o que certamente reflete a infinidade de experiências que atravessam a formação de cada professor atualmente.

Consideramos ao final que tanto as análises dos grupos focais, como as reflexões geradas pelos processos criativos do diário de criação foram essenciais para que pudéssemos nos aprofundar nos questionamentos sobre repertório cultural, formação de professores e novas tecnologias da comunicação e informação, podendo contribuir para o fomento da formação docente e novas discussões na área da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS – RUMO A NOVAS POSSIBILIDADES

Na trajetória de realização desse trabalho, foi possível perceber que o professor é um consumidor e também produtor de cultura. Entretanto, as nuances dessa relação se apresentam com força tanto no sentido de potencializar como no sentido de obstruir a ação docente com os artefatos culturais.

Observamos que o professor, sujeito que estimula as aprendizagens e experiências dos estudantes, deve investir em seu repertório cultural. Ele reconhece e busca alternativas para ampliar o seu repertório, porém a sua atuação está muito mais centrada no âmbito do consumo do que na produção e compartilhamento de conteúdos.

Acreditamos que a formação estética deve ser pensada e inserida nos currículos das licenciaturas, assim como em vários espaços dentro das universidades e das escolas. Fomentar a cultura também é responsabilidade dessas instituições e um dever dos cursos que promovem a formação inicial e continuada de professores. Também acreditamos que políticas públicas nacionais devem ser pensadas para que o professor tenha acesso facilitado em eventos de cunho cultural. Tal como assinala Ostrower (2001), acreditamos que “a cultura serve de referência a tudo que o indivíduo é, faz, comunica, à elaboração de novas atitudes e novos comportamentos e, naturalmente, a toda possível criação”. (OSTROWER, 2001, p.12)

Apresentamos nesse trabalho uma possibilidade, através da construção de um *website*, para que os professores pudessem compartilhar saberes, experiências e vivências com artefatos culturais diversos. O trabalho buscou fomentar a produção por parte do docente e a ênfase nos ambientes virtuais em busca de artefatos culturais interessantes que pudessem ser compartilhados. O trajeto percorrido pela pesquisa foi significativo e proporcionou aprendizados, inclusive para os proponentes da pesquisa.

Vislumbramos que o website funcione futuramente como um espaço em que o professor se reconheça como pessoa e profissional, criando uma identidade e um vínculo com o mesmo. Para conseguirmos esse objetivo, é preciso empreender esforços que garantam a sua qualidade e visibilidade nos espaços de formação dos docentes. Nesse sentido, é possível apostar em parcerias com escolas e universidade para que o site tenha uma identidade visual sempre atualizada, assim como sua estrutura, *design* e conteúdos sejam apropriados à demanda, e continue a ser enriquecidas, com a colaboração de grupos de estudos, instituições de ensino, fundações de apoio à pesquisa, e por professores que, independentemente de onde trabalhem, queiram contribuir.

Acreditamos que o *website* tem um significativo potencial de crescimento. Para isso, é necessário investir na produção colaborativa, além de disseminá-lo, sendo necessária a divulgação do site nos contextos escolares e eventos educacionais, para que os professores se conheçam e se reconheçam no ambiente virtual, disseminem em suas redes sociais, criando assim um círculo colaborativo entre os docentes, sujeitos para o qual se destina todos os esforços empreendidos.

Nossas discussões só estão no início e, dificilmente um dia terão fim, pois qualquer projeto no campo da educação se constitui no movimento e no ajuste ou alteração das rotas previamente estabelecidas. Acreditamos que as reflexões feitas até aqui, e a proposição do site, possam expandir mais reflexões para a discussão sobre formação de professores, principalmente voltada para a cultural e as potencialidades da web.

Crescemos durante o percurso. Criamos asas grandes e coloridas que, agora, voarão cada vez mais alto para novas experiências.

