PRODUÇÃO COMPARTILHADA DE CONTEÚDOS AUDIOVISUAIS NA EDUCAÇÃO: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO CONTINUADA PARA PROFESSORES E FUTUROS PROFESSORES, COM FOCO NA REFLEXÃO SOBRE VALORES

SHARED PRODUCTION OF AUDIOVISUAL CONTENT IN EDUCATION: A PROPOSAL FOR CONTINUING EDUCATION FOR TEACHERS AND FUTURE TEACHERS, FOCUSING ON REFLECTION ON VALUES

Augusto Rodrigues Parada[1]
Patrícia Fernanda Carmem Kebach[2]

1. Doutor em Ciências da Comunicação pela Unisinos. Mestre em Comunicação e graduado em Jornalismo pela PUCRS. Coordenador dos Cursos de Publicidade e Propaganda, Relações Públicas e Design da FACCAT. Coordenador da Pós-Graduação em Comunicação e Marketing Empresarial. Faculdades Integradas de Taquara. E-mail: aparada@faccat.br.

2. Doutora e Mestre em Educação pela UFRGS, graduada em Comunicação Social - Habilitação em Publicidade e Propaganda pela Unisinos. Professora e Coordenadora do Núcleo de Apoio Psicopedagógico - NAP e do PIBID da Pedagogia da FACCAT. Assessora Pedagógica do Programa a União Faz a Vida - PUFV Sicredi. Faculdades Integradas de Taquara. E-mail: patriciakebach@faccat.br.

Resumo: Este artigo pretende expor um projeto de pesquisa interdisciplinar, entre as áreas de Educação e Comunicação, cujo objetivo é compreender os processos de estruturação do pensamento relativos às Linguagens Audiovisuais e Novas Tecnologias, como objeto a ser apropriado, por parte de acadêmicos das licenciaturas da FACCAT, para que possam replicar este conhecimento em seus ambientes de trabalho, visando à reflexão sobre valores referentes à cidadania e a condutas éticas. Para isso, serão realizadas Oficinas Pedagógicas de produção audiovisual seguidas de painéis de reflexões coletivas, relativas à temática da presente pesquisa. Tal processo parece-nos ser uma importante ferramenta para mobilizar ação, reflexão e, por isso, tomadas de consciência progressivas e compartilhamento de ideias que vão ao encontro do protagonismo de alunos.

Palavras-Chave: Educação. Conteúdos Audiovisuais. Formação de Professores.

Abstract: This article intends to present an interdisciplinary research project, between the areas of Education and Communication, whose objective is to understand the processes of structuring the thought related to the Audiovisual Languages and New Technologies, as an object to be appropriate, by the FACCAT undergraduate students, so that they can replicate this knowledge in their work environments, aiming at reflection on values referring to citizenship and ethical conduct. For this, Pedagogical Workshops of audiovisual production will be carried out followed by panels of collective reflections, related to the theme of the present research. This process seems to us to be an important tool to mobilize action, reflection and, therefore, progressive awareness and sharing of ideas that go to the protagonist of students.

Keywords: Education. Audiovisual Contents. Teacher training.

1 Introdução

A proposta apresentada é reflexo da primeira etapa de um projeto de pesquisa interdisciplinar entre as áreas da Educação e da Comunicação, que visa a proporcionar aos participantes da pesquisa, professores ou futuros professores, acadêmicos dos cursos de licenciatura da Faccat, a utilização de linguagens audiovisuais e plataformas digitais de produção compartilhada de conhecimento para que possam aprender a utilizar estes meios e replicar as aprendizagens em seus espaços de atuação profissional. Mais do que educar para o uso das mídias, o objetivo geral do projeto é fomentar, entre alunos das licenciaturas do ensino superior, a apropriação dos valores na educação, como laços de solidariedade, cooperação e de respeito à diversidade, por meio da produção e compartilhamento de conteúdos com linguagem audiovisual, fazendo-os interpretar e analisar aspectos éticos e ideológicos em todo o processo de elaboração de espaços midiáticos.

