



FORMAÇÃO CONTINUADA NÃO FORMAL ONLINE: REGIÕES DE APRENDIZ@GENS

Maria Cristina Schefer¹ - UNISINOS

Karine dos Santos² - UNISINOS

Wanderlea Damásio³ - UNISINOS

RESUMO

Popularizadas, as redes sociais vem sendo utilizadas para socializar saberes docentes. Na pretensão de exemplificar e valorizar academicamente algumas dessas ações foram analisadas, a partir de entrevistas, práticas do que chamaremos de formação continuada (não formal) online: duas em *blogs* e uma em *twitter*. Ações particulares de docentes, autores sociais, que optaram de um modo a romper fronteiras tempo-espaciais e doutro a criar regiões formativas, via internet. Três espaços ora singulares ora similares, que promovem diálogos entre docentes, apontando que também na comunicação virtual mensagens só chegam aos destinatários quando existe afinidade, e que o reconhecimento de um espaço está condicionado ao sentimento de pertença de um leitor a uma região formativa. Bem como, que há um nicho instrumental para formação continuada online que se bem utilizado poderá ao mesmo tempo qualificar o trabalho pedagógico e alfabetizar digitalmente os professores nas escolas. Dialogando conosco: Freire (1996), Cunha (1995; 2006,) Gohn (2006), Bourdieu (2006), Schittine (2004), entre outros.

Palavras-chave: estudos culturais/ formação de professores/ educação não formal/ redes sociais de aprendizagens.

INTRODUÇÃO

Intensificados no Brasil, nas últimas décadas do século passado, os estudos e as propostas para a formação de professores foram reorganizados sob o argumento da continuidade. As ideias de que o professor deve estar em constante aprendizado e possui saberes provindos das práticas de sala de aula, as quais podem e devem ser socializadas, estão presentes nos mais diversos discursos quando o tema é a formação de professores. Segundo Cunha (2005, p. 67) “nos anos oitenta o paradigma epistemológico reconfigurou-se e os estudos qualitativos de natureza epistemológica constituíram-se, redefinindo os processos de

¹ Doutoranda em Educação/UNISINOS. Bolsista CAPES

² Doutoranda em Educação/UNISINOS. Bolsista CAPES

³ Doutoranda em Educação/Unisinos

produção do conhecimento sobre a docência e seus saberes”. Numa reflexão sobre a emergência de um novo tipo de formação docente, Paulo Freire (em nota de rodapé) na conhecida obra *A Pedagogia da autonomia* (1996, p. 32) ressaltou:

Fala-se hoje, com insistência, no professor pesquisador. No meu entender o que há de pesquisador no professor não é uma qualidade ou uma forma de ser ou de atuar que se acrescenta à de ensinar. Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca a pesquisa. O de que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.

Desse modo, a superação da formação inicial e seu posicionamento no ponto de partida da linha da profissionalidade docente definiu como competência técnica para o exercício da docência a pré-disposição para o conhecimento. Os diplomas de graduação deixaram de ser “emoldurados” em defesa de um comportamento de permanente busca.

Tal mudança formativa atendeu principalmente ao clamor social-pedagógico, principiado em décadas anteriores, silenciado no período da ditadura, no que se refere à revisão da função da escola, a qual (além das aprendizagens) assumiria o papel de fomentar o debate crítico nacional formando cidadãos autônomos, homens com autoestima elevada e capacidade de superar suas histórias de vida em meio a um processo educativo reflexivo. Ou seja, popularizou-se, pedagogicamente, a partir daquele período a ideia de que para formar um homem com capacidade de promover mudanças sociais seria preciso colocar os professores em movimento, em diálogo com a sociedade, e com a Academia, onde o conhecimento está permanentemente à prova.

Diante desse cenário, a EAD que se encontrava em pleno período de estagnação, mesmo contando com uma trajetória consolidada em cursos livres desde a década 1930, principiados pelo rádio, foi uma das alternativas encontradas para o aligeiramento do processo formativo docente. Sendo que a revitalização dessa modalidade contava, então, com a possibilidade de inovação das estratégias via tecnologias da informação (TI). Nesse aspecto, um grande passo para a EAD virtual em solo brasileiro foi o credenciamento pelo governo da Associação Brasileira de Telecomunicação (ABT), em 1983, concedendo autorização para ministrar cursos de Pós-Graduação por meio do ensino tutorial. Segundo Saraiva (1996),

A partir da década de 60 é que se encontram registros, alguns sem avaliação, de programas de EAD. Foi criado, inclusive, na estrutura do Ministério da Educação e Cultura, o Programa Nacional de Teleducação (Prontel), a quem competia coordenar e apoiar a teleducação no Brasil. Este órgão foi substituído, anos depois, pela Secretaria de Aplicação Tecnológica (Seat), que foi extinta. Em 1992 foi criada a Coordenadoria Nacional de Educação a

Distância na estrutura do MEC e, a partir de 1995, a Secretaria de Educação a Distância (p. 19).

