



Artigo

Tecnologias e educação: experiências didáticas na formação de professores

Leonardo Nolasco-Silva¹

Conceição Soares²

Simone Costa³

RESUMO

Este trabalho pretende comunicar, ainda muito inicialmente, os primeiros rascunhos de uma pesquisa realizada nos cotidianos de três turmas de graduação do curso presencial de Pedagogia da UERJ, todas de 1º período, nos *espaçostempos*⁴ da disciplina *Tecnologias e Educação*, ministrada por um dos autores deste artigo. Pretende-se apresentar alguns referenciais teóricos que têm conduzido as práticas em sala de aula, bem como pensar – a partir dos trabalhos realizados pelos estudantes – o lugar dos *saberesfazeres* rotulados de senso comum pela Academia, mas que aparecem, transbordam, invadem e ressignificam os modos de produzir conhecimento, permitindo emergir outras lógicas operatórias que desafiam e complementam o fazer científico e o fazer em grupo. O relato da pesquisa-intervenção visa contribuir para a ampliação do debate acerca das tecnologias aplicadas à Educação formal e procura escapar da dicotomia analógico/digital. As autorias de estudantes aqui elencadas nos indicam que há trânsito onde se supõem deslocamentos inconciliáveis, e oportunizam ao professor

pensar sobre o hibridismo tecnológico que marca o tempo presente.

Palavras-Chave: Artefatos tecnoculturais. Saberesfazeres. Autoria. Formação de professores.

ABSTRACT

This work intends to communicate, initially, the first drafts from a survey about the daily routine of three face to face Pedagogy groups from UERJ, all of them in the first semester, in the spacetimes of a subject called Technologies and Education, taught by one of the authors of this article. It is intended to present some theoretical references that have led the classroom practices as well as to think – from the work carried out by students – of the places where the “know how” takes place labeled as common sense by the Academy, but that seem to overflow, invade and resignify ways to produce knowledge, allowing to emerge other operative logics which challenge and complement the scientific practice and

¹Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: leonolascosilva@gmail.com

²Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: ceicavix@gmail.com

³Universidade do Estado do Rio de Janeiro. E-mail: si25.costa@gmail.com

⁴Em nossas pesquisas nos/dos/com os cotidianos, o uso de termos articulados como esse – e outros que aparecerão no texto – visam problematizar os binarismos criados com a racionalidade que se tornou hegemônica na modernidade e indicar a necessidade de se buscar outros modos de pensar em conformidade com a lógica das redes e do hibridismo como produto e processo de mediação social.

the construction of doing activities in groups. The report from this intervention research aims to contribute to make the debate about the technologies applied to formal education wider and to escape from the analog / digital dichotomy. Students' authorship listed here indicate that there is transit in which are supposed irreconcilable movements, and nurture the teacher to think about hybrid technology that marks the present time.

Key words: Technocultural artifacts. Knowing how. Authorship. Teacher training.

RESUMEN

Este documento tiene la intención de comunicar, sin embargo un principio, los primeros borradores de una investigación en el cotidiano de tres clases de pregrado del curso presencial de Pedagogía de UERJ, todos primero periodo, en espacio-tiempos de la disciplina Tecnologías y educación, impartido por uno de los autores de este artículo. Se pretende presentar algunos marcos teóricos que han llevado a las prácticas en el aula y el pensamiento – a partir de los trabajos realizados por los estudiantes – el lugar de “saber hacer” etiquetados como sentido común por parte de la Academia, pero eso parece, desbordamiento, invadir y resignificar la formas de producción de conocimiento, permitiendo otra lógica operativa emergente que desafiar y complementar la labor científica y hacerlo en un grupo. El relato de la investigación de intervención tiene como objetivo contribuir al debate más amplio acerca de las tecnologías aplicadas a la educación formal y trata de escapar de la dicotomía analógico/digital. La autoría de los estudiantes mencionados aquí indican que no se encuentra en tránsito que se supone movimientos irreconcilables, y permite que el maestro piense en la tecnología híbrida que marca el momento actual.