Especificamente, o projeto objetiva capacitar alunos das licenciaturas do cursos das Faculdades Integradas de Taquara (FACCAT) a serem multiplicadores de metodologias de produção compartilhada de conteúdos entre os alunos da Educação Fundamental I (até o sexto ano) com o intuito de produzir, editar, criar, realizar roteiro e administrar as plataformas de compartilhamento, por meio de conhecimentos básicos de fotografia, cinema, publicidade e, assim, torná-los protagonistas na produção de conteúdos midiáticos. Além disso, pretende-se construir uma postura crítica, em relação ao consumo midiático nas redes sociais digitais, gerando espaços de expressão criativa para que os alunos possam demonstrar suas áreas de interesse na eleição e produção de conteúdos. É necessário tornar o Ensino Superior um ambiente de aprendizagem significativa, através do uso das mídias e do protagonismo de produção dos acadêmicos para que estes possam reproduzir tais aprendizagens em seus ambientes de trabalho.

2 O problema e a justificativa

O que justifica tal projeto são necessidades de tornar mais contemporâneas as linguagens fomentadoras da construção do conhecimento que, tanto no campo da educação, quanto na comunicação, enfrentam desafios de complexidade epistemológica. Desse modo, é necessário pensar de que modo ocorrem os processos de estruturação do pensamento relativos às Novas Tecnologias, como objeto a ser apropriado, por parte de docentes ou futuros docentes, para que estes possam replicar este conhecimento em seus ambientes de trabalho. Do ponto de vista da Epistemologia Genética piagetiana (Piaget, 1990), diante de qualquer novidade, o sujeito é mobilizado internamente e aciona esquemas mentais já construídos para procurar agir diante de novas situações, realizando hipóteses, testando-as e aprimorando progressivamente suas condutas por meio de tentativas e erros, até obter êxito. Para Piaget, o conhecimento parte da ação rumo à compreensão. Portanto, o protagonismo do aprendiz, tanto no meio acadêmico, quanto no ambiente escolar ou mesmo em ambientes não formais, é essencial nos processos de construção de conhecimento em qualquer área. Não seria diferente perante os domínios através de processos midiatizados.

Assim, pensamos aqui no conhecimento como um processo, uma caminhada a ser desvendada, sendo assim parcial, subjetiva e ligada, estritamente, ao processo psicológico pessoal. Portanto, ao se pensar em construção de conhecimento através de processos midiatizados, procuramos refletir, não num sujeito epistêmico, e sim, num sujeito psicológico, marcado por suas trajetórias culturais, experiências diferenciadas e subjetivas (Inhelder e Céllerier, 1992).

Estas visões de conhecimento não se anulam nem se sobrepõem, e devem ser vistas como complementares no processo de cognição. Este processo, entendido e percebido como a lógica de que, quanto mais o homem expressa suas diversidades, construções pessoais, experiências e sensações em relação ao que é da natureza, mais aumentam as

possibilidades do conhecimento sobre esta. Morin (2005) salienta ainda que, em relação à organização cognitiva, ao tornar-se original, singular e individual, estará melhor preparada para tornar-se objetiva, universal e aberta para a descoberta do próprio mundo. Maturana e Varela (2001) conseguem expressar as consequências das interações entre o homem e seu meio ambiente de modo profundo, observando a complexidade que existe nestas relações. Ambos estão em permanente transformação. Desse modo, ao ser mobilizado para o uso de novas tecnologias, de forma ética, visando à compreensão do ambiente natural e social, o aluno de Curso Superior poderá, além de ampliar seu conhecimento a respeito disso, construir um canal para interações sociais relacionado à formação de atitudes e valores.

Nesse campo de entender a socialização como processo imprescindível para a aquisição do conhecimento, Maffesoli (1998) é enfático ao considerar, entre tantas concepções, que, na pós-modernidade, o conhecimento por meio da vivência retoma a importância significativa que a modernidade tirou. Portanto, a ação do sujeito sobre os objetos é essencial para a estruturação progressiva do conhecimento e, portanto, não basta apenas que as informações sejam repassadas teoricamente: é necessária a criação de um laboratório experimental dentro da Instituição de Ensino Superior para que os acadêmicos possam vivenciar na prática a criação de conteúdos midiáticos.