Na sequência dos acontecimentos, a EAD foi reconhecida pelo Parecer nº 295, e a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 ampliou e legitimou essa modalidade de oferta para todos os níveis de ensino. O Decreto nº 5.622 de 19 de dezembro de 2005 regulamentou a EAD possibilitando a implantação da Universidade Aberta do Brasil, em 2006, a qual foi conceituada nos seguintes termos: “Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação universitária, por meio do uso da metodologia da educação a distância” (Brasil, 2006). A educação online é definida por Moran (2006, p. 41) como “o conjunto de ações de ensino-aprendizagem que são desenvolvidas através de meios telemáticos, como a internet, a videoconferência e a teleconferência”.

Diante do potencial disseminador que detém, possivelmente a EAD- virtual significou “leite para rebento” entre as estratégias para a formação continuada no País. Mecanismo capaz de operar a “mágica da redução espaço-temporal”, com custos exequíveis, e ao mesmo tempo imprimir modernidade à ação formativa. Já que, conforme o “grande guru da virtualidade”, Mc Luhan (1997) “o meio é a mensagem”. E, se não fosse o “pequeno detalhe” da falta de acesso ao território virtual e de alfabetização digital, de grande parte dos docentes, possivelmente a formação continuada *online* teria garantido na prática o novo discurso formativo e em tempo recorde.

Visto de outro prisma, essa ideia de socialização de saberes docentes, pertinente ao contexto da formação contínua, ativou, com a popularização dos computadores domésticos a formação docente não formal online. E não faltam mestres plugados em redes sociais postando experiências pedagógicas e convidando a categoria do magistério para debates em prol da qualidade do ensino. Segundo estudos, “as tecnologias digitais online rompem com a unidirecionalidade da mensagem fechada, fortalecendo a cultura da participação, em que o receptor é convidado à livre criação compartilhada”. (VILARES; SILVA, 2006, apud CLARO, 2010).

De outro modo essa capacidade de empreender (através de postagens públicas) ou de se posicionar frente a um determinado ponto de vista pedagógico colabora para a constituição da profissionalidade docente. Torna público que os professores possuem saberes específicos de sua formação, que são capazes de selecionar e avaliar determinados conteúdos, métodos,

ideias pedagógicas. Quanto à relação entre a autonomia pedagógica e o estatuto da docência, Cunha (1995, p. 139) asseverou que ao longo do tempo:

O saber do professor foi sendo cada vez mais descaracterizado a tal ponto de poder considerá-lo apenas um *técnico burocrata* (...) uma profissão que não tem uma razoável condição de independência não consegue estabelecer o seu espaço de exercício profissional e, portanto, não consegue qualquer condição de auto-regulação.

Diante disso, não fossem alguns “poréns”, poderíamos considerar as redes sociais de aprendizagem fortes aliadas para a qualificação também da representação social da docência. Entretanto, como muitos dos “socializadores de saberes docentes” (em rede) agem na subversividade do não formal (do não institucionalizado) hospedando suas práticas na “floresta negra” em que pairam os “monstros da internet”, a desconfiança sobre a validade dos materiais postados, e dos saberes dos colegas “anônimos” que praticam o compartilhamento virtual é uma realidade não-virtual. Tal comportamento reticente, por parte de alguns docentes, é resultado de uma cultura capitalista que reforça constantemente que o popular e o gratuito são perniciosos. E aqui cabe (de nossa parte) um alerta inspirado na inteligência do homem ordinário⁴, pois, se “nem tudo que reluz é ouro”, “nem tudo que fede é porcaria”.

