

Reflexões acerca de uma Rede de Conversação Hipermediática na Formação de Professores

*Reflections about a
Hypermediatic Conversational
Network on Teacher Training*

Rejane Conceição Silveira da Silva

Universidade Federal do Rio Grande – FURG
rejanasilveira1@hotmail.com

Débora Pereira Laurino

Instituto de Matemática, Estatística e Física
Universidade Federal do Rio Grande - FURG
deboralaurino@furg.br

Resumo

A educação escolar brasileira é composta pela Educação Básica e Superior conforme a atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96). Tendo em vista proporcionar uma articulação entre estes diferentes níveis de ensino, várias ações vêm sendo desenvolvidas no âmbito da formação docente (inicial e continuada). Nesse contexto, este estudo objetiva investigar a rede de conversação, constituída num espaço hipermediático compartilhado por professores da Educação Básica, estudantes de curso superior e formadores vinculados a Educação Superior, numa formação docente conjunta desses níveis de ensino. Para acompanhar esse processo de formação escolheu-se a cartografia como estratégia metodológica. Desse modo, percebe-se uma aproximação, entre sujeitos ditos formadores e em formação, ambos com saberes legitimados no grupo, compartilhando conhecimentos, ideias e experiências.

Abstract

According to the current national education Bases and Guidelines Law (LDB 9394/96) the Brazilian school education consists of the Basic Education and College Education. In order to provide an articulation between these different levels of teaching, various actions have been undertaken within the framework of teacher training (initial and continuing). In this context, this study aims to investigate the conversation network constituted in a hypermediatic space shared by teachers of basic education, college students and higher education-bound trainers in a joint teacher training of these levels of education. Cartography was chosen as the methodological strategy to accompany this training process. Thereby, one senses a rapprochement between those said trainers and those said in training, both with legitimated group knowledge sharing ideas knowledge legitimated, ideas and experiences.

Palavras-chave: Educação Básica, Educação Superior, Espaço Hipermediático, Formação Docente. **Keywords:** *Basic Education, College Education, Hypermediatic Space, Teacher Training.*

1. Introdução

A preocupação com a educação é uma das questões importantes da sociedade atual em decorrência das demandas exigidas no mundo contemporâneo. Nesta nova sociedade, também denominada pós-moderna ou pós-industrial, a informação e o conhecimento ocupam lugar central, constituindo pressupostos da atividade produtiva e afetando o desenvolvimento econômico. Como discute Libâneo (1998) gera-se “uma tendência de intelectualização do processo de produção, implicando mais conhecimento, uso da informática e outros meios de comunicação” (p.14).

Diante dessas novas exigências, as instituições educacionais adquiriram maior importância, tornando-se necessárias para a preparação das novas gerações, responsáveis por uma formação compatível com as mudanças em curso na sociedade.

Em busca de assegurar uma educação de qualidade oportunizando o direito a todos os cidadãos, a articulação entre os níveis e modalidades que integram o Sistema Nacional da Educação Brasileira vem ganhando destaque nas políticas públicas nacionais. Estas políticas visam atenuar o distanciamento histórico entre as instituições, a descontinuidade e fragmentação ainda presentes no quadro educacional brasileiro.

Nesse sentido várias ações vêm sendo desenvolvidas no âmbito da formação docente (formação inicial e formação continuada). A formação docente constitui-se hoje, como elemento essencial para o desenvolvimento profissional, promovendo a discussão e a reflexão sobre as profundas transformações que se produziram no ensino e o papel que o educador desempenha nesse contexto.

Segundo Sacristán (2000) os professores passaram a ter uma responsabilidade ampliada no conjunto de suas atividades: Hoje são propostos ao professor, conteúdos para desenvolver nos currículos, muito diferentes dos que ele estudou, sem que compreenda o significado

social, educativo e epistemológico das novas propostas frente às anteriores. Isso reforça a importância do aprimoramento da formação inicial e a necessidade da formação continuada acerca da complexidade cada vez maior da tarefa de ensinar.