Além disso, um dos desafios que os professores enfrentam hoje é dar conta de alunos que, se puderem, estão sempre conectados às redes sociais digitais. Entretanto, através de pesquisa exploratória no cotidiano escolar, percebe-se um fator muito evidente: os professores parecem demonstrar medo ou aversão ao desconhecido, e procuram impedir o uso de celulares, por exemplo, dentro da sala de aula, não sabendo aproveitar esta tecnologia para incrementar as aulas e torná-las mais significativas. As crianças e jovens vivenciam uma nova forma de se relacionar com o mundo e, por isso, lidar com as novas tecnologias, para eles, parece algo bastante natural. Além disso, os conteúdos que encontram nas redes vão ao encontro de seus interesses. São abordados

de forma que façam sentido para determinado público. Já os conteúdos escolares parecem não ter o mesmo efeito. A menos que os professores tomem o cuidado com o uso de uma linguagem específica para cada faixa etária com a qual trabalham, mapeiem o que de fato interessa a determinados grupos e, com atividades interessantes e significativas, mobilizem as turmas. Não pretendemos dizer aqui que a única forma de mobilizar o aprendiz seria através das Novas Tecnologias, mas sim, fazemos a hipótese de que estas são ferramentas capazes de enfrentar boa parte dos desafios e dificuldades que encontramos no cotidiano escolar. Dentre elas, podemos citar o desinteresse dos alunos, o desrespeito a professores e colegas, a falta de criatividade gerada por exercícios repetitivos, a dificuldade de aprendizagem, etc. Todos estes fatores estão interligados, pois uma coisa leva à outra. Assim, pensar em alternativas frente a esses desafios é algo urgente e é na formação de professores que este preparo deve iniciar.

São poucas as Universidades que têm pensado em preparar seus professores para a produção compartilhada de conteúdos audiovisuais na Educação, especialmente, refletindo-se sobre valores. E pensar em valores como solidariedade, respeito mútuo, cooperação é dar conta da própria complexidade das relações e sua repercussão no cotidiano (Maturana e Varela, 2001). Por isso, a intenção desta pesquisa é contribuir para pensar numa educação para os meios, que garanta a confluência de informações culturais diversas, cuja aprendizagem social se instaure através da prática e de atitudes críticas e criativas já na sua raiz, que se caracteriza como a própria formação do professor.

Se na modernidade o conhecimento era concebido a partir da formalidade do estudo e da pesquisa, na pós-modernidade a experiência cotidiana, o contexto comum é considerado na apropriação do conhecimento. Além disso, o ser humano não é somente razão: é razão e emoção (Damásio, 1994). A emoção tem o papel de mobilizar a razão em busca da compreensão sobre novos objetos (Piaget, 1987a).

Nesse sentido, o contexto e as subjetividades dos indivíduos devem ser levados em consideração. Uma proposição não substitui a outra. Ambos andam em sintonia e podem

compreender inúmeros aspectos. É o pluralismo de ideias em oposição ao racionalismo fechado. Na defesa da pluralidade de relações e, por consequência, da multiplicidade de conhecimentos, Maffesoli (1988) reintegra o pensamento mítico, imaginário, ideológico ao conhecimento. Em outras palavras, a identidade e o conhecimento são indissociáveis.

Entretanto, ainda sob a visão da ciência, Popper (1975) levanta a necessidade de se estabelecer um critério de demarcação desses múltiplos saberes. Este tema foi discorrido tanto por Deleuze (1998), com a teoria do sentido, quanto por Morin (2005), quando sugere que, a partir da linguagem, criam-se lógicas de sentido e conhecimentos ímpares, quando se tenta cientificar este conhecimento.

Neste âmbito, a identidade, enquanto fator constituído de elementos individuais e coletivos, resistentes e projetados articulados entre si por meio de dinâmicas globalizantes, interage com inúmeros discursos culturais (Martin Barbero, 2009). Nesse âmbito, a mídia assume um papel de destaque, porém não totalitário, na construção e disseminação dos discursos do conhecimento:

> Da mídia para o público não parte apenas da influência normativa, mas principalmente emocional e sensorial, com o pano de fundo de uma estetização generalizada da vida social, onde identidades pessoais, comportamentos e até mesmo juízos de natureza supostamente ética passam pelo crivo de uma invisível comunidade do gosto, na realidade o gosto "médio", estatisticamente determinado (Sodré, 2006, p. 23).