Em relação ao que denominamos de espaço educativo **não formal** é importante salientar sua oposição à formalização da escola, ele se constitui a partir do não institucionalizado, podendo ser caracterizado como uma nova cultura organizacional (Gohn, 1999) permeada de intencionalidades. Nesse âmbito de aprendizagem as categorias de espaço e tempo não são fixadas *a priori* e a hierarquia do conhecimento é construída a partir de interesses próprios ou do grupo envolvido. Seu conceito se deu (para este artigo) a partir da definição de educação não formal de Maria da Glória Gohn (2006, p. 02):

A educação não formal designa um processo com várias dimensões tais como: a aprendizagem política dos direitos dos indivíduos enquanto cidadãos; a capacitação dos indivíduos para o trabalho, por meio da aprendizagem de habilidades e/ou desenvolvimento de potencialidades; a aprendizagem e exercício de práticas que capacitam os indivíduos a se organizarem com objetivos comunitários, voltadas para a solução de problemas coletivos cotidianos; a aprendizagem de conteúdos que possibilitem aos indivíduos fazerem uma leitura do mundo do ponto de vista de compreensão do que se passa ao seu redor; a educação desenvolvida na mídia e pela mídia, em especial a eletrônica etc..

Entretanto, é na mesma autora e no conceito de profissionais da educação não formal, que surge a dúvida e ao mesmo tempo a busca de definição da identidade do formador

⁴ Expressão utilizada por Michel de Certeau (1994) para nomear o homem comum, aquele que representa as massas.

docente em rede, se formal ou não formal? Didaticamente Gohn (2006, p. 02) asseverou: “Em cada campo, quem educa ou é o agente do processo de construção do saber? Na educação formal sabemos que são os professores. Na não formal, o grande educador é o *outro*, aquele com quem interagimos ou nos integramos.” Conforme a autora a maior importância apregoada ao campo da educação não formal está na criatividade humana e no agir comunicativo, que “baseada em convicções práticas, elaboradas a partir de experiências anteriores, segundo as tradições culturais e as condições histórico-sociais de determinado tempo e lugar, formam o conjunto de elementos que fornece a amálgama para a geração de soluções novas, construídas em face dos problemas que o dia-a-dia coloca nas ações” (Gohn, 1999, p. 104-105). E, desse modo, professores de fato (diplomados) que partem para um tipo de aventura de formação continuada não formal, atuam num espaço comumente destinado a leigos.

Mesmo que em forte expansão, tal empreendimento formativo online de docentes nem sempre ultrapassa o nível do monólogo. E o sistema de formação continuada não formal em território virtual carece, para ser compreendido, da ciência de que cada agente formativo virtual funda um tipo de região online de socialização de saberes. Justificamos tal conceito na própria etimologia da palavra região que vem do latim: *regere*- verbo que também está na origem das palavras: ‘rei e regra’: reinar, reger. **Conhecimento e poder** definem, assim, uma região. Portanto, cada pretensão formador não formal de professores em rede precisa, igualmente aos fundadores “reais” de espaços regionais, ser legitimado e autorizado socialmente pelos pares. Numa ação (mercadológica de bens simbólicos) que se estabelece no reconhecimento de pertença de um professor a um espaço demarcado (região) por um determinado agente-discurso formativo (conhecimento- poder). Em seus estudos sobre o Poder simbólico, Pierre Bourdieu (2006, p. 117) concluiu:

O efeito de conhecimento que o fato de objetivação no discurso exerce não depende apenas do reconhecimento consentido àquele que o detém; ele depende do grau em que o discurso, que anuncia a um grupo a sua identidade, está fundamentado na objetividade do grupo a que ele se dirige, isto é, no reconhecimento e na crença que lhes concedem os membros desse grupo.

No caso em estudo, essa compreensão de como um espaço é socialmente legitimado, mesmo que em território virtual, pode revelar o quanto a procura por alguns *sites* em detrimento de outros está ligado à identificação entre o docente e o formador não formal (autoridade social em um grupo). Identificação que supera, inclusive, a relevância ou não para o campo educacional de materiais postados. Essa ocorrência afetivo-virtual superando

qualidades de um determinado espaço já foi demonstrada, em outros termos, em estudos específicos sobre a blogosfera⁵, pela pesquisadora Denise Schittine, (2004, p. 25) que concluiu: “Dentro da escrita íntima virtual o que importa para a formação de um público é mais o estilo que o diarista vai imprimir ao seu blog propriamente do que se esse blog é capaz de informar do seu tempo ou de sua história”.

E a questão de estilo, por sua vez, é a questão da identidade, que consolida a identificação, e que define seguidores /leitores de um espaço formativo virtual.

