

Ao optarmos pela expressão caiu na rede é peixe, pensamos em uma forma de problematizarmos algumas questões sobre as mudanças que as tecnologias digitais em rede vêm provocando na cultura, na escola e na sociedade. Uma delas é que, mais ou menos imersivos, somos todos afetados pelos usos que fazemos de diversos dispositivos tecnológicos, do ciberespaço para as cidades e das cidades para o ciberespaço.

**Aline Weber
Rosemary dos Santos
Edméa Santos**

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 8, p. 56-75
jul./dez. 2012*

Caiu na rede é peixe: o currículo no contexto das redes sociais

All is fish that comes to the net: the curriculum in the context of social networks

ALINE WEBER*
ROSEMARY DOS SANTOS**
EDMÉA SANTOS***

Resumo

Este trabalho investigou os usos que professores e alunos fazem do software social Facebook e como este vem afetando a relação *professoraluno*, *dentrofora* da escola. O estudo busca analisar as concepções de currículo na sociedade contemporânea, entendendo o currículo como uma tessitura de saberes que transcende o *espaçotempo* de uma sala de aula via usos de dispositivos comunicacionais que são potencializadores de uma construção curricular que articula saberes em rede. Como resultados deste trabalho, temos: a) A vida cotidiana como fonte de aprendizagem e construção de conhecimento; b) As práticas instituídas pelos usos dos praticantes que modificam regras, criam e reinventam maneiras de estar coletivamente e; c) O Facebook como rede educativa, ou seja, como espaço multirreferencial de aprendizagem.

Palavras-chave: Cibercultura. Currículo. Facebook. Redes sociais.

Abstract

This study investigated how teachers and students use the Facebook social networking tool and how it affects the *teacher-student* and the *within and outside of school* relationships. The article explores the contemporary society's concepts of curriculum and it conceives curriculum as a set of knowledge

* Mestranda em Educação – Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade do Estado do Rio de Janeiro (PROPED-UERJ); Membro do GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Email: alinewebbersop@gmail.com.

** Mestre em Educação pela UERJ; Membro do GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Email: brisaerc@hotmail.com.

*** Doutora em Educação pela Faculdade de Educação – Universidade Federal da Bahia; Professora do PROPED-UERJ, líder do GPDOC – Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura. Membro efetivo da ABCiBer (Associação Brasileira de Pesquisadores em Cibercultura); Email: edmeabaiana@gmail.com.

that transcends the space-time of a classroom using communication devices that facilitate the construction of an interrelating knowledge curriculum. The results of this work reinforce: a) The daily life as a source of learning and knowledge construction; b) the practices instituted by practitioners that modify rules, create and reinvent ways of acting collectively and c) Facebook as educational networking tool, i.e., multifaceted learning space.

Keywords: Cyberculture. Curriculum. Facebook. Social networks.

1. Por que “caiu na rede é peixe”?

Este texto é parte da pesquisa institucional “*A cibercultura na era das redes sociais e da mobilidade: novas potencialidades para a formação de professores*”, do Grupo de Pesquisa Docência e Cibercultura (GPDOC) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (ProPEd–UERJ).

Ao optarmos pela expressão *caiu na rede é peixe*, pensamos em uma forma de problematizarmos algumas questões sobre as mudanças que as tecnologias digitais em rede vêm provocando na cultura, na escola e na sociedade. Uma delas é que, mais ou menos imersivos¹, somos todos afetados pelos usos que fazemos de diversos dispositivos tecnológicos, do ciberespaço para as cidades e das cidades para o ciberespaço.

As diferentes maneiras de organizar os dados no ciberespaço, seus usos, as situações em determinados momentos definem uma organização particular. Segundo Lemos e Levy (2010, p. 204), “o espaço virtual compreende o conjunto aberto ao infinito de maneiras de organizar os signos digitais copresentes na rede”, na qual cada espaço atual, definido por um sistema de agrupamento, pode ser considerado uma dimensão do espaço virtual: os links, os sites de buscas, as páginas pessoais e as redes sociais.

Com essas possibilidades de organizar os dados no ciberespaço, novas lógicas instauram-se como formas de estarmos em sociedade, conectados em rede. Trata-se, como nos diz Lévy, de “redes de interfaces abertas a novas conexões, imprevisíveis, que podem transformar radicalmente seu significado e uso” (1994, p. 102).