Este papel de destaque da mídia se dá, principalmente, pela presença de dispositivos de midiatização em nosso cotidiano, influenciando a percepção social sobre o mundo, assim como fazendo parte da representação de experiências individuais e coletivas (Rodrigues, 2000).

São essas experiências, formatadas em uma linguagem audiovisual, que o projeto se propõe a estruturar.

3 Transmidiatização, Convergência e Cultura Participativa

As Tecnologias de Informação e Comunicação (TICs) e, mais precisamente, a Internet, constituíram novos e variados pontos de contato entre as pessoas, marcas, organizações, produtos e isso, inevitavelmente, causou um impacto social que trouxe a necessidade de adaptação (Jenkins, 2009). A este impacto e ao processo de adaptação, o autor dá o nome de convergência. Se havia um ideal de obediência àquilo que era tendência da sociedade de consumo, muito era em função da escassez de funcionalidades de comunicação que estimulassem a produção de conteúdo por parte do público. Hoje, na visão do autor, existem condições de ligações em rede que subsidiam informações importantes acerca dos mais variados assuntos, criando uma volumosa quantidade de dados que embasam o público para a tomada de decisão. Jenkins (2009) ainda afirma que "nenhum de nós pode saber tudo; cada um de nós sabe alguma coisa; e podemos juntar as peças, se associarmos nossos recursos e unirmos nossas habilidades" (Jenkins, 2009, p. 30). Dessa forma, as TICs configuram-se como um poderoso meio de interação que pode proporcionar o protagonismo dos consumidores, cujos usuários são ativos (Braga, 2006), e geram aprendizagens sociais.

Nessa perspectiva, as TICs são redesenhadas em estudos mais precisos sobre os processos de midiatização e suas relações com um processo social específico: a Educação.

> Com o desenvolvimento crescente das redes informatizadas, a interação diretamente mediatizada, assim como o acervo das informações mais diversificadas, estimulas e desenvolvem competências que ultrapassam a 'recepção ativa', manifestando-se em processo de produção (de mensagens, de caminhos, de buscas, de materiais textuais e visuais) (Braga, 2008, p. 6).

Essa concepção do autor alinha-se às palavras de Jenkins (2009) que são declaradamente influenciadas pela ideia de Inteligência Coletiva de Lévy (2007), quando afirma que "a inteligência coletiva pode ser vista como uma fonte alternativa de poder midiático. Estamos aprendendo a usar este poder em nossas interações diárias dentro da cultura da convergência" (Jenkins, 2009, p. 30). Negar o acesso a esses meios de comunicação, nos ambientes de ensino e aprendizagem, portanto, é quase uma violência, pois isto contraria as formas de se agir no cotidiano de modo espontâneo. Se desejarmos, de fato, ir ao encontro daquilo que é significativo e que parte das interações culturais cotidianas dos aprendizes, é preciso repensar os ambientes de aprendizagem.

Aqui, a inteligência coletiva se encontra com as definições de Thompson (2002), ao mencionar o poder.

> O poder simbólico, poder subordinado, é uma forma transformada, quer dizer, irreconhecível, transfigurada e legitimada, das outras formas de poder: só se pode passar para além da alternativa dos modelos energéticos que descrevem as relações sociais como relações de força e dos modelos cibernéticos que fazem delas relações de comunicação, na condição de se descreverem as leis de transformação que regem a transmutação das diferentes espécies de capital em capital simbólico [...]" (Bordieu, 1989, p. 15).