Para demonstrarmos um pouco dessas relações de identificação e legitimação de autoridade social, via redes de aprendizagem, encaminhamos virtualmente entrevistas pré-elaboradas para três formadores de professores online ou ao estilo bourdiano (2006) “autores sociais”. Antes de socializarmos parte dos registros desses colaboradores, que foram transcritos **sem nenhum tipo de inferência**, cabe, mediante a ideia da criação de regiões para a formação docente não formal, acrescentarmos como, do ponto de vista de Gohn (2006, p. 02), são diferenciados os espaços para aprendizagem:

Na educação formal estes espaços são os do território das escolas, são instituições regulamentadas por lei, certificadoras, organizadas segundo diretrizes nacionais. Na educação não formal, os espaços educativos localizam-se em territórios que acompanham as trajetórias de vida dos grupos e indivíduos, fora das escolas, em locais informais, locais onde há processos interativos intencionais (a questão da intencionalidade é um elemento importante de diferenciação).

Apesar de terem critérios de diferenciação e classificação palpáveis para essa autora, quando no âmbito da realidade física, entendemos que na educação feita no espaço virtual nem sempre é possível demarcar com convicção cada modo de oferta educativa/formativa.

Três endereços eletrônicos e a fundação das regiões virtuais:

Consideramos esses conceitos de espaços e de agentes da educação, expostos até aqui, necessários em virtude de que, como tentaremos demonstrar, com o material coletado, que no caso da formação de professores online existe uma frequente derrubada de fronteiras estatutárias, pois, agentes educativos e espaços “escorregam” oscilando entre o formal e não formal. Claudia Costin, atual secretária de educação do Rio de Janeiro-RJ, uma das entrevistadas, encontra-se a nosso ver no meio termo em relação ao espaço do formal e do não

⁵ Conjunto de blogs hospedado na Internet, que soma atualmente 120 milhões de acordo com o estudo *State of Blogosphere*. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Blogosfera>. Acesso em: janeiro de 2012.

formal, visto que, o hábito que ela instituiu de “twitar⁶” com os profissionais de ensino da rede municipal, apesar de ocupar um espaço virtual institucionalizado (pertencente ao governo) encontra-se (nesse) fora de lugar. Já que, não é de praxe a utilização da página pública para tal fim formativo. O que demonstra, ao mesmo tempo, “ousadia metodológica” por parte da entrevistada que estabeleceu um novo modo de diálogo com os professores. A secretária inaugurou um tipo de formação docente (de opinião) feito à priori dos protocolos; ao fazê-lo assumiu o risco tanto político quanto pedagógico da exposição pública de ideias.

Se pensarmos nessa situação a partir dos estudos de Bourdieu (2006), concluiremos que apenas o fato dessa Secretária exercer cargo público não legitimou efetivamente a *twitagem-formativa*, e, sim, a identificação que seus pares (docentes) tiveram ou não com o meio (internet) ou a forma de comunicação: que fluiu, na casualidade, sem os melindres comuns nas relações com bases políticas e conseqüentemente hierárquicas. Pelo menos é o que traduzem os excertos (que seguem) da entrevista: *“Comecei a utilizar o twitter⁷ para falar com uma das minhas filhas, que estava morando fora do país. A partir da criação do meu perfil na rede social, muitos professores da rede municipal do Rio de Janeiro começaram a me seguir. Nesse momento, percebi o quanto essa ferramenta facilitava a comunicação direta dos professores com a Secretaria Municipal de Educação. Problemas que antes demoravam a serem resolvidos, por conta da burocracia interna, começaram a ser tratados com mais agilidade, o que permite, também, uma melhora do processo de ensino-aprendizagem. Além de responder aos professores e tirar suas dúvidas, todos os dias pela manhã faço um clipping com as principais notícias do dia e apresento, ainda, matérias que sinalizam novas práticas educacionais ou mostram iniciativas que deram certo em outras cidades ou até mesmo escolas”*.

Esse trecho do relato evidenciou o caráter casual da fundação do espaço (região) para a formação continuada não-formal, que foi estabelecido em local incomum para ser chamado de formal e com intencionalidade anunciada retirando o processo formativo do Campo da informalidade educativa.

Outra importante informação para a comprovação da prática formativa não formal dos professores da rede municipal do Rio de Janeiro foi verificada, na “fala” de Claudia Costin,

⁶ Ato de socializar textos de até 140 caracteres em rede social específica (twitter).