REFERÊNCIAS

- ALARCÃO, I (Org.). **Escola Reflexiva e nova racionalidade**. Porto Alegre: ArtMed, 2001.
- ALARCÃO, I. (Org.) - **Formação reflexiva de professores – estratégias de supervisão**. Editora Porto: Porto, Portugal, 1996.
- ALMEIDA, M. A. Mediações tecnossociais e mudanças culturais na Sociedade da Informação. CASTRO, A. L. de. **Cultura contemporânea, identidades e sociabilidades** – olhares sobre o corpo, mídia e novas tecnologias. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010, p. 43 – 63.
- ALMEIDA, M. E. B. de; SILVA, M. da G. M. da. Currículo, tecnologia e cultura digital: espaços e tempos de web currículo. **Revista e-curriculum**. São Paulo, v. 7, n. 1, abr. p. 1-19, 2011.
- _____. **Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos**. Boletim do Salto para o Futuro, série Tecnologia na Escola. Programa 2, 2001. Disponível em: <http://www.eproinfo.mec.gov.br/webfolio/Mod83230/etapa_2/p2_07.html>. Acesso em: 09/05/ 2015.
- AMARAL, C. G. F. do. **Arte e ensino tecnológico: deslocamentos para pensar a formação docente**. Porto Alegre, 2014. 130f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- AMORIM, V. M. de. **Por uma educação estética: um enfoque na formação universitária de professores**. Campinas, 2007. 144f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2007.
- ANDRÉ, M. A pesquisa sobre formação de professores: contribuições à delimitação do campo. DALBEN, A. I.L.F. et al. **Didática: convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010a., p. 273-283.
- _____. Dossiê - Formação de professores: a constituição de um campo de estudos. **Educação**, Porto Alegre, v.33, n.3, set./dez. 2010b, p.174-181.
- ARAUJO, I. A. Formação de professores e tecnologias da informação e da comunicação: Professor, você tem medo de quê? **Vertentes**. São João Del-Rei, MG, n. 35, p. 1-15, Out. 2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/ivanildo_amaro.pdf>. Acesso em: 12/01/2016.
- ASSMANN, H. (Org.). **Redes digitais e metamorfose do aprender**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- BANDEIRA, B. S. **Formação cultural, semiformação, indústria cultural: Contribuições de Theodor W. Adorno para pensar a educação**. Pelotas, 2008, 89f. Dissertação (Mestrado em

Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2008.

BAUMAN, Z. **Ensaio sobre o conceito de cultura** (Tradução de Carlos Alberto Medeiros). Rio de Janeiro: Zahar, 2012.

BEHRENS, M. A. O paradigma da complexidade na formação e no desenvolvimento profissional de professores universitários. **Educação**, Porto Alegre, n. 63, p.223-238, 2007.

BELLONI, M. L. Tecnologia e formação de professores: Rumo a uma pedagogia pós-moderna? **Educ. Soc.**, v. 19, n. 65, Campinas, p. 143-162, dez. 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301998000400005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 12/07/2015.

BHABHA, H. K. **O local da cultura**. Belo Horizonte: UFMG Editora, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução N° 2, de 1° de julho de 2015. Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada (2015). Brasília: MEC/CNE. 2014a.

BRASIL. Presidência da República. Secretaria de Comunicação Social. Pesquisa brasileira de mídia 2015: hábitos de consumo de mídia pela população brasileira. – Brasília: Secom, 2014b.

BRIGGS, A; BURKE, P. **Uma história social da mídia**: de Gutenberg à Internet. 1. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.

CASHMORE, E. **...e a televisão se fez**. São Paulo: Summus, 1998.

CAVALCANTE, J. **O receptor produtor e o produtor receptor**: o uso de novas ferramentas de comunicação no telejornalismo latino-americano. Uma análise Brasil e México. 2011. Dissertação (Mestrado em Integração da América Latina) - Integração da América Latina, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011. Disponível em: <<http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/84/84131/tde-09102012-103156/>>. Acesso em: 09/11/2015.

CANÁRIO, R. A articulação entre projeto educativo e processo de formação: preparar os professores dentro das instituições gera transformações estruturais. **Revista Nova Escola**. São Paulo, n. 283, ago, 2015, p.72-73.

_____. Formação e Desenvolvimento profissional dos professores. **Anais Conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao longo da Vida**, 2008, p. 133-148.

CANCLINI, N. G. **Culturas híbridas**: Estratégias para entrar e sair da modernidade. São Paulo: EDUSP, 2008[1989].

CARROL, Lewis. **Alice no país das maravilhas**. São Paulo: Abril Cultural, 1980, p.44-45.

CASTELLS, M. Vol. I: **A sociedade em rede**. 8ª ed. São Paulo: Paz e terra, 2000.