É sobre essas redes de interfaces abertas do ciberespaço em que professores e alunos constroem suas redes educativas que pensamos este trabalho. Entendemos que o conhecimento é construído a partir de trocas, diálogos, interações e transformações. Esse constante processo de compreender, produzido nas escolas, se dá a partir da tessitura do conhecimento em rede e da articulação existente entre a produção cultural ampla e aquela particular dos *espaçostempos*² da cibercultura.

1 Para Santaella (2004, p. 28), leitor imersivo é “aquele que navega entre nós e nexos construindo roteiros não lineares, não sequenciais”.

2 Adotamos o uso dos termos *espaçostempos*, *fazeressaberesfazeres*, *dentrofora* escritos de forma diferenciada, pois nos inspiramos no referencial teórico de Alves (2008) sobre as pesquisas nos/dos/com os co-

Procuramos, assim, compreender como essa apropriação, realizada por meio das tecnologias digitais, reflete-se nas redes sociais. É nesse cotidiano que novas formas de conexão se estabelecem e novos saberes são produzidos. Por isso, pretendemos, neste estudo, analisar o software social Facebook como uma possibilidade de *espaçotempo* de produções curriculares daqueles que vivenciam o cotidiano. E como dispositivo³ de pesquisa optamos pela observação dos comentários entre alunos e professores na interface e através do mapeamento das conexões estabelecidas entre eles. Para isso, foi necessário a condição de membros⁴ dos participantes da pesquisa nessa interface.

2. As redes sociais e a tessitura do conhecimento nos espaços do saber

O ciberespaço é visto como uma dimensão da sociedade em rede, em que os fluxos das informações (CASTELLS, 1999) definem novas formas de relações sociais que tendem a repercutir ou a se concretizar e apresentam um novo tipo de sociedade. O praticante rompe com alguns princípios usados como regras sociais, alterando alguns valores e crenças, sem que isso seja uma determinação da sociabilidade existente no mundo.

Essas redes são complexificadas pela apropriação de um novo espaço: o espaço do saber (LÉVY, 1999), que é capaz de gerar novos usos, novas formas de construção dos espaços sociais. Para o autor:

As tecnologias desempenham um papel fundamental nos processos cognitivos, mesmo nos mais cotidianos; para perceber isto, basta pensar no lugar ocupado pela escrita nas sociedades desenvolvidas contemporâneas. Estas tecnologias estruturam profundamente nosso uso das faculdades de percepção, de manipulação e de imaginação (LÉVY, 1999, p. 160).

A partir do que nos diz Lévy, percebemos que cada praticante conectado pode a qualquer tempo e hora colaborar, cocriar e manifestar os seus interesses, desejos, subjetividades. Essa possibilidade muda a relação dos praticantes estabelecida em rede, uma relação de igualdade, horizontalidade,

tidianos. Para a autora: "A junção de termos e a sua inversão, em alguns casos, quanto ao modo como são "normalmente" enunciados, nos pareceu, há algum tempo, a forma de mostrar os limites para as pesquisas nos/dos/com os cotidianos, do modo dicotomizado criado pela ciência moderna para analisar a sociedade." (ALVES, 2008, p. 11)

³ A noção que trazemos sobre dispositivo é baseada em Ardoino (1998), que entende o dispositivo como "uma organização de meios materiais e/ou intelectuais, fazendo parte de uma estratégia de conhecimento de um objeto" (p. 48).

⁴ A posição de membro, segundo Coulon (1995), só é adquirida "no momento em que chegamos, sem demasiada dificuldade, a um acordo sobre a significação de nossas ações, apesar da infinita indicialidade das trocas conversacionais e das situações sociais" (p. 161).

onde é possível a coautoria na produção de conteúdos em rede. Segundo Lemos (2007), a liberação do polo de emissão nos torna produtores de informação. Assim:

As mídias de função pós-massiva, por sua vez, funcionam a partir de redes telemáticas em que qualquer um pode produzir informação, "liberando" o polo da emissão, sem necessariamente haver empresas e conglomerados econômicos por trás. [...] O produto é personalizável e, na maioria das vezes, insiste em fluxos comunicacionais bidirecionais (todos-todos), diferente do fluxo unidirecional (um-todos) das mídias de função massiva (LEMOS 2007, p. 125).