⁷ *Twitter* é uma rede social e servidor para microblogging (criada em 2006 pelo norte-americano Jack Dorsey) que desde 2011 está disponível na Língua Portuguesa. Fonte: WIKIPÉDIA. A enciclopédia livre. Twitter. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Twitter>. Acesso em: janeiro de 2012.

quando ela argumentou sobre às vantagens do uso do *twitter* em termos de melhorias do processo burocrático e para a difusão de saberes docentes do grupo de professores: *“através do Twitter conseguimos resolver problemas pontuais, identificar problemas na rede, como por exemplo, quando professores sinalizaram que os cadernos de orientações curriculares ainda não haviam sido entregues em algumas escolas, por conta de um atraso da empresa de distribuição. Essa comunicação direta permite que o problema seja resolvido imediatamente. Além disso, também acabamos por conhecer o trabalho dos professores e mostrar o trabalho de alguns educadores, retuitando o que eles nos contam, parabenizando e reconhecendo as suas práticas”*.

De outro modo, e mesmo que não seja o objetivo deste estudo, vale assinalar as vantagens que um sistema de ensino público tem quando gerido por profissionais da área da educação, principalmente, no que se refere à formação continuada. A sensibilidade para a valorização das práticas docentes ocorridas dentro das escolas, reveladas na fala da Secretária, faz parte daquilo que pejorativamente alguns chamam de “pedagogês”. Nesse caso, pedagogês-*vip* e engrandecido pela alfabetização digital que está sendo possibilitada aos professores do Rio: “Todos os professores possuem um laptop doado pela Secretaria Municipal de Educação, e, através do seu computador particular, eles podem acessar a rede social. Nas escolas, o acesso à rede social pode ser feito nos laboratórios de informática e na sala de professores. A adesão ao uso dessa nova ferramenta é opcional”.

Provavelmente a secretária Cláudia Costin tenha enfrentado críticas na trajetória da “twitagem” e muitas boas práticas de docentes jamais serão socializadas em seu *twitter*, sejam por questões de cunho político ou simplesmente por falta de elo afetivo com o espaço. Ambos os comportamentos legítimos, por parte de docentes “cariocas” que, nesse momento, não aceitaram a formação virtual (nomeada e datada). Mas, essas posições particulares não retiram o brilho da ação⁸: a criação de um elo “virtual” de cooperação entre os professores. E em se tratando de gestão da formação docente, Nóvoa (2010, p. 3) esclareceu:

A profissão do professor é muito desgastante e exigente. Hoje ela não pode ser vivida isoladamente. É fundamental falar dos problemas com os colegas, em diálogo aberto, num quadro de partilha e de colaboração mútua. É muito importante que tenha alguém que dinamize esses processos e que ajude a organizar o trabalho escolar- e esse alguém **pode ser** o coordenador pedagógico. Nada se consegue sozinho. (grifos nossos)

⁸ O *twitter*: @claudiacostin possui mais de 13.000 seguidores.

O exemplo de Claudia Costin poderá redimensionar outras relações entre gestores e professores do setor público que estejam carentes de proximidade.

Para falarmos da segunda região de aprendizagens pesquisada consideramos necessárias algumas questões iniciais: até que ponto a vida institucional invade ou “cola” na vida privada? Será possível obedecer a mais de um estatuto de educador? Trataremos a partir daqui da análise do espaço do professor Ático Chassot⁹, um conceituado professor universitário do Rio Grande do Sul, que não apenas possui um blogue¹⁰ como já tem estudos publicados sobre essa ferramenta, que definiu como artefato cultural pós-moderno¹¹. Um dos motivos de termos optado por esse blogue, em detrimento de outros, foi primeiramente o percurso acadêmico do bloguista, e depois a característica de **diário de classe** que o espaço possui. Tal peculiaridade pode ser verificada, nas linhas que seguem, quando o espaço virtual foi definido pelo próprio entrevistado: “*Um blogue diário, fundado em 30 de julho de 2006, publicando de então 1965 (em 20DEZ2011) com cerca de 150 visitas diárias, já editadas em mais de 20 estados do Brasil e em mais de 40 cidades no exterior (...). Há 5,5 anos, diariamente, sem ter faltado um dia*”.