Ao se perceber o poder simbólico como um pressuposto das relações midiáticas, faz-se uma correspondência com o processo de aprendizagem formalizado (relação professor – aluno) que continua sendo a centralidade referencial do processo de ensino e aprendizagem. Essa relação de poder, expressa pelos meios mais tradicionais educacionais, cujo professor é o detentor de conhecimento e, ao aluno cabe apenas absorver, de forma passiva, repetindo, decorando, reproduzindo exercícios mecânicos, conteúdos descontextualizados e sem sentido, precisa ser superada. O protagonismo do aprendiz, gerado por espaços, cujas relações sejam mais simétricas e complementares, tanto entre os alunos, quanto

entre eles e o docente, pode ser amparado pelas possibilidades interativas de funcionalidades midiáticas (redes sociais), que são utilizadas amplamente no cotidiano, sendo este um dos focos de estudo do presente projeto. Além disso, como propõe Braga (2006), o uso de Dispositivos Sociais de Crítica Midiática (DSCM) é uma forma de se propor aprendizagem social e a Educação para os meios se caracteriza como um destes dispositivos.

As condições de processos interacionais dentro dos estudos midiáticos, (idem, p.11) tem uma correlação com a ideia de narrativa transmidia, uma vez que a base é a mesma: não existe anulação de um processo sobre o outro, mas complementariedade.

Com todo esse movimento da convergência midiática houve a necessidade de que as organizações repensassem sua forma de distribuição de conteúdo, uma vez que precisariam atender aos seus públicos. Nesse âmbito, as indústrias de mídia, por exemplo, precisaram reorganizar seus produtos não mais como algo de valor para uma plataforma, mas com possibilidades de renovação constante, de conteúdo e do próprio púbico (Jenkins *et al.*, 2014):

> Em lugar de tentar deslocar o interesse do público para o próximo novo lançamento em um sistema de obsolescência planejada, esse modelo busca prolongar o engajamento do público com textos de mídia no intuito de expandir os pontos de contato com a marca (Jenkins *et al.*,, 2014, p. 172).

Ao falar sobre pontos de contato, Jenkins *et al.*, (2014) sugerem que o processo de narrativa transmídia adapta a narrativa do produto de mídia e a torna presente em diversas plataformas, para dar ao público ferramentas que lhe permitam exercer seu fascínio de forma mais plena, e mais, replicar este conteúdo. Esse trânsito é o que se chama de transmídia (Porto-Renó *et al.*, 2011).

Não é muito difícil transpormos toda essa realidade para um contexto da educação, da sala de aula. Quando en-

tendemos o processo educacional cotidiano como uma ferramenta de comunicação e o professor como um emissor de informações, atendemos ao formalismo comunicacional. Contudo, assim como os públicos da indústria da mídia, os alunos constroem muitos dos seus esquemas de produção compartilhada de conteúdo dentro das realidades interacionais propostos pelas TICs e, mais propensos a aprender por meio da possibilidade de interagir com a produção do conhecimento. Ainda nessa comparação, os professores, assim como fora dito da indústria da mídia, precisam se adequar a essa nova realidade de público e utilizarem as funcionalidades tecnológicas para adequarem e estimularem a produção de conteúdo, ou seja, de aprendizagem.

É preciso que se entenda, dentro do processo de interação, que a narrativa transmídia, assim como todo o processo tecnológico e operacional, fora disponibilizada pela midiatização crescente da sociedade, mas, também, fora o engajamento do público frente essa nova realidade que reestruturou um processo comunicacional:

> Os processos tecnológicos e operacionais de interação, disponibilizados através de mediatização crescente da sociedade, abrem possibilidades sociais. Os modos segundo os quais a sociedade (por seus diferentes setores, segundo seus variados objetivos) realiza, escolhe e direciona aquelas possibilidades, é que compõem a processualidade interacional/social que vai caracterizar a circulação comunicacional, logo, a construção de vínculos, de modos de ser, do perfil social a que chamamos de realidade (Braga, 2006, p.16).

Nessa perceptiva interacional entre o público e as funcionalidades tecnológicas de compartilhamento de conteúdo, emerge a ideia de cultura participativa, que, segundo Jenkins *et al.*, (2014), não seria apenas um vértice do comportamento do público frente à convergência e às narrativas transmídia, mas uma questão ampla que envolve a democratização da circulação de conteúdo, a partir de uma construção coletiva.

Dessa forma, pode-se dizer que as informações necessárias para se realizar as pontes entre os conteúdos educacionais e os conteúdos que fazem parte do cotidiano na contemporaneidade estão nas Tecnologias de Informação e Comunicação e isto não pode ser negligenciado, se quisermos levar em conta uma Educação que queira dar conta dos desafios atuais e de espaços culturais, de fato, compartilhados.