Palabras clave: Artefactos tecnoculturales. “Saberhacer”. Autoría. Formación del profesorado.

INTRODUÇÃO

Concordando com Deleuze (1992) sobre a ideia de aprendizagem como invenção de problemas e como produção de subjetividades, pensamos a prática da formação de professores/as como processo contínuo de invenção de si e do mundo. Dessa forma, reconhecemos e desejamos que a fabulação de um curso se dê em meio à imprevisibilidade, ainda que sejam necessários os ritos de organização e de sistematização que geram ementas, planos de aula, referências bibliográficas prévias e outras burocracias que acatamos, não sem antes problematizá-las e subvertê-las. Partindo dessas noções, inspirados também em Kastrup (2005), acreditamos que a invenção de um curso inventa também os sujeitos que passarão a viver experiências nos *espaços-tempos* por ele criados. As práticas educativas, as normas escolares, o material didático, os conhecimentos curriculares são, assim, *espaços-tempos* de fabricação de identidades, de diferenças, dos diferentes e dos preconceitos em relação a eles.

Partindo dessas premissas, pensamos a invenção do curso *Tecnologias e Educação*, ofertado como disciplina obrigatória para o 1º período do curso presencial de Pedagogia da UERJ. A um dos autores deste artigo coube a condução de três turmas – uma situada no período da manhã e outras duas existentes no turno da noite, todas com 4 horas semanais, divididas em dois dias.

Quando falamos em invenção de um curso, referimo-nos também ao processo de atualização da ementa oficial que, como sabemos, se encontra localizada no *espaçotempo* de sua fabricação original, não possuindo garantias de durabilidade para além dos cenários que lhe serviram de contexto em seu momento de criação. Portanto, a cada novo curso, a ementa se renova, busca identificar seu público, criando caminhos e possibilidades de diálogo na tentativa de convencer os estudantes de que caberá a eles a coautoria das aulas ministradas/vividas/fabuladas em dias e

horários específicos, mas que transbordarão nos corredores, na internet, nas mensagens de *whatsapp*, que procuram definir as ações a serem realizadas nos trabalhos em grupo, por exemplo. Ao mesmo tempo em que nos inventamos como professores, enquanto definimos o roteiro de um curso, queremos que os estudantes se reinventem nos processos das aulas, mas sabemos que isso depende também deles, do engajamento e da vontade de *fazer junto*, de *comprar a ideia* e de *fazê-la sua*, para além dos ritos acadêmicos protocolares (frequência, realização de tarefas, provas etc.). Esse é um desafio que constantemente nos é apresentado, seja sob a forma de apatia dos estudantes, seja pela sensação de que alguma coisa não está indo muito bem nas aulas e, por isso, perdemos o sono, a vontade, o prazer de estar em sala fazendo aquilo que é o ponto crucial do nosso trabalho. O tripé da vida funcional universitária – docência, pesquisa e extensão – não se equilibra a contento se a sala de aula não for um espaço de criação, de provocação, de arrepio na pele e, sobretudo, de atualização.

Eco (2005), no campo da literatura, defende a ideia de que uma obra de arte só completa o sentido da sua existência quando é acessada e atualizada por aqueles que irão ter com ela alguma experiência de fruição. Isso faz com que não seja possível ao artista criar um endereçamento único, capaz de conduzir o expectador a visitar as exatas paisagens imaginadas pelo criador inicial da obra. Isso ocorre porque, segundo ele, a obra é *aberta*, isto é, repousa à espera dos sentidos que lhes serão atribuídos pelos *praticantes culturais* que terão contato com as suas possibilidades imaginativas. O conceito de *praticantes*, pinçado na obra de Certeau (1994), deixa clara a ideia de ação a partir da qual pensamos os estudantes – eles não são indivíduos isolados, aptos a receber mensagens, mas criadores ativos, capazes de receber-emitir-bricolar-inventar-atualizar pensamentos e atitudes, sem necessariamente abrir mão dos seus acúmulos culturais, pois existem no *dentrofora* da

universidade, transitam por cenários carregados de memórias, *saberes-fazer* e singularidades, traços que sofrem severas tentativas de silenciamento no meio acadêmico, lugar de uma suposta neutralidade, objetividade e asepsia teórico-metodológica.

