

OS ESPAÇOSTEMPOS DAS MULTIMÍDIAS NA FORMAÇÃO DE DOCENTES

Rafael Martins Farias
Leticia de Souza Jorge

Universidade Estadual do Rio de Janeiro – rafaeluerj@yahoo.com.br

Onde começa a formação de docentes? Boaventura (SANTOS, 1996), nos faz compreender que somos *redes de subjetividades* formadas em múltiplos contextos cotidianos, tecidos em sociedade, dentro de diversos contextos nos quais estamos inseridos. Compreender esses contextos interligados e que os conhecimentos tecidos nas diferentes *redes* permeiam e influenciam os *espaçostempos*ⁱ escolares é um desafio real de nossa sociedade. Nas palavras de Boaventura (1996:107)

todos nós, cada um de nós, é uma rede de sujeitos em que se combinam várias subjetividades correspondentes às várias formas básicas de poder que circulam na sociedade. Somos um arquipélago de subjetividades que se combinam diferentemente sob múltiplas circunstâncias pessoais e coletivas.

Os múltiplos *espaçostempos* ou contextos na formação de docentes foram apontados por Alves (1998) como quatro *redes*ⁱⁱ, que permitem compreender a formação de docentes. Começamos pela *ação política do Estado*. Nesta rede estão os muitos documentos que circulam na área da educação: currículos oficiais destinados à formação e ao ensino em sala de aula; a organização do sistema de ensino; discursos oficiais sobre educação, publicados em diferentes mídias, entre outros, preocupando-se em "*organizar*" a prática pedagógica e a formação que nela se dá, bem como em *organizar a formação acadêmica, além de "controlar" a prática política* (ALVES, 1998:34). Na articulação destas ações com a *prática política coletiva* aparecem as lutas acerca das questões salariais, condições de trabalho, saúde, formação em outros graus ou níveis - graduação, mestrado, doutorado, participação em pesquisas. A *prática política* está ligada ao movimento estudantil, às entidades sindicais de docentes e a outras práticas coletivas de organização e mobilização presentes na formação e na atuação profissional.

Na *prática pedagógica cotidiana* se colocam as práticas das salas de aula – e de todos os 'praticantes' (CERTEAU, 1994) das escolas - nos remetendo aos anos anteriores ao ingresso em cursos de formação e aos anos concomitantes e consecutivos. Compreendemos que nos contatos cotidianos, na relação entre docentes, discentes, seus familiares e entre outros trabalhadores das escolas vamos nos formando de maneira contínua e não-linear.

A *prática pedagógica cotidiana* se mantém articulada constantemente com todas as demais redes de formação. Não seria diferente com relação à *formação acadêmica*, a rede de duração mais curta. Atualmente, a maioria dos cursos de pedagogia é de 4 anos e os cursos normais em nível médio a duração é de 3 anos. Neste caso, restringimos a esta rede o *espaçotempo* destinado legalmente a oferecer uma formação específica concedendo titulação a quem concluir o curso. É, em geral, a ela que socialmente nos referimos ao falar sobre a formação de docentes. Não menos importante, mas também não a temos como definitiva. Sua relação com as demais redes possibilita compreender quais docentes pensamos formar e no que podemos intervir para garantir melhor formação. Nessa rede buscamos conhecer outras práticas através das múltiplas expressões teóricas, compreendendo que essa formação necessita da presença constante de práticas dialógicas.

(83) 3322.3222

contato@ceduce.com.br

www.ceduce.com.br

Em outro momento, Alves (2000a) acrescenta *as pesquisas em educação*, às quais acrescentamos também os projetos de extensão entendendo ambos como práticas possíveis em universidades, nas relações que estabelecem com a produção do conhecimento.

Multimídias: outro *espaçotempo* de formação

Nos dias de hoje, nos habituamos a ver crianças e adolescentes conectados ao ‘mundo’, pois o uso de alguns artefatos tecnológicos, como a internet, é muito comum e faz parte dos cotidianos vivenciados por estes. Com o surgimento das *lan-houses* e dos smartphones a possibilidade de uso da internet ficou ainda mais presente na vida de muitos jovens. Por essas e outras, torna-se fundamental passar dos estudos dos meios para os das mediações. Como coloca Martin-Barbero (2000),

a transformação nos modos de perceber/sentir remete a novas maneiras de relacionar-se, isto é, de reconhecer-se e de juntar-se, que é o que experimentam claramente os mais jovens, e que os adultos tendem a desvalorizar, convencidos de que as transformações que hoje vivem os jovens são, como sempre foram, "uma febre passageira" (p.105).

Não nos basta compreender os artefatos, mais interessa conhecer os usos que os *praticantes* fazem deles em suas vidas. Precisamos estudar as mediações superando o estudo dos meios, ou seja, é preciso percebemos as reações e relações que temos ao entrarmos em contato com os meios na criação das tecnologias. Buscamos entender a inserção, a apropriação e os usos dos *praticantes* em suas redes sociais com resistências, negociações e na criação de usos diferenciados para aquilo que consome, pois queremos compreender as *operações dos usuários* e não os *produtos oferecidos no mercado de bens* (CERTEAU, 1994:12).