Segundo os autores, que falam do público enquanto fã, ele não quer mais apenas ser um replicador do conteúdo, mas quer fazer parte deste conteúdo, tomando para si a obra, permitindo-se manipulá-la através de histórias paralelas, e reutilizando-a de diversas outras maneiras. Esta é uma questão polêmica que, segundo os autores, é o princípio de um processo que talvez nunca se torne completo. Burgess e Green (2009) endossam a fala de Jenkins *et al.*, (2014) ao dizer que o YouTube – objeto de seu estudo – é uma das esperanças da cultura participativa, pois tem a capacidade de expor e buscar soluções para um dos principais problemas do movimento de participação:

> [...] a disparidade de participação e expressão; as aparentes tensões entre interesses comerciais e o bem comum; e a contestação da ética e das normas sociais que ocorre quando sistema de crenças, interesses e diferenças culturais entram em conflito (Burgess e Green, 2009, p. 14-15).

Scherer-Warren (2006), com seus estudos sobre as mobilizações humanas e redes de movimentos sociais, apresenta conceitos que podem colaborar para a compreensão da cultura participativa. Ela diz que, frequentemente, em qualquer organização que trabalhe em rede, há estruturas de poder diversas. Algumas mais centralizadas em líderes e outras com poder descentralizado devido ao tamanho e estrutura organizacional (Scherer-Warren, 2006). Ela mostra, também, que a participação se dá em diferentes níveis dentro de qualquer tipo de estrutura em rede. A autora afirma que há a possibilidade de assumir simplesmente um controle centralizador

da comunidade ou usar as mesmas ferramentas para uma descentralização e democratização de poder. Sendo assim,

> As redes, assim como qualquer relação social, estão sempre impregnadas pelo poder, pelo conflito, bem como pelas possibilidades de solidariedade, de reciprocidade e de compartilhamento. Portanto, o que interessa é saber como se dá o equilíbrio entre essas tendências antagônicas do social e como possibilitam ou não a autonomia dos sujeitos sociais, especialmente os mais excluídos e que, freqüentemente [sic], são as denominadas "populações alvo" desses mediadores (Scherer-Warren, 2006, p. 122, grifo da autora).

A partir dos conceitos aqui apresentados de convergência, narrativa transmídia e cultura participativa (associados ao conceito de fã), busca-se perceber o universo interacional em rede em que, possivelmente, ambientam-se as trocas simbólicas dos agentes desse projeto (os participantes da pesquisa, ou seja, os acadêmicos das licenciaturas, e seus alunos ou futuros alunos). Mais do que isso, ao se entender tal realidade, entendemos que o processo educacional (assim como o de consumo, o de mídia, entre outros) pode estabelecer novas rotinas que auxiliem a dinâmica de aprendizagem, utilizando-se das TICs de forma menos institucional, e mais social.

4 A metodologia e as etapas do projeto

A metodologia que se pretende utilizar para coletar os dados para a presente pesquisa é a criação de um espaço, em forma de Oficina Pedagógica (Kebach e Duarte, 2008), para a observação dos processos de construção de conhecimento e reflexões coletivas, relativas à temática da presente pesquisa. Desse modo, a aprendizagem sobre produção compartilhada de conteúdos audiovisuais na Educação, voltados para temas transversais como, ética, relações sociais com

base em respeito mútuo, cooperação, cuidados com o meio ambiente, relações étnico-raciais, pluralidade cultural, entre outros, que expressam os valores necessários para uma sociedade mais justa, será o foco das observações. Os sujeitos, como já propomos, serão acadêmicos de cursos superiores em licenciatura da Faccat (Letras, Pedagogia, Matemática e História) interessados em participar da oficina, que será oferecida como Curso de Extensão.