Assim colocado, podemos assumir, de uma vez, que não praticamos uma ciência asséptica, livre de contaminações, assentada num ideal de racionalidade que nos dita caminhos corretos e definitivos. Praticamos, com Latour (2011) e Maturana (2001), uma ciência inacabada, em processo, imersa nos cotidianos que nos formam, informam, deformam e transformam. Uma ciência como relato do possível, mas não como única forma de relatar. Uma ciência que não resolve problemas; ao contrário, inventa outros, desestabiliza o fluxo cognitivo habitual, pois mergulhada num processo de transformação permanente. Uma ciência que busca dotar a aprendizagem com a potência da invenção e da novidade. Nem sempre conseguimos, mas tentamos ao máximo.

Uma dessas tentativas, colocadas em prática nos cursos mencionados (ainda que seja uma única matéria – *Tecnologias e Educação* –, não conseguimos pensá-la como existindo igualmente nas três turmas), diz respeito ao estímulo para que os estudantes criem *espaços de autoria*, valendo-se de suas preferências, das habilidades que cada um acredita ter, das negociações que serão capazes de fazer (pois os *espaços* são coletivos), dos meios possíveis (digitais ou analógicos) e, sobretudo, do tempo disponível, pois os *espaços de autoria* são atualizados a cada 15 dias, podendo ou não dar lugar a novas formas, sempre cambiando entre o digital e o analógico. Assim, separamos as aulas de segunda-feira para o debate de textos relacionados ao escopo da matéria – o uso das tecnologias no espaço escolar – e, na quinta-feira, praticamos o que foi debatido, inventando maneiras de expressar conceitos, de dar vida a ideias, de recompor memórias e, principalmente, de forjar assinaturas coletivas

que digam, também através da forma, algo sobre os seus autores. Aqui, entendemos *autoria* a partir de Derrida (1991), como um complexo de forças que ultrapassa o indivíduo, dialogando com as múltiplas referências que vamos incorporando no decorrer das nossas trajetórias, o que faz do nosso texto, sempre, um lugar de explosão autoral, pois contaminado, mergulhado, bricolado nas muitas referências que nos constituem e que nos identificam.

O que nos interessa nessa experiência é problematizar os processos de produção do conhecimento, estimulando autorias livres e plurais, tentando desconstruir algumas noções correntes pautadas no uso exclusivo de uma racionalidade ocidental que, supostamente, seria capaz de nos revelar uma verdade transcendente. Ao contrário, queremos dizer que o conhecimento se constrói e se reinventa a partir de muitos pontos; possui variadas formas e pode ser narrado através de muitos meios. É neste ponto que introduzimos uma noção polissêmica de tecnologia, não restrita ao meio digital, tampouco condicionada aos artefatos produzidos e colocados ao consumo por um mercado divulgador de tendências. Tecnologia, no discurso que praticamos, está ligada à invenção cotidiana de *formas de fazer*, maneiras plurais que alinham técnicas, saberes e inventos, que servem como soluções temporárias para os problemas que nos dispomos a criar.