CATANI, D. B. et al. (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escritura Editora, 1997.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, R.J.: Vozes, 3º ed, 1998.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008. Disponível em: <<http://www.ppgeduc.com/revistadafaeeba/anteriores/numero30.pdf>>. Acesso em: 23/08/2014.

CHIESA, A. M.; CIAMPONE, M. H. T. **Princípios gerais para a abordagem de variáveis qualitativas e o emprego da metodologia de grupos focais**. A classificação internacional das práticas de enfermagem em saúde coletiva – CIPESC. Brasília: ABEN, 1999, p. 306-324.

COSTA, M. V. Imagens do consumismo na escola – A produtividade da cultura visual. Instrumento: **R. Est. Pesq. Educ.** Juiz de Fora, v. 14, n. 2, p. 263-272. jul./dez. 2012.

_____. Sobre as contribuições das análises culturais para formação dos professores do início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, maio/ago. 2010.

_____. Leitura e diversidade. **Conferência 17º COLE – UNICAMP – 2009**.

CUCHE, D. **A noção de cultura nas ciências sociais** (Tradução de Miguel Serras Pereira). 3ª Ed. Lisboa: Fim de século, 2004.

De BOTTON, A. **Como Proust pode mudar sua vida**. Alain De Botton (Tradução de Marcello Lino). Rio de Janeiro: Intrínseca, 2011.

DEMO, P. **Desafios modernos da educação**. Petrópolis, RS: Vozes, 2002.

DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. **Educação, Formação & Tecnologias**, Portugal, v.1, n.1, p. 4-10, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://eft.educ.com.pt/index.php/eft/article/view/17/8>>. Acesso em: 01/07/2015.

DUBAR, C. **La socialisation: Construction des identités sociales e professionnelles**. Paris: ArmandColin, 1991.

ECO, U. Entrevista à revista Veja em dez./2000. **Veja Especial 35 anos**, set./2003, p. 76-78

FARIAS, I. M. S. et al. Identidade e fazer docente: aprendendo a ser e estar na profissão. FARIAS, I. M. S. **Didática e docência: aprendendo a profissão**. Fortaleza: Líber livros, 2008.

FARINON, M. J. **O ético e o estético em Adorno**. Porto Alegre, 2011, 101 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

FIORENTINI, D. et al. Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. GERALDI, C. M. G. et al (Org.). **Cartografias do Trabalho Docente**. Campinas: Mercado das Letras, 2001, p.307-335.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquina de imagens e práticas pedagógicas. **Revista Brasileira de Educação**. v. 12, n. 35, p. 290-299, maio/ago. 2007.

FONSECA, S. G. O trabalho do professor na sala de aula: relações entre sujeitos, saberes e práticas. **R. Bras. Est. Pedag.**, Brasília, v. 91, n. 228, p. 390- 407, maio/ago, 2010.

FRANÇA, V. Do telégrafo à rede: o trabalho dos modelos e a apreensão da comunicação. PRADO, J. L. A (Orgs.). **Crítica das práticas midiáticas**: Da sociedade de massa às ciberculturas. São Paulo: Hacker Editores, 2002.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, Freire, 2002.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1997.

GARBIN, M. C. Uma análise da produção audiovisual colaborativa: uma experiência inovadora em uma escola de ensino fundamental. **ETD -Educação Temática Digital**, Campinas, SP, v. 12, n. esp., p. 227-251, mar. 2011.

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. **Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente**, Belo Horizonte, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

_____. **Desenvolvimento Profissional Docente**: passado e futuro. Sísifo. N. 08. 2009. p. 7-22.

_____. **Formação de professores**: para uma mudança educativa. Portugal (PT): Porto; 1999.

GARCIA, M.M.A; HYPOLITO, A.M.; VIEIRA, J.S. As identidades docentes como fabricação da docência. **Educação & Pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 45-56, jan./abr. 2005.

GOULART, M. R. **As espirais da subjetividade reveladas na inteireza do educador para a construção do seu processo autoformativo**. Porto Alegre, 2010. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Pontifca Católica do Rio Grande Do Sul (PUCRS), Porto Alegre, 2014.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Liber livro, 2005.

GUIMARÃES, I. V. Os artefatos midiáticos, a pesquisa e o ensino de Geografia. ALBUQUERQUE, M. A. M.; FERREIRA, J.A. de S.(Orgs.). **Formação, pesquisas e práticas docentes: reformas curriculares em questão**. 1ed. João Pessoa: Editora Mídia, 2013, v. 1, p. 219-240.