Até aqui, tudo normal, afinal blog ao “pé da letra” é isso: “diário íntimo da internet” (Schittine, 2004, p.12) não fosse, porém, o fato desse professor ter 72 anos e, ao invés de descansar na comodidade de sua gloriosa trajetória profissional, ter aberto em sua rotina diária um horário específico para a partilha de saberes docentes. Demonstrando não apenas que está à vontade com o espaço virtual como o quanto considera importante esse mecanismo, conforme informou: “*Quando me dou conta da instantaneidade de leitura, se comparado com o tempo que um livro meu demora a circular depois de escrito*”. Obviamente a caminhada acadêmica do professor Chassot definiu sua “região formativa não formal online”, e sobre os seus temas usuais e sua comunidade de leitores esclareceu: “meu tom é alfabetização científica e História e Filosofia da Ciência [...] meus significativos leitores são os ouvintes de minhas palestras e colegas bloguistas, que o fazem num sentido de reciprocidade”.

Tais informações, reveladas pelo Mestre Chassot, não apenas comprovam a questão da afinidade exercendo a triagem para a formação de professores online como apontam para a

⁹ Endereço na rede: <http://mestrechassot.blogspot.com>

¹⁰ Termo em português de Portugal que tem como correlato bloguista.

¹¹ Texto: *Blogues como artefatos culturais pós-modernos para fazer alfabetização científica*. Competência: Revista da Educação Superior do Senac-RS. p. 11-28. V.2, N.2 Julho de 2009 ISSN 1984-2880.

qualidade dos conteúdos que algumas formações (não formais) online podem conter. O que contraria a popularizada ideia (capitalista), já mencionada anteriormente, de que tudo que não gera lucro é ruim. Falácia que muito tem atrapalhado (no Campo educativo) a compreensão das redes sociais de aprendizagens como meios de democratização de saberes. Quanto a lucrar com o blogue Mestre Chassot fez duas considerações importantes: *“Não, mesmo já tendo recebido ofertas para inserir anúncios”*. E sobre a existência de um discurso social antiblogues, ponderou: *“Não sei se a premissa é verdadeira. Há instituições que proibem acesso a blogues”*.

Sem dúvida a liberdade de expressão é um dos princípios que permeia as postagens desse entrevistado, que acredita que os diálogos entre docentes em rede não são mais constantes também por outras duas questões: *“a preguiça no escrever e as limitações impostas pelos bloggers restringindo a colocação de comentários”*. Ao fazer tais considerações o professor apontou para a necessidade de o debate crítico online ser apropriado por mais leitores: *“hoje tenho dois comentaristas diários, também bloguistas. Tenho além deles mais dois ou três. Acho pouco”*.

Certamente são poucos diante da riqueza das postagens, entretanto, consideremos que: se entendidos os blogues como regiões de aprendizagem (ao estilo bourdiano) o não sentimento de pertença ao mundo acadêmico (realidade de muitos professores) provavelmente instituiu fronteiras para o acesso ao espaço, que por mais que seja discursivamente simplificado traz *“requintados vícios de origem”*: *“o peixe morre pela boca”*. E não há como negar a necessidade de alguns pré-requisitos para a participação em certos debates reflexivos. Além disso, como bem lembrou Arthur Schopenhauer (2006, p. 133) sobre as boas produções escritas: *“nunca elas serão lidas com a frequência excessiva”*.

Feitas as ponderações, a região pedagógica desse formador de professores online é *“a seu modo”* bem sucedida: *“discurso para maiores”*. E vale à pena *“ferver miolos”* para compreender os ensinamentos postados ou (melhor do que isso) utilizar o mecanismo dos comentários para questionar o Mestre Chassot, assim, como se ele estivesse *“ali”* com um giz branco em frente ao quadro verde!

A última região de formação continuada não formal online *“visitada”* para este trabalho foi o blog intitulado *“Meus trabalhos pedagógicos”*¹² criado em 2008 e pertencente à Andrezza Formêncio. Ela é uma comerciante paranaense que mora em Guaratuba, cidade com

¹² Disponível em: <http://meustrabalhospedagogicos.blogspot.com/>. Acesso: novembro de 2011.

35.000 habitantes, localizada à 119 km de Curitiba. Andrezza justificou a criação do blog nos seguintes termos: *“quando cursava a faculdade de pedagogia (EAD) fazia minhas pesquisas na net, em busca de conteúdo pedagógico e durante essas pesquisas descobri os blogs (até então não tinha me dado conta da dimensão e variedade deles), mas ao descobrir esses blogs vi como a maioria das informações e atividades eram incompletas, hora encontrava blogs apenas de atividades prontas, hora encontrava blog com projetos, e hora encontrava blogs com atividades e experiências contextualizadas apenas com imagens. Isso me fez pensar em criar o meu próprio blog, baseado nas experiências teóricas e práticas adquiridas durante o curso e ao postar sempre dava sugestões também de atividades a serem aplicadas na educação infantil, o meu intuito ao criar o blog foi de inovar e trazer aos professores, pais e estudantes de pedagogia mais uma ferramenta para auxiliar na prática diária com a educação e alfabetização dos seus filhos”*.