Os artefatos técnicos e tecnológicos diversos (nem sempre considerados apropriados ao contexto escolar) entram nas escolas pelas mãos e/ou através das experiências de alunos e professores (SOARES; SANTOS, 2012). Em meio aos processos pedagógicos cotidianos, uns e outros articulam os *usos* (CERTEAU, 1994) que fazem desses artefatos com *usos* que fazem daqueles considerados, por força do hábito, como eminentemente escolares. Nessa contingência, cabe-nos indagar: afinal, o que são artefatos escolares? Embora essa não seja uma questão pertinente apenas aos nossos tempos, pois há muito

que se trabalha nas escolas com artefatos culturais diversos, produzidos com finalidades não necessariamente educativas (caixas de ovos, copos plásticos, cordas, rolos de papel higiênico, velas, purpurina, revistas, brinquedos etc.), ela ganha outros contornos nos dias de hoje. Isso porque a intrusão desses novos artefatos nas escolas não depende mais apenas de uma decisão do sistema educacional ou do projeto pedagógico de uma unidade escolar específica.

A ambiência comunicacional – instituída pelo desenvolvimento das mídias e das tecnologias da informação, na esteira da globalização dos mercados, da transnacionalização do trabalho e do capital e da midiaticização da cultura – invadiu, modificou e embaçou as fronteiras antes postas entre os múltiplos contextos cotidianos em que vivemos. Produtos, meios, mensagens e lógicas operacionais originalmente associados ao universo comunicacional e informacional, fabricados para uso profissional ou doméstico, passaram a entrar nas escolas, muitas vezes, sem hora para chegar e sem pedir licença.

Postas essas circunstâncias, entendemos que, para melhor compreender os processos pedagógicos que se desenrolam nos múltiplos contextos cotidianos *dentrofora* das escolas, especialmente no que diz respeito aos *usos* de artefatos escolares e as possibilidades que esses *usos* criam para o conhecimento e para a realização dos currículos, precisamos ir além da ideia de produtos, equipamentos, serviços e técnicas inventados, fabricados e colocados no mercado especificamente para serem consumidos com finalidades educativas. Na nossa compreensão, artefato escolar é, portanto, tudo aquilo que, independentemente do contexto de sua criação, propósito, função e manual de instruções, é *usado* por professores e alunos em suas práticas cotidianas de *aprenderensinar*, *dentrofora* das escolas, de modo a alargar as possibilidades para a realização dos currículos compreendidos como redes de relações, significações, *saberesfazer*s e poderes.

1. POR UM DISCURSO METODOLÓGICO

Não acreditamos na metodologia como discurso prévio que baliza caminhos seguros e descreve passos que poderão ser dados por outros pesquisadores. O caminho da pesquisa se faz caminhando, e o cotidianista só existe *no e com* os cotidianos que visita, o que faz de cada experiência de pesquisa, uma vivência única. Mas, entendendo com Lévy (1999) – que comunicar é partilhar sentidos –, tentaremos contar, na medida do possível, os caminhos fabulados na pesquisa em curso.

Em primeiro lugar, é necessário dizer que o trabalho realizado dialoga com as memórias dos *praticantes*, sejam memórias de seus tempos de escola, sejam aquelas colecionadas nas múltiplas redes em que nos forjamos. Pensando, com Alves (2010), que a formação dos/as professores/as se dá em contextos múltiplos, articulando as *práticas-teorias* da vivência acadêmica, das pedagogias cotidianas, das políticas de governo, dos movimentos sociais, das pesquisas em educação, da produção e usos de mídias e das vivências nas cidades, sugerimos pensar o *dentrofora* da sala de aula como disparador de debates

e como fornecedor das matérias-primas necessárias aos atos de criação que serão/estão sendo praticados na ambiência dos cursos. Por meio dessas memórias – que são *saberes-fazeres* múltiplos –, vamos criando possibilidades bricoladas de expressão, juntando, por exemplo, técnicas de corte e costura (aprendidas com a avó, costureira) e improvisos na confecção de capas de livro, cuja textura foi conseguida utilizando massa-corrida de parede, tomada de empréstimo do pai, que é mestre de obras. É nesta intersecção entre conhecimentos prévios e novos saberes que temos construído os *espaços coletivos de autoria*, ampliando o entendimento do que é tecnologia e recuperando sua potência criativa para o *espaçotempo* definido como *educacional*. Nas figuras abaixo, podemos identificar que a produção de autorias tem dialogado com esses conhecimentos prévios reunidos em diversos *espaçotempos* de formação. Como dissemos, da avó costureira, herdou-se o saber da modelagem de roupa e a prática com linha e agulha, o que permitiu a encadernação do trabalho com fio de lã; do pai, mestre de obras, vieram a ideia e a matéria-prima para texturizar a capa de um livro interativo: massa-corrida de parede.