As seguintes etapas estão previstas para a pesquisa: selecionar, por meio de critérios a serem estabelecidos, acadêmicos das licenciaturas interessados em participar da pesquisa; fazer um levantamento com os acadêmicos sobre os valores que pensam ser norteadores de práticas sociais e ambientais saudáveis e como estes podem ser repassados para o público com o qual trabalham ou trabalharão; construir um calendário de oficinas sobre: roteiro, captação de imagens, edição, divulgação, compartilhamento e gerenciamento de redes sociais digitais, cuja temática da produção esteja voltada para condutas éticas, tanto sociais, quanto ambientais; recolher dados, por meio da Observação participante de todo o processo, que será registrado por meio de diários de pesquisa e realização de entrevistas semiestruturadas com os participantes, para posterior análise.

A realização da investigação, portanto, configura-se como uma proposta de pesquisa qualitativa, visando a analisar e refletir como a passagem pelas Oficinas Pedagógicas pode possibilitar, aos participantes, construções de conhecimento sobre produção de conteúdos midiáticos baseados em valores éticos.

5 A utilização da Rede Sow

A rede social Sow foi um projeto implantado no Colégio Municipal Theóphilo Sauer, em Taquara/RS; que fez parte do "Sistema para Gestão do Conhecimento Aplicado à Socialização e Inclusão Digital de Comunidade e Organizações via Rede Social Wireless. Ele foi realizado com o incentivo da SCiT/RS - Secretaria de Ciência, Inovação e

Desenvolvimento Tecnológico do RS;, juntamente com incentivo da FACCAT - Faculdades Integradas de Taquara e com o com o apoio da Escola de Design da Unisinos sob coordenação do Pólo de Inovação Tecnológica do Vale do Paranhana/ Encosta da Serra.

O objetivo dessa rede foi o desenvolvimento de um sistema para gestão do conhecimento que permitisse a socialização do conhecimento tácito de comunidades e organizações, facilitando também a inclusão digital de pessoas através da acessibilidade e mobilidade por meio de redes wireless. Assim, foi implantado um ambiente web que permitiu aos participantes a troca de informações sobre problemas e situações do cotidiano em um modelo de rede social interativo. A rede possibilitou, também, a socialização e inclusão digital de comunidades de baixa renda pela gestão do conhecimento no ambiente proposto. Assim, viabilizou-se a comunicação em tempo real dos participantes da rede social por meio da utilização do sistema em plataformas móveis diversas.



Figura 1: Abertura da Rede Sow
Fonte: http://redesow.faccat.br/wordpress.
Acesso em 27 de novembro de 2016.

A Rede SOW é uma rede social hiperlocal, ou seja, uma rede para favorecer a socialização entre os membros de uma comunidade. Usando o método do design estratégico, entre 2012 e 2014 uma equipe multidisciplinar desenvolveu uma plataforma digital que auxilia os usuários do colégio na elaboração e no compartilhamento de conteúdos sobre a cidade, sobre os diferentes temas tratados em sala de aula e sobre o dia a dia da comunidade.

A fim de se utilizar a plataforma criada na própria instituição, abrangendo a comunidade local, e para preservar as identidades dos participantes da pesquisa, é nesse ambiente que o projeto será realizado, ou seja, as produções dos participantes serão realizadas na Rede Sow, vinculado a plataforma ao Youtube, como espaço público de produção compartilhada de conteúdo e circulação. Assim, o professor (ou futuro professor) irá trabalhar em plataforma fechada, mas o conteúdo será disponibilizado em plataforma aberta.

6 Considerações Finais

O presente projeto de pesquisa deverá ser iniciado no próximo ano. Ao refletirmos sobre uma proposta interdisciplinar, que una as TICs e a Educação, pretendemos pensar em novos ambientes de aprendizagem que façam sentido para os alunos e que se foquem em propostas que incentivem o protagonismo dos mesmos. Considerando que as novas correntes epistemológicas apontam para a importância da interação na construção de conhecimento, urge repensar os espaços educacionais, partindo-se do cotidiano dos alunos para propor situações de ensino e aprendizagem que instaurem novas relações sociais, mais horizontais e respeitosas. Além disso, a criatividade precisa ser considerada como rica fonte de estruturações progressivas mentais, capazes de gerar autonomia nas tomadas de decisão.