Neste estudo focaliza-se uma formação continuada e inicial, na área da Matemática realizada na Universidade Federal do Rio Grande – FURG/Brasil de forma semipresencial e que aborda o estudo da Geometria de forma contextualizada.

A formação envolveu professores e alunos da Pós-Graduação em Educação em Ciências, professores de Matemática da rede pública de Educação Básica e estudantes licenciandos do curso de Matemática da FURG, numa ação conjunta desses níveis de ensino.

O curso teve duração de quarenta horas e foi ofertado de forma semipresencial, com cinco encontros presenciais e o restante das horas, utilizadas em atividades práticas realizadas nas escolas de Educação Básica.

Procurando potencializar a formação foi constituído um grupo fechado numa rede social, para discutir dúvidas e questionamentos, trocar ideias e suscitar novas reflexões. Segundo Rocha (2005):

A palavra rede (originária da latina rete), em língua portuguesa, remete a noção de junção de nós – individuais ou coletivos - que, interligados entre si, permitem a união, a comutação, a troca, a transformação. Estar em rede – social, cultural, econômica, política – é (ou sempre foi) uma das condições de possibilidade de nossa convivência neste mundo, dada a necessidade (ou a obrigatoriedade) da contínua constituição de grupos comuns (ou comunidades) em limitados espaços e simultâneos tempos (p.1).

Desse modo, usando o espaço hipermediático, constituiu-se uma rede de conversação que é objeto de investigação desse trabalho. Para Maturana (2002) conversar vem do latim “cum”, que significa com, e “versare”, “dar voltas com”, de maneira que, conversar significa “dar voltas com o outro”.

Para acompanhar esse processo de formação escolheu-se a cartografia como estratégia metodológica. De acordo com Passos, Kastrup e Escóssia (2012) “a cartografia propõe uma reversão metodológica: transformar o méta-hodos em hodos-meta” (p.10). Segundo os

autores esta reversão se faz a partir da experimentação do pensamento. Logo é “um método não para ser aplicado, mas experimentado e assumido como atitude”(Ibidem, p.10 – 11).

Na cartografia, o pesquisador se mantém no campo, em contato com as pessoas e seu território existencial, numa espécie de atenção concentrada e aberta, permanecendo disponível e sensível aos encontros, sem uma procura pré-definida. A seguir detalha-se o imbricamento entre o cartógrafo e o cartografar, focalizando essa formação.

2. O cartografar e o cartógrafo

A cartografia é uma prática singular que sugere uma outra forma ou modo de pesquisar, pois ao invés de buscar um resultado, uma conclusão, procura acompanhar o processo. “A pesquisa cartográfica consiste no acompanhamento de processos, e não na representação de objetos” (Barros & Kastrup, 2012, p.53).

A cartografia entendida desta forma foi formulada pelos filósofos Gilles Deleuze e Félix Guatarri e se propõe conhecer a realidade acompanhando seu processo de constituição, o que torna necessário um mergulho do cartógrafo no plano da experiência. Cartografar é primordialmente estar implicado no próprio movimento de pesquisa.

Dessa maneira, para constituir a cartografia, foi necessária uma imersão em todo o processo da formação, desde o seu planejamento até o final de sua execução, acompanhando replanejamento, conversas e intervenções. Sobre isto, Alvarez e Passos (2012) alegam: “conhecer não é tão somente representar o objeto ou processar informações acerca de um mundo supostamente já constituído, mas pressupõe implicar-se com o mundo, comprometer-se com a sua produção” (p.131).

O processo de cartografar supõe a composição de um território existencial e coloca o cartógrafo numa posição de aprendiz, construindo o conhecimento “com” e não “sobre” o campo pesquisado, permitindo-lhe dessa forma ser encontrado pelo acontecimento. Para que tal encontro aconteça o cartógrafo precisa estar disponível, estar à espreita, desprovido de regras metodológicas para serem aplicadas, mas, sobretudo como afirma Kastrup (2012)

orientado de uma “atenção sensível” para encontrar o desconhecido, embora este já estivesse ali, como virtualidade.