Figura 1: Respectivamente, diário de campo com personagem confeccionada a partir de técnicas de modelagem de roupa.; encadernação com lã; capa de livro texturizada com massa-corrida de parede e decorada com retalhos de tecido.

Outra premissa que seguimos, ao pensar com os estudantes a criação dos *espaços de autoria*, diz respeito às apropriações possíveis do digital em rede, considerando ser o espaço universitário, muitas vezes, o único lugar onde alguns deles têm acesso ao computador conectado à internet e onde a maioria pode pensar outros *usos* para além daqueles já praticados nas redes sociais *on-line*, por exemplo. Esses espaços oficiais de formação existem numa espécie de suspensão do tempo, permitindo pensar sobre *o que e como* fazer de diferentes modos, oportunizando invenções que passariam despercebidas no fluxo cotidiano dos *usos* praticados sem finalidades formativas declaradas. Por meio desse *pensar*

as tarefas rotineiras executadas na internet, os estudantes têm promovido um intenso ir e vir nas plataformas *on-line* e *off-line*, experimentando trânsitos, produzindo assinaturas e adquirindo competências em múltiplas linguagens, algumas consideradas, pelos mais conservadores, inapropriadas para o *espaço-tempo* acadêmico. É desse modo que a integrante de um grupo, cujos colegas preferem criar *espaços de autoria* analógicos, negocia com eles a possibilidade de inscrever sua assinatura no trabalho por meio digital, gerando um QR Code, impresso no diário de campo (imagem abaixo), que irá conduzir o leitor a um ambiente *on-line* escolhido por ela como suporte de memória.

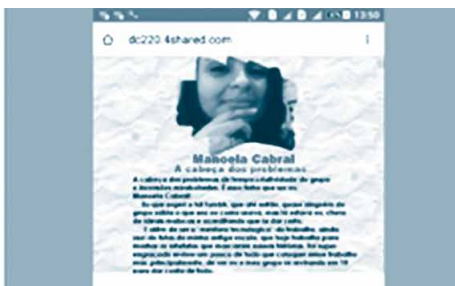


Figura 2: Respectivamente, página do diário de campo que leva o leitor, por meio de QR CODE, a um espaço *on-line* de suporte de memória; espaço *on-line* de autoria informado por QR CODE no diário de campo analógico.

Outro *espaço de autoria* bastante explorado pelos estudantes, também situado no fluxo contínuo das experiências *off-line* que ganham registros no *ciberespaço*, é o campo das audiovisualidades. Imersos em uma cultura de convergência de mídias (JENKINS, 2009; MARTÍN-BARBERO, 2010), da paisagem audiovisual (RINCÓN, 2002, 2013), das possibilidades/prescrições inscritas nos artefatos técnicos (FLUSSER, 2002) e dos modos de constituição e apresentação dos indivíduos e grupos que as novas mídias favorecem (GONÇALVES; HEAD, 2009), os *praticantes culturais* das turmas em tela vão tecendo maneiras de ver e de serem vistos, misturando linguagens e registros de imagens que vão da elaboração de um telejornal de bancada à

invenção de um clipe musical estrelado por eles mesmos a partir de paródias de canções populares de sucesso. Fazendo-se autores de textos variados, permitindo-se expressões que borram as fronteiras da oralidade, inscrevendo seus corpos na cena autoral produzida em meio a referências várias, eles/as vão construindo modos de expor pensamentos que se valem dos recursos técnicos existentes, mas que não se contentam em seguir manuais prévios de utilização. Inventam caminhos, editam possibilidades, mimetizam fórmulas consagradas, maculam textos existentes, sujam, desacatam, ironizam os modos tradicionais de fazer conhecimento. É por esse caminho da ironia, da entrega sem pudores e da liberdade de criação que surgem as *covers* de