Dessa maneira, as mídias pós-massivas caracterizam-se pelas trocas bidirecionais de mensagens, favorecendo a constituição do estar em rede, intensificando processos de conversação, de comunicação, em que qualquer praticante pode produzir e publicar informação. Esse aspecto social da troca simbólica ocorre com as interações advindas da colaboração.

O conceito de capital social pode ser, então, aplicado para explicar como a atuação social se processa de modo que as trocas e valores gerados e circulados na rede se dão em processo de colaboração. Para Recuero (2009), é importante a contribuição dos conteúdos das mensagens trocadas no ciberespaço para o estudo de redes sociais na internet:

[...] consideremos o capital social como um conjunto de recursos de um determinado grupo (recursos variados e dependentes de sua função, como afirma Coleman) que pode ser usufruído por todos os membros do grupo, ainda que individualmente, e que está baseado na reciprocidade [...]. Ele está embutido nas relações sociais [...] e é determinado pelo conteúdo nas relações sociais. Portanto, para que se estude o capital social dessas redes, é preciso estudar não apenas as relações, mas, igualmente, o conteúdo das mensagens que são trocadas através delas (RECUERO, 2009, p. 50).

Segundo Santaella (2008), a internet hoje funciona por meio das conexões e comunicações que se estabelecem em rede, e é nessa rede que novas relações se estabelecem a cada momento. É nessa lógica, de comunicação plural, potencializada pelas novas tecnologias, que diferentes formas de organização do pensamento se estabelecem, definindo posturas e interações próprias de uma realidade outra.

Nos ambientes virtuais também devemos considerar as dimensões de

espaço e tempo. Bonilla (2005) entende a organização em rede potencializada pelas emergências dos softwares sociais que estruturam as redes sociais a partir de interesses ou problemas comuns, visto que ela se encontra em todos os lugares em que se encontram seus membros e está repleta de paixões e projetos, conflitos e amizades, fazendo surgir interações sociais, reinventando culturas (BONILLA, 2005, p. 133).

A ideia de rede é anterior à interconexão de computadores. Apesar de na contemporaneidade estar associada às tecnologias da informação e comunicação, rede pode ser entendida como uma forma de comunicação articulação, associação. Musso (2004, p. 31) propõe o seguinte entendimento para a ideia de rede: “é uma estrutura de interconexão instável, composta de elementos em interação, e cuja variabilidade obedece a alguma regra de funcionamento”. Assim, a cada instante redes são feitas e desfeitas, em constante devir.

Uma rede se organiza a partir de um movimento, está associada à ideia de fluxo, no qual o movimento é constante; portanto, não possui um centro, é uma organização baseada na horizontalidade, em que cada nó dessa rede acontece em função da participação de seus atores com suas especificidades e subjetividades. Castells (2003, p. 7) afirma que:

Uma rede é um conjunto de nós interconectados. A formação de redes é uma prática humana muito antiga, mas as redes ganharam vida nova em nosso tempo transformando-se em redes de informação energizadas pela Internet. As redes têm vantagens extraordinárias como ferramentas de organização em virtude de sua flexibilidade e adaptabilidade inerentes, características essenciais para se sobreviver e prosperar num ambiente em rápida mutação.

Com a intensificação do uso da internet, a comunicação mediada pelo computador cresceu, fazendo com que surgissem novas interfaces com potenciais comunicacionais. Segundo Recuero (2009, p. 24), “uma rede social é definida como um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos; os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais)”. Concordamos com a autora. Na contemporaneidade, vivenciamos e criamos laços que emergem das interações e das relações estabelecidas nas redes sociais.

Nossa intenção ao trazer essas questões é problematizar algumas ideias sobre como os praticantes das escolas que atuam, fazem e constroem o currículo no contexto das redes sociais, percebem como essas relações se estabelecem em *espaçotempos* diversos ao da escola, dialogando com as concepções de rede, conectividade, currículo, cotidiano. É sobre o currículo no contexto das redes sociais que iremos nos debruçar a seguir.