O cartógrafo iniciou o seu processo de habitação do território, participando e contribuindo nas reuniões de planejamento do curso, e posteriormente, tomando parte nos encontros presenciais e compartilhando o espaço hipermediático criado para as interações do grupo.

Uma vez receptivo à experiência de encontro com o objeto de pesquisa, foram produzidos dados, oriundos dos registros, realizados no diário do cartógrafo durante as reuniões de planejamento e encontros presenciais e da observação e reflexão das interações de todos os envolvidos, estabelecidas pela rede de conversação, realizada no espaço virtual.

Neste movimento do cartógrafo sem saber de antemão aquilo que irá lhe atravessar, afetando e sendo afetado pelos encontros que teve ao longo de todo o percurso, a cartografia foi sendo traçada. Este é o desafio do cartógrafo: estar atento a todas as forças que produzem sentido e que afetam o corpo, em outras palavras, é descobrir “que matérias de expressão, misturadas a quais outras, que composições de linguagem favorecem a passagem das intensidades que percorrem seu corpo no encontro com os corpos que pretende entender” (Rolnik, 2014, p.66).

A cartografia que se segue traz marcas dos encontros que as foram constituindo, a partir das experiências vivenciadas, das conversas construídas e das sensações experimentadas. Trata-se de uma autoria do corpo, de traçados do corpo no encontro com a pesquisa.

3. Cartografia: percepções capturadas e subjetividades produzidas

A cartografia está sempre em movimento, se constituindo, a partir do que nos acontece e nos mobiliza a produzir novos sentidos. Desse modo, descrevendo as marcas dos encontros, destacam-se percepções capturadas e subjetividades produzidas.

Ao longo da formação, percebe-se uma preocupação em estabelecer um diálogo permanente entre todos os envolvidos e uma concepção de formação, que ao invés de estar centrada na transmissão de conhecimentos, abre espaço para compartilhar saberes.

A formação foi planejada levando em consideração os conhecimentos prévios dos participantes, visto que, muitos deles por já serem professores, possuíam a experiência da prática em sala de aula, enquanto outros conheciam os conceitos, mas estavam iniciando sua prática na docência. Desse modo era importante ouvir e dialogar, proporcionando espaços e tempos para discussão e a reflexão individual e conjunta.

Nesta perspectiva, foi proposto ao grupo, a criação de uma rede de conversação, utilizando um espaço hipermediático para as interações, ou seja, um espaço comum, no qual seus interlocutores pudessem compartilhar ideias, experiências e reflexões. Para Maturana (2006), redes de conversação são diferentes domínios de ações dos seres humanos. Segundo ele, nós, seres humanos vivemos em conversações e tudo o que fazemos surge nas redes de conversação das quais participamos.

No domínio de ações em que o fenômeno está implicado, ou seja, na rede de conversação estabelecida no espaço hipermediático, seus interlocutores são identificados pelo nome de sólidos geométricos para garantir o sigilo e anonimato dos sujeitos envolvidos na pesquisa.

Nesta rede observa-se que os participantes postam ideias sobre o tema e sugestões de sites, de forma a ampliarem a formação em curso e compartilhem suas descobertas. Percebe-se nesta iniciativa, uma motivação por parte de alguns integrantes do grupo em contribuir na formação, não apenas reproduzindo com seus alunos aquilo que foi discutido e problematizado no curso, mas também na busca do novo, que possa potencializar o trabalho de todos.

Na rede as pessoas estão interconectadas, trocando informações, gerando conhecimento e aprendendo. Através das ferramentas tecnológicas disponibilizadas pela internet, os sujeitos podem produzir saberes, compartilhar experiências e participar no aprendizado coletivo, desde que estejam motivados a interagirem, pois como afirma Primo (2007) "... uma rede social on-line não se forma pela simples conexão de terminais. Trata-se de um processo emergente que mantém sua existência através da interação entre os envolvidos" (p.5). Logo é preciso ter clareza que uma rede é fruto de nossa capacidade de (inter)ação nela e suas potencialidades implicam em nos percebermos, enquanto sujeitos ativos e responsáveis pelo que nela transita.