Valesca Popozuda, os intérpretes de bandidos entrevistados, os manipuladores de fantoches, os cantores de paródias e os apresentadores de telejornal. Todos esses personagens são vividos em cenários construídos por eles mesmos, registrados por distintos dispositivos de imagem (celular, *webcam*, filmadora, tablete etc.) e divulgados por variados meios (Youtube, Vimeo, CD-ROM, DVD, Facebook, Tumbler, Twitter, Blog etc.). Cambiantes entre roteiros e improvisos, mesclando irreverência e timidez, os *espaços de autoria* têm-se mostrado refúgio de memórias e *saberes-fazer* cotidianos, produtos alternativos ao consumo massivo de *espaços* pré-fabricados. Tais *espaços* são tecidos em redes cotidianas de conhecimentos que se entrelaçam, se afetam, se modificam e se complementam. Para além das formas, que

poderíamos arbitrariamente classificar como vídeos, perfis, *weblogs*, canais, impressos etc., ressaltamos o caráter artesanal das produções e o baixíssimo custo monetário dos projetos. Os estudantes entenderam que as tecnologias não são entidades acessadas unicamente através do dinheiro, mas são meios que podem ser fabulados a partir da matéria-prima que se tem em casa, de sobras, restos, guardados e gambiarras que, juntos, podem gerar conhecimentos inimagináveis. As figuras reunidas a seguir apresentam alguns *frames* das experimentações audiovisuais praticadas pelos estudantes. O equipamento mais utilizado para a captação de imagens foi o celular, e os programas de edição mais recorrentes foram Windows Movie Maker, Adobe Premiere e Final Cut Pro X.



Figura 3: Print de alguns vídeos produzidos como *espaços de autoria* dos estudantes.

2. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Da mesma forma que resistimos à tentativa de esboçar uma metodologia que caracterize e defina o nosso trabalho, ainda que tenhamos oferecido pistas que nos situem, talvez, naquilo que Kastrup (2007) tem chamado de pesquisa-intervenção, entendemos que elencar resultados obtidos até então despontencializaria as leituras possíveis empreendidas pelo leitor. Defendemos que o texto científico deve ser pensado como indicador de pistas, como disparador de trilhas a serem

caminhadas (ou recusadas) por aqueles que atualizam a obra com seus acúmulos culturais e modos de decodificação de mensagens. Por isso, não nos sentimos atraídos em analisar os *espaços de autoria* coletivamente forjados.

Contudo, podemos fazer alguns apontamentos sobre as tecnologias empregadas no *design* de cada *espaço* – e isso tem a ver com pensar o consumo dos artefatos tecnoculturais de nosso tempo. Sabemos que estamos mergulhados numa ambiência digital sem precedentes, que produzimos e guardamos

imagens como nunca antes e que acessamos informações a todo o momento, cada vez mais dedicados ao pensamento rápido e ao manuseio de dispositivos que cabem na palma da mão. Todavia, ao observarmos tal imersão no digital em rede, não podemos perder de vista que o ciberespaço se apresenta em um mundo que também é analógico, e perceber isso é de suma importância para que não desconsideremos os *saberes-fazeres* ligados ao manual, ao emprego de técnicas que atravessam gerações, que instituem maneiras de *contar* e de *fazer* que passam pelo manuseio das coisas palpáveis, que se sujaram de *glíter*, de cola, que se enfeitam com paetê e papel crepom colorido, que ressignificam papelão, tecido, palito de fósforo, botão de camisa, que descobrem materiais inusitados e que alfabetizam em idiomas constantemente alterados, com sotaques múltiplos.