3. O currículo no contexto das redes sociais: os estudos nos/dos/com os cotidianos como referencial de pesquisa

Em nossa pesquisa, compreendemos o currículo a partir de uma abordagem multirreferencial em que a ciência é entendida como mais uma ciência, e não a ciência. Segundo Ardoino (1998, p. 24), o conceito de multirreferencialidade contempla nos espaços de aprendizagem:

[...] uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vistas, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referenciais distintos, considerados, reconhecidos explicitamente como não redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos.

Numa perspectiva multirreferencial, o objeto é complexo, não pode estar separado do seu contexto histórico e social, sendo necessária sua compreensão a partir da dimensão daquilo que é tecido junto, através de uma leitura plural de seus praticantes/objetos, buscando numa perspectiva dialógica, construir-se e desconstruir-se a cada momento, sem verdades e certezas absolutas. Ainda de acordo com Ardoino (1998, p. 37):

A abordagem multirreferencial vai, portanto, se preocupar em tornar mais legíveis, a partir de uma certa qualidade de leituras (plurais), tais fenômenos complexos (processos, situações, práticas sociais, etc.). Essas óticas (psicológica, etnológica, histórica, psicossocial, sociológica, econômica, etc.) tentarão olhar esse objeto sob ângulos não somente diferentes, mas sobretudo outros. Assumindo, a cada vez, rupturas epistemológicas.

A partir do que nos traz Ardoino, nosso olhar sobre o praticante/objeto, a partir da compreensão do cotidiano, deverá levar em consideração os processos de formação em múltiplos *espaçotempos*.

Assim, entendemos currículo para além da mera disposição de conteúdos escolares e sua gestão, sendo mais do que uma sequência de ações previamente planejadas e com objetivos definidos (SANTOS, 2005). Entendemos o currículo como *espaçotempo* de construção de saberes, superando a lógica de que o conhecimento se constrói de forma ordenada e linear, valorizando um saber único.

A ideia de espaço de aprendizagem rompe com o espaço físico da escola, ocupa um tempo outro, como aponta Santos (2004, p. 56):

A noção de espaço de aprendizagem vai além dos limites

*Conhecimento & Diversidade, Niterói, n. 8, p. 56-75
jul./dez. 2012*

do conceito de espaço/lugar. Com a emergência da “sociedade em rede”, novos espaços digitais e virtuais de aprendizagem vêm se estabelecendo a partir do acesso e do uso criativo das novas tecnologias da comunicação e da informação. Novas relações com o saber vão-se instituindo num processo híbrido entre o homem e a máquina, tecendo teias complexas de relacionamentos com o mundo.

É por esse veio que o currículo escolar não poder ser percebido dentro de uma visão mecanicista, mas é como um processo social, construído por pessoas concretas. Assim o currículo não pode ser definido “[...] por uma semiótica recalcada, estancada por uma metafísica da presença, da certeza cristalizada” (MACEDO, 2000, p. 15). O currículo é um espaço de produção e criação de sentidos e significados, um lugar que autoriza, desautoriza, inclui ou exclui as singularidades culturais.

Nesse sentido, o currículo é um espaço de construção de praticantes. O currículo nos ensina procedimentos, atitudes e conceitos de uma comunidade particular a um grupo específico. Dessa forma, esse espaço de saber/poder denominado *currículo* funciona como um território de produção e criação de identidades particulares e sociais.

Em sendo o currículo um espaço de construção dos praticantes, trazemos a centralidade da cultura para nosso entendimento de currículo, partindo do pressuposto de que é na/com a heterogeneidade que se fazem os atos de currículo⁵. E encontramos nas táticas de Certeau (2009) uma possibilidade de compreender que atos de currículo de praticantes podem não obedecer à lei de um determinando lugar instituído. Aqui nos interessa, por exemplo, perceber o uso do Facebook como uma tática de praticante, uma “maneira de fazer” própria de uma geração conectada em rede.

São nesses usos feitos por professora e alunos que reconhecemos as ações que reinventam esse fazer curricular, ações essas caracterizadas pelas astúcias empregadas, indo além daquilo que é instituído pela escola como o legítimo na construção dos atos de currículo.