Nesse sentido, a interação do grupo promoveu um espaço de aprendizagem, facilitando a comunicação. Alguns sentiram-se motivados a contribuir com ideias, sugestões, leituras e trabalhos de seus alunos. Algumas destas sugestões também foram compartilhadas por professores nas escolas de Educação Básica onde atuam, conforme verifica-se na fala de um dos participantes do grupo: “já mandei email com esta sugestão para as colegas de matemática da escola. Valeu!” (professora Pirâmide). A rede estabelecida no espaço virtual proporcionou um canal mais amplo, propiciando a disseminação de ideias e uma relação de igualdade, sem hierarquias entre seus interlocutores.

Pensar as redes sociais, na internet, como novos espaços de aprendizagem, conduz a construir ambientes colaborativos e cooperativos, que não apenas proporcionem as conexões, mas que favoreçam a reflexão e fomentem atitudes de respeito à diversidade de opiniões.

No ambiente virtual, também foram postadas várias fotos, registrando os momentos das atividades realizadas com os alunos das escolas de Educação Básica, suscitando mensagens de congratulações e incentivo ao professor e seus alunos. “Adorei o trabalho com teus estudantes. É ‘visível’ a dedicação deles mesmo com as dificuldades que eles possuem. Parabéns colega.” (professor Esfera), “Está ótima. Parabéns a todos que se envolveram na atividade.” (professor Cone). Nota-se a interação do grupo com as atividades desenvolvidas pelo colega e o entusiasmo de todos. Nesse momento o educador não está só, suas ações se tornaram visíveis e sua prática foi valorizada, estimulando sua auto-estima.

O espaço também foi utilizado para compartilhar as dificuldades encontradas pelos estudantes, na execução das atividades propostas sobre o tema, na sala de aula. “Já pude perceber que eles possuem dificuldades em utilizar régua. Amanhã já vou começar a explorar esses instrumentos para que na maquete da planta baixa eles tenham mais facilidade.” (professor Paralelepípedo).

A discussão dessas dificuldades, permitiu dar-se conta, que algumas delas eram comuns a alunos de diferentes escolas, tais como o uso da régua e a ideia de proporcionalidade. Logo o que parecia já ser um conhecimento adquirido ou uma habilidade desenvolvida, revelou-se algo ainda desconhecido para muitos estudantes. Nesta perspectiva, conforme Vaniel (2012) afirma é “na rede de conversação, através da reflexão singular, em um fluir sistêmico-

recursivo que é possível nos darmos conta para alterar os padrões habituais de sentires e fazeres” (p.141).

A partir destas discussões e as reflexões dos participantes trazidas para a conversa no grupo, surgem estratégias para facilitar o ensino e a aprendizagem destas dificuldades. Assim, todos aprendem juntos e percebem a importância do acompanhamento das atividades pelo professor e a necessidade do aluno construir o seu próprio conhecimento alicerçado nos conhecimentos já adquiridos anteriormente, como ressalta a professora Esfera: “com certeza que devemos buscar os conhecimentos prévios para construir os novos.”

Na rede de conversação, constituída no espaço virtual, também interage uma professora que não participa dos encontros presenciais, pois não conseguiu dispensa de sua escola, o que não impede seus intercâmbios com o grupo. O ciberespaço torna isto possível, propiciando a mobilização, a autonomia e a reciprocidade, possibilitando imensas perspectivas de um aprofundamento das práticas democráticas (Lévy, 1999).

Num dos relatos, postados no ambiente, a professora narra os imprevistos ocorridos, que impediram a realização das atividades no laboratório de informática, compartilhando assim a realidade do dia-a-dia da escola e suas dificuldades. “A intenção da aula era que os alunos usassem o software Sweet Home para construir em 3D a maquete que eles já haviam construído em aulas anteriores. Porém, houve vários imprevistosLogo, outra alternativa foi proposta.” (professor Cubo).