A questão da seguimentação dos discursos nos blogs, mencionada como um ponto negativo pela blogueira é recorrente em regiões virtuais de aprendizagens e retomando o processo de formação de fronteiras, definidas no mercado simbólico (BORDIEU, 2006), pode, sim, reduzir o número de acessos a uma região de aprendizagem. Desse modo, a fundação intencional de um espaço para “popuri-didático” explica tamanha aceitabilidade da oferta formativa de Andrezza: O blog *Meus trabalhos pedagógicos* já conta com mais de 4.000 seguidores, 10.000 acessos mensais, justificados nos seguintes termos: *“Acredito que o que fez o blog se destacar foi o compromisso que tenho com o leitor e a qualidade do conteúdo, eu mesma me aperfeiçoei e utilizo o nome do blog para a divulgação do meu trabalho, como falei antes, procuro postar atividades e dicas com frequência, e um atrativo a mais é a criação das atividades, pois acabam sendo únicas, e fogem das tradicionais coleções pedagógicas, então a cada postagem trago para os meus leitores um conteúdo novo, e ainda gratuito”*.

Durante as visitas ao *blog* e a partir da análise de alguns comentários de seus leitores percebemos a questão da religiosidade muito presente, evidenciada em escritas como: desejos de paz, louvores, e salmos. Contudo, a blogueira não considera que esse fato tenha sido relevante para a conquista de leitores, quando questionada, esclareceu: *“Na verdade nem havia percebido isso, procuro ao máximo ser o mais discreta possível quanto a minha religiosidade, sou evangélica e acho que isso agora é imperceptível, mas acredito que nem influi e nem atrapalha, tenho leitores de todas as religiões e para mim todas são iguais, o que*

meus leitores buscam são os conteúdos pedagógicos do blog e isso é o que mais eu me preocupo”.

Entretanto, não há como não considerarmos tal especificidade enquanto um dos vários elementos para a composição de uma região virtual de tamanha abrangência, pois Andrezza (ao contrário dos demais entrevistados) foi legitimada enquanto formadora de docentes não formal online antes mesmo da graduação em Pedagogia, que ocorreu apenas dois anos depois da criação do *blog*. Portanto, consolidou-se autoridade social (no campo formativo) graças aos seus leitores online.

A questão do *blog* enquanto negócio foi questionada também nesse espaço virtual e tratada (por Andrezza) de modo genérico, como algo que em nada altera o conteúdo das postagens, “para mim o blogue é a realização de um sonho, amo a educação infantil, não atuo, me realizo no blog, já recebi várias proposta de emprego, mas não posso aceitar, pois sou comerciante a mais de 10 anos e não consegui ainda me desvincular dele, pois é do meu comercio onde retiro minha renda principal, no blog eu vendo os cds de atividades elaboradas por mim, isso já me ajuda a aumentar um pouco a minha renda, não muito, mas já contribui”.

A blogueira lamentou algumas limitações técnicas para a ação formativa virtual: “gostaria que o blogue deixasse de ser blogue e se tornasse um site, com o blogue a gente acaba se limitando quando ao espaço de imagens, esse ano tive problema com ele, pois ultrapassei meu limite de postagens e isso me deixou um pouco desesperada, mas contornei a situação, mas não resolvi”.

Outro fato que vale ressaltar da entrevista com Andrezza é a sua ciência enquanto formadora docente online: “uma vez recebi um e-mail de uma professor que mora na África, não me lembro o nome da cidade, mas é uma ilha, ele me relatou da pobreza e carência da população de sua região e que suas aulas melhoraram muito com o uso de minhas atividades, isso me deixou muito feliz, pois não tinha dimensão do alcance do blog me outros países. E ainda de mães que através de dicas conseguiram melhorar o rendimento escolar e a leitura de seus filhos utilizando das dicas do blog, de pedagogas e orientadoras que se apoiaram nas minhas postagens para auxiliar os professores e dar suporte quanto ao uso das atividades, pois geralmente quando elaboro minhas atividades coloco também o objetivo de cada uma delas para melhorar e ampliar a visão do professor durante a execução de cada uma delas”.