HALL, S. **Da diáspora: Identidades e mediações culturais**. Organização Liv Sovik (Tradução de Adelaine La Guardia Resende... et al). Belo Horizonte: Editora UFMG; Série Humanitas Brasília: Representação da UNESCO no Brasil, 2003. 434 p

HERMANN, N. **Ética e estética: a relação quase esquecida**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2005.

IMBERNÓN, F. Formação Permanente e carreira docente. Entrevista. **Revista de Ciências Humanas**. 2012, V. 13, n. 20. p. 45-50.

_____. Claves en la formación del profesorado. **Investigación en la escuela**, nº 43, 2001, p. 57-66. Disponível em: <http://www.ub.edu/obipd/docs/claves_para_una_nueva_formacion_del_profesorado_imbern_on_f.pdf>. Acesso em: 17/06/2014.

ISAIA, S. M. Professor Universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. MOROSINI, M. C. (Org.). **Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência, Formação**. Brasília: INEP, 2000. p. 21-33.

ISSE, R. **Educação estética: uma ponte entre Schiller e Habermas**. Porto Alegre, 2007. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Porto Alegre, 2007.

JENKINS, H. **Cultura da Convergência**. São Paulo: Aleph, 2008.

KORNIS, M. A. **Cinema, televisão e história**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2008.

LANZARINI, J. N. **Educação, tecnologias e narrativas pibidianas: a incorporação das TIC nas experiências de professores em formação**. Santa Cruz do Sul. Dissertação (Mestrado em Educação. 2015, 107f. Programa de Pós-graduação em educação. Faculdade de Educação. Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2015.

LARAIA, R. de B. **Cultura: Um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

LARROSA, J. **Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas** (Tradução de Alfredo Veiga-Neto). 4 ed. 1ª impressão – Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. **Notas sobre a experiência e o saber de experiência** (Tradução de João Wanderley Geraldi). *Revista Brasileira De Educação*, n.19, p. 20-28. Jan./Abr., 2002 Disponível em:<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>>. Acesso em: 13/06/2015.

LEITÃO, C. F. Buscando caminhos nos processos de formação/autoformação. **Revista Brasileira de Educação**, n. 27, p. 29-39, set/out/nov/dez, 2004.

LE MOS, G. A. R. **O sujeito descentralizado e a educação como estética**. Rio de Janeiro, 2014, 171 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2014.

LESSARD, C. Les politiques éducatives actuelles et leurs effets sur le travail enseignant: un point de vue nord américain.p.161-178. MALET, R. **École, médiations et**

réformescurriculaires. Perspectives internationales, Bruxelles-Montréal, Éditions de Boeck-Universités, 2010.

LIBÂNEO, J. C. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências profissionais e profissão docente. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

MARTINS, L. M. O legado do século XX para a formação de professores. MARTINS, L. M; DUARTE, N. (Orgs.). **Formação de Professores: limites contemporâneos e alternativas necessárias**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p. 14-33.

MAUAD, A.M. Através da imagem: fotografia e história interfaces. **Tempo**, Rio de Janeiro, vol. 1, n.º. 2, 1996, p. 73-98.

MELO, G. F. et. al. A construção da docência na Educação Superior: em foco a identidade profissional. D'ÁVILA, C. M.; VEIGA, I. P. A. **Profissão Docente na Educação Superior**. Curitiba, CRV, 2013. p. 45-54.

_____ ; SANTOS, P. P. Docência Universitária: Percepções a partir do quadro teórico dos saberes docentes. **Ensino Em-Revista**. v. 17, n 02, Jul/dez. 2010.p. 355-376.

MICHAELIS, Dicionário Online. Editora Melhoramentos Ltda. 1998-2009. Verbetes: Ato. Disponível em:<<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=ato>>. Acesso em: 03/03/2015.

MICHAELIS, Dicionário Online. Editora Melhoramentos Ltda. 1998-2009. Verbetes: Cultura. Disponível em: <<http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=cultura>>. Acesso em: 16/03/2015.

MORETTIN, E. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores, 2009, p.46-71. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno de cinema do professor: dois** / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; organização, Devanil Tozzi ... [e outros]. - São Paulo: FDE, 2009.