Essa interlocução permitiu aos participantes do grupo enxergar a escola com suas potencialidades e limitações. A escola deixa, então, de ser aquele campo imaginário ideal, em que tudo que é planejado é executado, e passa a ser um campo real de possibilidades, nem sempre realizáveis. Nesse momento a escola real se torna visível para todos e o profissionalismo do professor é ressaltado. “*Professor ‘se vira nos 30’* e tem vários planos B,C,D.... heheheh o que importa é a criatividade, cooperação e claro a aprendizagem dos alunos.”(professora Esfera).

Para Azzi (2012) é no cotidiano da ação docente que se manifesta evidências do saber e do fazer pedagógico do professor que pode manifestar-se como uma praxis em seus diversos níveis. Repensar a prática na formação inicial e continuada tem se revelado uma das

demandas importantes da pesquisa educacional na atualidade, ressignificando os processos formativos a partir da reconsideração dos saberes necessários à docência.

A partir desse relato também percebe-se que num grupo que respeita e legitima os saberes de seus integrantes, não apenas os sucessos são compartilhados, as desventuras, frustrações e dificuldades, também fazem parte da conversa. Desse modo para que as relações sejam sociais e todos no grupo se sintam reconhecidos e valorizados, é preciso abrir um espaço de presença do outro junto a si, pois conforme afirma Maturana (2002a) “só são sociais as relações que se fundam na aceitação do outro como um legítimo outro na convivência, e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito” (p.24).

Dentre as mensagens postadas do grupo, encontra-se a socialização de uma atividade feita fora do âmbito do curso, porém dentro do tema tratado. A referida atividade estava inserida num projeto da escola, envolvendo professores de outras áreas do conhecimento.

Olha aí pessoal, algumas das maquetes feitas pelos meus alunos Conforme falei, estas maquetes são dos principais estádios de alguns dos países participantes da Copa do mundo. Cada turma ficou responsável por abordar o país destinado a eles dentro das diferentes disciplinas. As atividades estavam organizadas em um projeto interdisciplinar que foi desenvolvido em nossa escola durante o primeiro trimestre. O fechamento e apresentação destes trabalhos foi feito em uma manhã de sábado em uma mostra organizada na escola, onde cada sala foi transformada em um ambiente onde estavam todos os trabalhos desenvolvidos referentes àquele país. Ainda, em paralelo a esta mostra, aconteceu o encerramento do campeonato de futsal "interpaíses" e que já vinha acontecendo em outros encontros. (professor Cubo).

Na rede de conversação estabelecida, os participantes do grupo interagem e contribuem com ideias para ampliar a atividade e o projeto, como verifica-se na intervenção da professora Esfera “... lembrei olhando as fotos que podes trabalhar também além do estádio, o estacionamento porque em duas eu vejo que eles se preocuparam em representar o estacionamento”. Desse modo, percebe-se que não só a atividade, como o projeto e a própria proposta pedagógica ganharam visibilidade e ultrapassaram os muros da escola, tornando-se acessível a todos os integrantes da rede.

Portanto, observamos que não são apenas informações que transitam nesta rede de conversação, são saberes que afetam àqueles que os efetuam frente a si mesmo e aos outros. Pela rede são compartilhados muito mais do que conhecimentos, nela transcorrem realidades, sentimentos e emoções.

4. Algumas considerações

O avanço das tecnologias digitais potencializa as ações interativas, fazendo com que a distância não se constitua mais como um obstáculo ao diálogo e as relações sociais.

Percebe-se desse modo, que o espaço hipermediático propicia a interlocução, possibilitando a troca de ideias e o compartilhamento de experiências. Todavia o espaço por si só não garante interações significativas, tudo depende de como estas são conduzidas e como o diálogo é estabelecido na rede de conversação. É necessário encontrar-nos numa concordância emocional que nos permita fazer certas conversações, pois o outro só tem presença se o aceitarmos como legítimo outro.