A produção compartilhada de conteúdos audiovisuais parece-nos ser uma importante ferramenta para mobilizar processos mentais criativos, capazes de mobilizar ação, reflexão e, por isso, tomadas de consciência progressivas e

compartilhamento de ideias e informações. Ora, atualmente, não são poucos os alunos (crianças e jovens) que, para tentar compreender um conteúdo escolar, recorrem a vídeos e tutoriais do youtube, cuja linguagem vai ao encontro de diferentes faixas etárias para as quais se destinam. As crianças e jovens, espontaneamente, já fazem uso das redes sociais para seus próprios estudos. Falta somente os professores se darem conta do quanto esses meios são ferramentas essenciais para os processos de ensino e aprendizagem. Mas, para que isto aconteça, é necessário que a academia prepare os licenciandos, a fim de que eles aprendam a utilizar as TICs a favor de uma Educação com mais qualidade. Este também é um de nossos objetivos.

Referências:

BORDIEU, P. 1989. *O poder simbólico.* Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 314 p.

BRAGA, J.L. 2006. Sociedade Midiatizada. *Animus: Revista interamericana de comunicação midiática* / Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Ciências Sociais e Humanas. **2** (10): 9-35.

_____. 2008. *Midiatização e processos sociais na América Latina. São Paulo: Paulus*.333 p.

BURGESS, j. GREEN, J. 2009. *YouTube e a revolução digital: como o maior fenômeno da cultura participativa transformou a mídia e a sociedade.* São Paulo: Aleph, 240.

DAMÁSIO, A.1994. *O erro de Descartes. Emoção, razão e cérebro.* São Paulo: Companhia das Letras, 264 p.

DELEUZE, G. 1998. *Lógica do sentido.* São Paulo: Perspectiva, 360p.

INHELDER, B. & CÉLLERIER, G. 1992. *Le cheminenment des découvertes de l'enfant. Recherches sur les microgenèses cognitives.* Neuchâtel - Paris: Delachaux et Niestlé, 319p.

JENKINS, H., FORD, S.,GREEN, J. 2014. *Cultura da conexão: criando valor e significado por meio da mídia propagável.* São Paulo: Aleph, 408p.

JENKINS, H. 2009. *Cultura da Convergência.* 2. ed. São Paulo: Aleph, 432 p.

KEBACH, P.F.C. DUARTE, R. 2008. Oficinas Pedagógicas Musicais: Espaço Construtivista Privilegiado de Formação Continuada. *Schème: Revista eletrônica de psicologia e epistemologia genéticas*. **1** (2): 95-118 Disponível em: http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/scheme/article/view/564/453 Acesso em 01/10/2016.

LÉVY, P. 2007. *A inteligência coletiva.* 5 ed. São Paulo: Edições Loyola, 214 p.

MAFFESOLI, M. 1998. *Elogio da razão sensível*. Petrópolis: Vozes, 207 p.

_____. 1998. *O conhecimento comum: compêndio de sociologia compreensível.* São Paulo: Brasiliense, 295 p.

MATURANA, H. R., VARELA, F. J. 2001. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana.* São Paulo: Palas Athenas.283 p.

MORIN, E. 2005. *O* Método 3 - *o conhecimento do conhecimento.* 3ed. Porto Alegre: Sulina .285 p.

PIAGET, J. 1978 a. *A formação do símbolo; imitação, jogo e sonho, imagem e representação.* Rio de Janeiro: Zahar. 370p .

____. 1990. *Epistemologia genética.* São Paulo: Martins Fontes, 123p.

POPPER, K. R. 1975. *Conhecimento objetivo.* São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo. 394 p.

RODRIGUES, A.D. 2000. Experiência, modernidade e campo dos media. IN: SANTANA, R.N. M. (1) *Reflexões sobre o mundo contemporâneo.* Rio de Janeiro: Revan: Teresina PI: Universidade Federal do Piauí,.169 -214

SCHERER-WARREN, I. 2006. Das mobilizações às redes de movimentos sociais. *Soc. estado* **21** (1): 109-130. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/se/v21n1/v21n1a07>. Acesso em: 07 abr. 2016.

SODRÉ, M. 2006. *As estratégias sensíveis: afeto, mídia e política.* Petrópolis, RJ: Vozes. 194 p.

THOMPSON, J. B. 2002. *A mídia e a modernidade: uma teoria social da mídi*a. 5. ed. Petrópolis: Vozes. 360 p.