MORIN, E. Epistemologia da complexidade. SCHNITMAN, D.F. (orgs.) **Novos paradigmas, cultura e subjetividade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

MOURÃO, M. D. O tempo no cinema e as novas tecnologias. **Cienc. Cult.** [online]. 2002, vol.54, n.2, p. 36-37.

NAPOLITANO, M. Cinema: experiência cultural e escolar. 2009. p.10-31. São Paulo (Estado) Secretaria da Educação. **Caderno de cinema do professor: dois** / Secretaria da Educação, Fundação para o Desenvolvimento da Educação; organização, DevanilTozzi ... [e outros]. - São Paulo: FDE, 2009.

NÓVOA, A. O regresso dos professores. **Anais Conferência Desenvolvimento Profissional de Professores para a Qualidade e para a Equidade da Aprendizagem ao longo da Vida**, 2008, p. 21-28.

_____. Novas disposições dos professores: a escola como lugar de formação. **Correio da Educação**, Porto, n. 47 suplemento, 2004, p. 1-6.

_____. Os professores na virada do milênio: do excesso dos discursos à pobreza das práticas. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, n. 1, jan./jun, 1999, p. 11- 20.

_____. Formação de professores e profissão docente. NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação**. Lisboa, PT: Dom Quixote, 1995. p. 15-33.

NUNEZ, I. B.; RAMALHO, B. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professoras do ensino fundamental. **Revista Iberoamerica de Educación**. N. 46, set, 2008. p.1-13.

OLIVEIRA, V. F. **Territórios da formação docente: o entre-lugar da cultura**. Santa Maria, 2007. 61f. Dissertação (Mestrado em Educação), Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2007.

OSTROWER, F. **Criatividade e processo de criação**. 15 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PEREIRA, M. Contribuições para entender a experiência estética. **Revista Lusófona de Educação**. América do Norte, n.18, dez, 2011, p.111-123.

PÉREZ GÓMEZ, A.I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Porto Alegre: ARTMED, 2001.

PERLES, J. B. **Comunicação: conceitos, fundamento e história**. Biblioteca on-line de ciências da Comunicação, 2007. Disponível em: <www.boocc.ubi.pt/pag/perles-joao-comunicacao-conceitofundamentos-historia.pdf>. Acesso em: 13/06/2015.

PESSOA, F. **Obra Poética**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1976

PIMENTA, S. G. Professor pesquisador: mitos e possibilidades. **Contrapontos**, Itajaí: UNIVALI, v. 5, n. 1, p. 9-22, jan./abr. 2005.

PRIMO, A. Fases do desenvolvimento tecnológico e suas implicações nas formas de ser, conhecer, comunicar e produzir em sociedade. PRETTO, N. L.; SILVEIRA, S. A. (Orgs.). **Além das Redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder**. [online]. Salvador: EDUFBA, 2008. p. 51-68.

RANCIÈRE, J. **O que significa “ESTÉTICA”**. Trad. R. P. Cabral. Projeto Ymago, 2011. Disponível em: <<http://cargocollective.com/ymago/Ranciere-Txt-2>>. Acesso em: 03/05/2015.

RESSEL, L. B. et al. O uso do grupo focal em pesquisa qualitativa. **Texto contexto - enferm.**, Florianópolis, v. 17, n. 4, p. 779-786, Dec. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-07072008000400021&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 12/01/2016.

SACRISTÁN, J. G. (Org.) **Saberes e incertezas sobre currículo**. Tradução: Alexandre Salvaterra. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOS, P. L. V. A. da C.; CARVALHO, A. M. G. Sociedade da Informação: avanços e retrocessos no acesso e no uso da Informação. **Inf. & Soc.:** Est., João Pessoa, v.19, n.1, p. 45-55, jan./abr. 2009.

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências na transição para uma ciência pós-moderna. **Estudos Avançados**, São Paulo, v.2, p.56-71, 1988.

SAVIANI, D. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2007.

SILVA, E. M. A.; ARAÚJO, C. M. Reflexão em Paulo Freire: uma contribuição para a formação continuada de professores. **Anais do V Colóquio Internacional Paulo Freire**; Set. 19-22; páginas (p. 1 – 8); Recife: UFPE; 2005.

SILVA, M. da. **Complexidade da formação de professores**: saberes teóricos e saberes práticos / Marilda da Silva. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009.