O espaço virtual possibilita que os saberes dos formadores e em formação sejam compartilhados num sentido pluridirecional, isto é, sem hierarquias, porém quem os legitima são os interlocutores, através da forma como tecem a rede de conversação. Essa maneira de entender e realizar a formação muda a visão prescritiva e aplicacionista, na qual são construídos muitos dos cursos de formação.

Neste grupo, percebe-se uma aproximação entre os participantes, ditos formadores e em formação, ambos com um saber legitimado dentro do grupo, compartilhando ideias, conhecimentos e vivências, de modo a não ser possível distinguir neste espaço quem são os sujeitos formadores ou em formação. Igualmente não houve distinção entre os estudantes da Licenciatura de Matemática (formação inicial) e os professores das escolas de Educação Básica (formação continuada).

Pelos diálogos que transitam nesta rede, todos estão em formação, com a compreensão de que aprende-se distintamente, pois somos únicos em nossas experiências e, conseqüentemente, em nossas aprendizagens.

Portanto, nesta dinâmica permeada pela aceitação do outro em sua legitimação, aproximando os saberes numa relação não hierárquica, compreende-se a formação docente, como uma formação conjunta, envolvendo a Educação Superior e a Educação Básica.

5. Referências Bibliográficas

- ALVAREZ, J. & Passos, E. (2012). Cartografar é habitar um território existencial. In: E. Passos,
- AZZI, S. (2012). Trabalho docente: autonomia didática e construção do saber pedagógico. In S. Pimenta (org.), *Saberes pedagógicos e atividade docente* (8a ed., pp. 39-69). São Paulo, SP: Cortez.
- BARROS, L. P. & Kastrup, V. (2012). Cartografar é acompanhar processos. In E. Passos, V. Kastrup & L. da Escóssia (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. (pp. 52-75). Porto Alegre, RS: Sulina.
- LÉVY, P. (1999). *Cibercultura*. São Paulo, SP: Editora 34
- LIBÂNEO, J. C. (1998). *Adeus professor, adeus professora? Novas exigências educacionais e profissão docente*. São Paulo, SP: Cortez. (Coleção Docência em formação).
- KASTRUP, V. (2012). O funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In E. Passos, V. Kastrup & L. da Escóssia (orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. (pp. 32-51). Porto Alegre, RS: Sulina.
- MATURANA, H. (2002). *A ontologia da realidade*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG.
- MATURANA, H. (2002a). *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Ed. UFMG.
- MATURANA, H. (2006). *Cognição, ciência e vida cotidiana*. (C. Magro & V. Paredes, Trans.) Belo Horizonte, MG: Ed. UFMG.
- PASSOS, E., Kastrup, V. & Escóssia, L. (2012). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre, RS: Sulina.
- PRIMO, A. (2007). O aspecto relacional das interações na Web 2.0. E-Compós (Brasília), v. 9, pp.1-21. Disponível em <http://WWW.moodle.Ufbabr/mod/resource/view.php?id=18900>
- ROCHA, C. (2005). As redes em saúde: entre limites e possibilidades. In: Fórum Nacional de Redes em Saúde. *Organização Pan-Americana da Saúde*, Belo Horizonte, MG.

- ROLNIK, S. (2014). *Cartografia Sentimental: Transformações contemporâneas do desejo* (2a ed.). Porto Alegre, RS: Sulina; Editora da UFRGS.
- SACRISTÁN, J. G. (2000). *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. (E. F. F. Rosa, Trad.). Porto Alegre, RS: Artmed.
- VANIEL, V. V. (2012). *(Co)educar em rede de conversação: formação de professores em educação a distância*. Tese de doutorado, Universidade Federal do Rio Grande – FURG, Rio Grande, RS.

ⁱ Expressão coloquial usada num programa da mídia brasileira