Dessa maneira, cabe analisar e refletir sobre as experiências e as questões que vamos enfrentando cotidianamente em sala de aula e como buscamos as saídas a elas quando lidamos com as tecnologias. Como professor 40 horas do Ensino Fundamental na Escola Municipal Irmã Zélia na cidade do Rio de Janeiro, por diversas vezes, me encontro ajudando aos colegas docentes, a maioria de mais idade que a minha, a montar o Datashow, notebooks, acessar a internet e arquivos para pesquisa e exibição para os alunos e muitos outros processos que requer o manuseio das multimídias.

Assim, vamos passando por distintos *espaçotempos* de nossa formação docente: a ação política do Estado, a prática política coletiva e, mais especificamente, a formação acadêmica, a prática pedagógica cotidiana, as pesquisas em educação e, com certeza, o das multimídias.

São nas táticas criadas nas relações dos *praticantes* entre si e com o meio que vamos resistindo e lutando por melhores condições de vida. *E é nesse sentido que podemos atribuir a essas práticas transgressoras, mesmo quando involuntárias, uma função emancipatória.* Assim, criamos as possibilidades de outro mundo, pois *a transformação social é tecida cotidianamente, nas práticas subversivas que somos capazes de desenvolver, nos espaços que tecemos dentro do lugar do poder, nos usos que fazemos de suas normas regulatórias* (OLIVEIRA, 2002:39-40).

As escolas se colocam como *espaçotempos* privilegiados nessa tessitura coletiva, já que cada um de nós tem ou teve frequência obrigatória, por direito - embora, muitas vezes não garantido. *Espaçotempos* de convívio coletivo obrigatório, experimentação dos direitos básicos; exercício da democracia; do *falarouvir*; de discussão e acúmulo; tentativas, erros e acertos; convívio entre os diferentes; da criação de valores e sentimentos; de acesso ao que foi produzido pela humanidade até os dias de hoje; da experimentação dos múltiplos sentidos: ver, ouvir,

cheirar, degustar, tocar, manusear e muitos outros e todos juntos, pois assim vamos sentindo o mundo. Muitas práticas não estão previstas nos currículos oficiais, mas são vivenciadas nas relações cotidianas, nas ações praticadas coletivamente, inclusive, no respeito à individualidade dos seus *praticantes*. Pois, *é também nesses espaços que tecemos o futuro, a partir do presente* (OLIVEIRA, 2002:40).

São nessas interações, na comunicação, em movimentos não previstos e em várias direções que *ensinamos aprendemos* com ou sem hierarquias *dentrofora* das relações de poder, mas que acontecem indistintamente entre docentes, discentes e outros *praticantes* em múltiplas redes educativas sem identificarmos exatamente quando, aonde, como ou com quem vamos *aprendendo ensinando*.

Referências Bibliográficas

ALVES, N. A formação da professora e o uso de multimeios como direito. In: FILÉ, V.(org.). *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p.25-40 (a).

_____. Os romances das aulas. In: *Movimento* - Revista da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, n.2, setembro de 2000 (b).

_____. Trajetórias e Redes na formação de professores. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

BARRETO, R. & MAGALHÃES, L. de. Modos de incorporação das múltiplas linguagens na formação de professores. In: OLIVEIRA, I. de; ALVES, N.; BARRETO, R. (orgs.). *Pesquisa em educação: métodos, temas e linguagens*. Rio de Janeiro: DP&A, 2005.

CERTEAU, M. de. *A invenção do cotidiano – as artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1994.

FRANÇA, V. Sujeito da comunicação, sujeitos em comunicação. In: GUIMARÃES, C. & FRANÇA, V. *Na mídia, na rua: narrativas do cotidiano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.

LEITE, M. A tecnologia no/do curso de pedagogia. In: LEITE, M. e FILÉ, V.(orgs). *Subjetividades, tecnologias e escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.103-114.

MARTÍN-BARBERO, J. Novos regimes de visualidade e descentramentos culturais. In: FILÉ, V.(org.). *Batuques, fragmentações e fluxos: zapeando pela linguagem audiovisual escolar*. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 83-112.

OLIVEIRA, I. de. A rebeldia do/no cotidiano: regras de consumo e usos transgressores das tecnologias na tessitura da emancipação. In: LEITE, M. e FILÉ, V.(orgs). *Subjetividades, tecnologias e escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p.27-42.

SANTOS, B. de S. *Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade*. São Paulo: Cortez, 1996.

ⁱ Esses termos aparecem assim escritos, pois, no grupo de pesquisa 'Currículo, Redes Educativas e Imagens' entendemos que as dicotomias do pensamento na Modernidade significam limites para a compreensão dos cotidianos vividos. Outros termos aparecerão assim gravados neste trabalho.

ⁱⁱ Inicialmente a autora chamou-as de ‘esferas’, mas hoje as compreende como *redes*, pois são sempre cruzamentos diversos e complexos.