SILVA, S. M. C.; ALMEIDA, C. M. C.; FERREIRA, S. Apropriação cultural e mediação pedagógica: contribuições de Vigotski na discussão do tema. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 16, n. 2, p. 219-228, abr./jun. 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-73722011000200005&script=sci_arttext>

Acesso em: 23/09/2014.

_____. Mediação cultural: reflexões a partir da teoria histórico-cultural. Congresso Nacional de Psicologia Escolar e Educacional Brasileiro, 9., 2009, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2009, p.1-11.

SIQUEIRA, E. (Org.). **Tecnologias que mudam nossa vida**. São Paulo: Saraiva, 2007.

TARDIF, M. Saberes Profissionais dos Professores e conhecimentos universitários. **Revista Brasileira de Educação**. São Paulo, n. 13, p. 03-24. Jan./abr, 2000.

TEIXEIRA, F. R. **Narrativas de autoformação docente**: Desvelando modos de ser e de fazer-se professor. Teresina, 2011. 147f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Faculdade de Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2011.

TREVISAN, A. L. **Filosofia da educação**: mimesis e razão comunicativa. Ijuí: Ed. UNIJUI, 2000.

VEIGA-NETO, A. Cultura, culturas e educação. **Revista Brasileira de Educação**, n 23. p. 6-15, mai/jun/jul/ago, 2003.

VELOSO, Caetano. Sampa. **Muito – dentro da estrela azulada**. Rio de Janeiro. Philips (CBD). 1978. LP, lado 2, faixa 2.

APÊNDICE A – MODELO DO TERMO DE CONSENTIMENTO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (Conselho Nacional de Saúde, Resolução 196/96)

Prezado Sr(a) _____
 Venho por meio desse documento, convidá-lo(a) a participar da pesquisa intitulada: “A formação de professoras nas tramas do virtual”. O presente estudo visa contribuir com a discussão do uso de um website para a formação cultural de professores através da produção colaborativa. O objetivo da pesquisa foi em um primeiro momento elaborar um site para a colaboração na produção e compartilhamento de artefatos culturais. A sua contribuição na pesquisa refere-se à participação na construção dos conteúdos para o site, além de sugestão para mudanças no design do ambiente virtual. Válido esclarecer que tal atividade será realizada por meio da metodologia do grupo focal, portanto em conjunto com outros professores. Os riscos encontrados nessa pesquisa são mínimos, visto que se trata de apenas um encontro presencial para discussão, outras atividades serão desenvolvidas à distância pela internet. Em qualquer momento da pesquisa você poderá solicitar esclarecimentos sobre o estudo ou até mesmo se recusar quanto à participação, sem risco de nenhuma penalização. Além disso, sua identidade, se solicitada, poderá ser mantida em sigilo durante e depois da realização da pesquisa. Em contrapartida sua participação contribuirá para o desenvolvimento de estudos sobre formação de professores, um assunto em evidência na área da Educação.

Nome: _____
 RG: _____ Sexo: _____ Data de Nascimento: ___/___/___
 Endereço: _____
 Telefone: _____ Celular: _____
 Assinatura do sujeito da pesquisa: _____ Data: ___/___/___

Título do projeto: A formação de professores nas tramas do virtual. Pesquisadora responsável: Profa. Dra. Iara Guimarães Cargo/função: Professora Doutora. Instituição: Departamento de Educação UFU. End. Av. João Naves de Ávila, 2121 - Santa Mônica, Uberlândia – MG. Contato 34-999762611 e-mail - iaraguimaraes@faced.ufu.br. Aluna Pesquisadora: Paula Beatriz Camargo Súnega. End. Av. Filomena Cartafina, 1650 – Res. Damha 1- Recreio dos Bandeirantes. Uberaba/MG. Contato: 34-996884044 e-mail: psunega@hotmail.com RG: 42.677.037-7 Instituição: Universidade Federal de Uberlândia Curso: Mestrado em Educação. Orientadora: Profa. Dra. Iara Vieira Guimarães.