Exercitar esse pensamento, inspirados pela máxima deleuziana (1992) de que as coisas não precisam ser *isto ou aquilo*, mas podem ser *isto e aquilo*, nos ajuda a romper com as dicotomias presentes no discurso científico amplamente praticado no Ocidente, dicotomias que buscam apartar o digital do analógico, como se um fosse, necessariamente, a evolução do outro, um caminho sem volta, duas linguagens inconciliáveis. Ao construirmos pontes entre esses dois modos de fazer, podemos contribuir para o empoderamento coletivo em ambas as plataformas, estimulando o fluxo entre elas, concebendo-as não como dois *espaços*, mas como modos de expressão que se atravessam e que podem ser, em alguma medida, frutos de uma mesma criação afeita ao transpassar de barreiras.

O acompanhamento dos *usos* praticados por aqueles que manuseiam equipamentos diversos também tem nos informado o quão impossível é fechar os *usos* prováveis previstos nos manuais de usuário. Em diversos momentos do trabalho, ouvimos relatos de *praticantes* que decidiram burlar as regras de um *software* de edição, por exemplo, promovendo

um intercâmbio entre marcas concorrentes, de modo a obter um resultado que juntasse os benefícios de uma e de outra. Ainda que os dispositivos tenham limites e possibilidades previamente descritos, como argumenta Flusser (2002), é sempre possível conferir-lhes novos sentidos, promovendo enlaçamentos entre a máquina e o homem, onde um faz o outro e ambos se reinventam, constante e criativamente. Nesse sentido, é importante destacar os *usos* que têm sido feitos dos vídeos hospedados no Youtube e que ganharam certa popularidade entre os *praticantes* da rede. Valendo-se de técnicas de edição de vídeo, os estudantes têm realizado *mashup*⁵ de vídeos e outras bricolagens de modo a construir discursos (sonoros, imagéticos) novos a partir de fragmentos já existentes.

Por fim, mas sem esgotar o tema, que pode ir muito além, é preciso reconhecer que estamos diante de uma novíssima sociedade que possibilita formas outras de construir conhecimentos e de difundir informações, oportunizando – apesar das inúmeras desigualdades de acesso – meios quase democráticos de receber-emitir-bricolar informações, cabendo aos cursos de formação de professores incentivar a experimentação diária desses *espaços* multiformes, onde podemos escrever nossos textos, nossas teses, nossas histórias, nossas esperanças e tudo o mais que desejamos gritar ao mundo. Em tempos de ver e dar a ver (BRUNO, 2010), é preciso pensar sobre *o que e como* mostrar, transformando atos quase involuntários em ações criadoras também premeditadas, sem

⁵Um *mashup* de vídeo (também escrito como vídeo *mash-up*) é a combinação de múltiplas fontes de vídeos que normalmente não têm nenhuma relação uma com a outra, em uma obra derivada, frequentemente satirizando componentes de suas fontes ou outro texto. Muitos vídeos *mashup* são paródias humorísticas de *trailers* de filmes, além de outros gêneros de *mashups* que vem ganhando bastante popularidade. Na medida em que os *mashups* são “transformações” de conteúdos originais, eles podem encontrar proteção de reivindicações de direitos autorais no âmbito do “fair use”, doutrina da lei de direitos autorais. Disponível em: <[http://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup_\(v%C3%ADdeo\)](http://pt.wikipedia.org/wiki/Mashup_(v%C3%ADdeo))>. Acesso em: 7 jun. 2015.