A legitimidade da autoridade social de Andrezza é incontestável, bem como a ânsia da categoria do magistério por aquilo que o meio acadêmico tanto vem questionando: a aplicação de atividades prontas, produzidas não no local da docência, mas por alguém que está de fora e pensando a docência para um aluno universal. Contudo, pensando no que significa socializar saberes sabemos que ainda são tênues e foscas as fronteiras entre o que pode ou não melhorar uma prática, bem como compreensíveis as variedades de concepções sobre o que significa qualificar professores.

CONCLUSÃO

Diante do exposto observamos que os três entrevistados são exímios formadores docentes, que atendem ao estatuto contemporâneo da profissão de professor, que têm (entre outros) o mérito da crença na melhoria da oferta do ensino através de ações de partilha dentro do Campo do Magistério. A opção desses autores sociais em fundar regiões formativas não formais virtuais para socializarem saberes docentes reforça a mensagem, “murmurada frequentemente no Campo Pedagógico”, da necessidade irrevogável de alfabetização digital dos professores.

De outro modo, esse estudo, revelou que existe um nicho para a demarcação de regiões de aprendizagens virtuais também formais “caindo de maduro” e desejando um solo fértil para se “acomodar”. Cabendo, portanto, às instituições escolares ou aderirem à prática formativa virtual internamente, num convite ao coletivo escolar para o diálogo, para a escrita digital, para feitura de memórias de socialização de seus saberes ou, então, referendarem o uso de regiões de aprendizagens não formais. O cardápio na rede é farto, e como qualquer avaliação da validade de informações é situada e datada, a possibilidade de algum “docente vermelho¹³” tomar o caminho errado não pode continuar restrita à “floresta virtual”!

REFERÊNCIAS

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Trad. de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Beltrand Brasil, 2006.

¹³ Alusão, apologia ao conto popular, *Chapeuzinho Vermelho, dos irmãos Grimm*.

CLARO, Tatiana. *Saberes Docentes na Educação Online*. Rio de Janeiro, 05/2010. Disponível:http://repositorios.inmetro.gov.br/bitstream/10926/676/1/2010_Rodrigues.pdf . Acesso em março de 2012.

CUNHA, Maria Isabel da. A formação de professores como problema: natureza, temporalidade e cultura. In: *Cad. Educ. FaE/UFPel*, Pelotas (27): 55-71, jul./dez. 2006.

_____. Estrutura Social, profissionalização e formação docente. In: *Cad. Educ. FaE/UFPel*, Pelotas (5):131-148, ago./ dez. 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: *I Congr. Intern. Pedagogia Social*. Mar. 2006. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_issuetoc&pid=00000000920060001&lng=pt&nrm=iso . Acesso em: mar. de 2012.

_____. *Movimentos e lutas sociais na História do Brasil*. São Paulo: Loyola, 1999.

LUHAN, Mc. In: MACRONE, Michel. *Eureka: um livro sobre ideias*. Trad. de Sílvia Dias. São Paulo Rotterdam, 1997.

MORAN, José Manuel. Contribuições para uma pedagogia da educação online. In: SILVA, Marco (Org.). *Educação online*. São Paulo: Loyola, 2006.

NÓVOA, Antônio. Antônio Nóvoa fala sobre conteúdos que devem ser prioritários na escola. In: *Rev. Escola* Abril. Dez.2010. Disponível em: <http://revistaescola.abril.com.br/gestao-escolar/diretor/antonio-novoa-fala-conteudos-devem-ser-prioritarios-escola-574267.shtml>. Acesso em: fev. de 2012.

REDE DE TECNOLOGIAS SOCIAIS/RTS (Brasil) org. Tecnologia Social e desenvolvimento sustentável: contribuições da RTS para a formulação de uma política de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação, 2010. Disponível em: <http://www.rts.org.br/>. Acesso em: janeiro de 2012.

SARAIVA, Terezinha. *Educação a Distância no Brasil: lições da história*. Em Aberto, Brasília, ano 16, n.70, abr./jun. 1996.

SCHITTINE, Denise. *BLOG: comunicação e escrita íntima na internet*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

SCHOPENHAUER, Arthur. *A arte de escrever*. Trad. de Pedro Sússekind. Porto Alegre: L&PM, 2006.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.