_____ Data: ___/___/___
 Iara Vieira Guimarães Paula B. C. Sunega

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO DO GRUPO FOCAL

- 1) Qual o desafio de ser professor em um tempo em que o digital parece governar todas as relações, e ao mesmo tempo elemento central da infância e juventude?
- 2) Como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades do docente na cultura digital?
- 3) Como o professor se posiciona como coautor em um ambiente virtual de troca de experiências, organização de artefatos e crítica cultural?
- 4) Como vocês percebem que os artefatos culturais auxiliam na prática pedagógica?
- 5) Vocês acreditam que o professor precisa estar envolvido culturalmente na sociedade? Por quê?
- 6) Quais as dificuldades dos acessos aos artefatos culturais?

APÊNDICE C – EXEMPLOS DAS ABAS DO SITE


Inicial Já assistiu? Já ouviu? Já acessou? Já foi? Já leu? Já viu? Já pensou? Já participou? Vamos Debater? Já sabe quem somos?

JÁ ACESSOU?

Site Música Artes Poesia

Enciclopédia Itaú Cultural

25 Apr 2016 | Lara Vieira Guimarães



Enciclopédia de Arte e Cultura Brasileira onde você pode pesquisar e navegar por conteúdos de artes visuais, dança, música, cinema, teatro e literatura. São mais de 5.600 verbetes, divididos entre biografias, comentários críticos e análises históricas de pessoas, grupos, instituições, eventos e obras, além de definições sobre termos e conceitos.


<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/>

LEIA MAIS

Filme Aplicativo Site

Seriados #1 - House of Cards

7 Mar 2016 | Paula Sunega



Seriado está de volta e promete muita polêmica no mundo ficcional política em sua 4 temporada.


Para quem não conhece, House of Cards é um seriado americano, produzido e exibido pelo serviço de streaming Netflix.

A série é um drama que aborda o sistema político norte-americano, mostrando as consequências do poder e da corrupção. Francis Underwood (Kevin Spacey), personagem principal da trama, é sedento por sucesso e nada o detém...

LEIA MAIS

Inicial Já assistiu? Já ouviu? Já acessou? Já foi? Já leu? Já viu? Já pensou? Já participou? Vamos Debater? Já sabe quem somos?

JÁ ASSISTIU?



Cinema Exposição Museu Filme Site Artes

Artista Brasileiro Vik Muniz
26 Apr 2016 | Iara Vieira Guimarães



Antes de mais nada Vik estabelece uma relação entre desenho e fotografia, entre memória e presente, já que toma como ponto de partida e reminiscência de uma imagem célebre, por exemplo, a de John Lennon em Manhattan. Ele desenha o clichê de memória. Nessa etapa, a ap...

[Leia mais](#)


Leitura Televisão Vídeo Entrevista

Programa de TV#2 /Escritores #3 - Zygmunt Bauman
19 Apr 2016 | Paula Sunega

Sugestão da Profa. Dr. Iara Vieira Guimarães

Jornal Futura - Canal Futura
Entrevista com Zygmunt Bauman

Colunista de educação, Antônio Gois, entrevistou o filósofo polonês Zygmunt Bauman, durante a última edição da Educação 360. O pensador falou sobre o papel da escol...



[Leia mais](#)

Televisão Entrevista

/571e77020cf2dcaa530e7813

Programas de TV #1 - Roda Viva/Edgar Morin

Inicial Já assistiu? Já ouviu? Já acessou? Já foi? Já leu? Já viu? Já pensou? Já participou? Vamos Debater? Já sabe quem somos?

Já foi?

Música Musical Teatro

Cinderella, o musical da Broadway, estreia em São Paulo

13 Mar 2016 | Gui Figueiredo / Vitor Sunega



Nossa equipe esteve na coletiva de imprensa do Musical e trouxe todas as novidades para nós!

São Paulo tem sido a casa de grandes musicais da Broadway, e a mais nova superprodução a chegar em solo brasileiro é o clássico infantil Cinderella, na versão de Rodgers e Hammerstein, responsáveis por grandes sucessos como A Navinha Rebelde e O Rei Eu.

O musical, que conta a clássica história com muitas novidades e surpresas, foi lanç...

Leia...

Inicial Já assistiu? Já ouviu? Já acessou? Já foi? Já leu? Já viu? Já pensou? Já participou? Vamos Debater? Já sabe quem somos?

Já leu?