que um precise abrir mão do outro. Não se trata de pedagogizar o *Facebook* ou de abolir a suposta futilidade das *selfies*, mas sim de descobrir o que podemos fazer a partir deles, assumindo-os como *espaços legítimos* de autoria que podem nos servir para o lazer e para as aprendizagens ou, na verdade, entender que diversão e formação são faces de um mesmo processo e podem, por isso, caminhar juntas, sem apartar, sem dicotomizar, optando pelo *e* ao invés do *ou*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que trouxemos nesse brevíssimo relato de experiências são inquietações que ainda nos instigam a prosseguir no campo, visto que os *espaços de autoria* continuam sendo produzidos a cada 15 dias pelos estudantes e não paramos de nos surpreender com as invenções cotidianas que nos são apresentadas. Nossa ideia é continuar a pesquisa por mais dois ou três semestres, afinando nossos disparadores a partir dos *feedbacks* recebidos. Temos percebido, por exemplo, que alguns *espaços de autoria*, como os jogos didáticos, demandam mais tempo para a confecção e, por conta disso, temos flexibilizado os prazos de entrega, acatando as observações feitas pelos estudantes. Também temos investido no trânsito entre o digital e o analógico, para que os grupos se permitam experimentar também aquilo que não é a sua zona de conforto. Ao final desta primeira etapa, pretendemos criar as condições para que os grupos apresentem, uns aos outros, os seus repertórios, já que alguns são mantidos em sigilo, na tentativa (deles) de guardar alguma surpresa e de não estimular o plágio – que, a nosso ver, representa uma ameaça frágil, visto que a prática tem nos mostrado que *espaços de autoria* iguais tendem a produzir mensagens completamente diferentes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, N. Redes Educativas ‘dentrofora’ das escolas, exemplificadas pela formação de professores. In: SANTOS, L.; DALBEN, Â.; LEAL, J. D. L. (Org.). **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**: currículo, ensino de Educação Física, ensino de Geografia, ensino de História, escola, família e comunidade. 66. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- BRUNO, F. Circuitos de vigilância: controle, libido e estética. In: LEAL, B. S.; MENDONÇA, C. C.; GUIMARÃES, C. **Entre o sensível e o comunicacional**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.
- CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. Petrópolis: Vozes, 1994.
- DELEUZE, G. **Conversações**. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.
- DERRIDA, J. **Limited Inc**. Campinas: Papyrus, 1991.
- ECO, U. **Obra aberta**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- FLUSSER, V. **A filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2002.
- GONÇALVES, M. A.; HEAD, S. Confabulações da alteridade: imagens dos outros (e) de si mesmos. In: _____ (Org.). **Devires imagéticos**: a etnografia, o outro e suas imagens. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.
- JENKINS, H. **Cultura da convergência**. São Paulo: Aleph, 2009.
- KASTRUP, V. **A invenção de si e do mundo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 26, n. 93, p. 1273-1288, set./dez. 2005.

LATOUR, B. **Ciência em ação**: como seguir cientistas e engenheiros sociedade afora. São Paulo: Ed. Unesp, 2011.

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

MARTÍN-BARBERO, J. Convergência digital e diversidade cultural. In: MORAES, D. (Org.). **Mutações do visível**: da comunicação de massa à comunicação em rede. Rio de Janeiro: Pão e Rosas, 2010.

MATURANA, H. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2001.

RINCÓN, O. Experiências de convergência: inovação na análise e na expressão audiovisual. Tradução: Isabel Navega. In: BERINO, A.; SOARES, C. (Org.). **Educação e imagens II**: currículos e dispositivos de produção e circulação de imagens. Coordenação da série: Nilda Alves. Petrópolis: De Petrus; Rio de Janeiro: Faperj, 2013.

_____. **Televisión, video y subjetividade**. Buenos Aires: Grupo Editorial Norma, 2002.

SOARES, C.; SANTOS, E. Artefatos tecnológicos nos processos pedagógicos: usos e implicações para os currículos. In: ALVES, N.; LIBÂNEO, J. C. **Temas de Pedagogia**: diálogos entre didática e currículo. São Paulo: Cortez, 2012. p. 308-330.