Leitura Televisão Vídeo Entrevista

Programa de TV#2 /Escritores #3 - Zygmunt Bauman

19 Apr 2016 | Paula Sunega

Sugestão da Profa. Dr. Iara Vieira Guimarães

Jornal Futura - Canal Futura
Entrevista com Zygmunt Bauman

Colunista de educação, Antônio Gois, entrevistou o filósofo polonês Zygmunt Bauman, durante a última edição da Educação 360. O pensador falou sobre o papel da escola e do educador nesse novo cenário de excesso de informação proporcionada pela combinação da disponibilidade de tecnologia portátil e do crescimento das redes so...

Leia mais

Leitura Vídeo

Escritores #2 - Eduardo Galeano

9 Mar 2016 | Paula Sunega

Sugestão: Professora [Luce Mary Vespaziano](#)

Eduardo Hughes Galeano (Montevideu, 3 de setembro de 1940 – Montevideu, 13 de abril de 2015) foi um jornalista e escritor uruguaio. É autor de mais de quarenta livros, que já foram traduzidos em diversos idiomas. Suas obras transcendem gêneros ortodoxos, combinando ficção, jornalismo, análise política e História.



Já ouviu?

Rádio Música Banda Clipe

Vozes 6# - Vinícius Calderoni

14 Apr 2016 | Paula Sunega



Sabe aquela surpresa de escutar uma música boa na rádio? Vinícius Calderoni é assim!!

Um dia você está no carro, indo para o trabalho, ouvindo música numa boa (quem nunca né?). De repente começa a tocar uma música que realmente te impressiona e faz com que você pare o carro na primeira oportunidade para poder acionar o Shazam (no caso eu não parei, fiz essa manobra com o carro andando, ops!). Queria descobrir de quem era aque...

Leia mais

Rádio Música Banda Clipe

Vozes #5 - Boogarins

29 Mar 2016 | Paula Sunega



E não é que na cerrado tem Rock do Bem!?!

Boogarins é uma banda independente que saiu de Goiânia para ganhar o Brasil e o mundo com seu rock psicodélico.

A banda formada em 2012 faz agora uma turnê internacional pela América do Norte.

Boogarins foi formada por Benke e Dinho, dois amigos de infância, que se juntaram e gravaram o EP As Plantas Que Curam em casa. Depois do lançamento do EP, Boogarins chamou atenção da gravadora Dt...



Já pensou?

Leitura

O ENCONTRO COM A LAGARTA

14 Feb 2016 | Paula Sunega



VOCÊ SABE QUEM VOCÊ É NESSE EXATO MOMENTO?

Durante algum tempo, a Lagarta e Alice olharam-se em silêncio. Por fim, a Lagarta tirou o cachimbo da boca e perguntou-lhe numa voz lânguida e sonolenta:

- Quem és tu?

Não se pode dizer que fosse um princípio de conversa encorajador. Alice respondeu timidamente:

- Eu... eu... nem eu mesmo sei, nesse momento... eu... enfim, sei quem eu era, quando me levantei hoje de manhã, mas...

[Ler mais](#)

Leitura Crônica


Notas de um cotidiano - Insigth

10 Feb 2016 | Paula Sunega



Após um dia cansativo, dando aula desde às 7 da manhã, a professora se senta em frente ao seu computador, pois o trabalho ainda não acabou.


Inicial Já assistiu? Já ouviu? Já acessou? Já foi? Já leu? Já viu? Já pensou? Já participou? Vamos Debater? Já sabe quem somos?

 Já viu?

Cinema Exposição Museu Filme Site Artes

Artista Brasileiro Vik Muniz

26 Apr 2016 | Lara Vieira Guimarães




'Antes de mais nada Vik estabelece uma relação entre desenho e fotografia, entre memória e presente, já que toma como ponto de partida e reminiscência de uma imagem célebre, por exemplo, a de John Lennon em Manhattan. Ele desenha o clichê de memória. Nessa etapa, a aptidão mais solicitada é a da retenção, como se todas as reproduções dessa imagem tivessem desaparecido e como se contássemos apenas com o talento e a memória de...

leia...

Artes Ilustração Desenho

Ilustração #4 - GedoMenas

16 Apr 2016 | Paula Sunega



Apresentando o Trabalho do Ilustrador Lituano GedoMenas.
O trabalho do artista envolve ilustração imagem livro, álbum ilustração da capa, design de caráter, ilustração para a publicidade e assim por diante.
Facebook: [GedoMenas](#)
Site: <http://www.gedomenas.com>