Torna-se, então, fundamental compreender de que forma, no currículo, as táticas, práticas cotidianas introduzem-se por surpresa numa ordem, nesse caso, a ordem escolar. Assim temos que:

As táticas são procedimentos que valem pela pertinência que dão ao tempo – às circunstâncias que o instante preciso de uma intervenção transforma em situação favorável, à rapidez de movimentos que mudam a organização do

⁵ Atos de currículo, para Macedo (2007, p. 28), é tratar o currículo como processo, como atividade nas dinâmicas formativas e na relação com os saberes veiculados pelos conhecimentos e pelas mediações didáticas envolvidas.

espaço, às relações entre momentos sucessivos de um “golpe”, aos cruzamentos possíveis de durações e ritmos heterogêneos (CERTEAU, 2009, p. 96).

Ao usar o Facebook como recurso de aproximação entre a vida cotidiana e a vida escolar, professora e alunos usam táticas de praticantes para “sensocomunizar”⁶ o saber disciplinar, atribuindo um sentido à escolarização diferente daquele atribuído pela ciência moderna: o de hierarquizar saberes e verticalizar relações. As táticas de praticantes, usuários do Facebook, legitimam outros espaços como *lócus* de construção de saber.

Ao optar por uma abordagem dos estudos nos/dos/com os cotidianos para perceber a interação entre professora e alunos, entendemos que é no cotidiano que significamos nossas práticas, é no cotidiano que realizamos nossos fazeres, construindo, *dentrofora* da escola, o conhecimento em rede. Nesse sentido Alves (2008, p. 18-19) afirma que:

Buscar entender, de maneira diferente do aprendido, as atividades dos cotidianos escolares ou dos cotidianos comuns, exige que esteja disposta a ver além daquilo que outros já viram e muito mais: que seja capaz de mergulhar inteiramente em uma determinada realidade buscando referências de sons, sendo capaz de engolir sentindo a variedade de gostos, caminhar tocando coisas e pessoas e me deixando tocar por elas, cheirando os odores que a realidade coloca a cada ponto do caminho diário.

E é nesse ponto do caminho diário que está o Facebook, trazendo para a sala de aula a emergência dos saberes e seus sentidos tecidos nas redes locais. Tomamos como referência a complexidade⁷ do cotidiano, para ir além da lógica cartesiana da ciência moderna, polarizada e dicotômica, buscando compreender o real na forma daquilo que é tecido junto, dialogando com a ciência como uma referência e não a referência, trazendo para o contexto de nossa pesquisa a possibilidade de beber em todas as fontes⁸.

Assim, concordamos com Azevedo (2008, p. 41-42), para quem:

6 Expressão utilizada por Boaventura de Sousa Santos ao apresentar, no livro **Um discurso sobre as ciências**, o paradigma emergente para uma vida prudente. Nesse livro o autor afirma que “a ciência pós-moderna, ao sensocomunizar-se, não despreza o conhecimento que produz tecnologia, mas entende que, tal como o conhecimento se deve traduzir em autoconhecimento, o desenvolvimento tecnológico deve traduzir-se em sabedoria de vida. É esta que assinala os marcos da prudência à nossa aventura científica. A prudência é a insegurança assumida e controlada” (SANTOS, 2008, p. 91).

7 Para Morin, “a ambição da complexidade é prestar contas das articulações despedaçadas pelos cortes entre disciplinas, entre categorias e entre tipos de conhecimentos. Isto é, tudo se entrecruza, se entrelaça para formar a unidade da complexidade; porém a unidade do “complexus” não destrói a variedade e diversidade das complexidades que o teceram” (MORIN, 2010, p. 31).

8 Beber em todas as fontes, segundo Alves (2008), é um movimento necessário e exige que discutamos a ampliação do que é entendido como fonte e os modos como lidamos com o diferente.

A pesquisa com o cotidiano é uma pesquisa feita de histórias. Na pesquisa com o cotidiano a prática tem centralidade. Tomar a prática como centralidade é colocar no centro do debate a experiência do sujeito. [...] Para Benjamin, a tarefa do historiador é escovar a história a contrapelo, escovando-a na busca de fragmentos soterrados e rastros quase apagados de uma outra história.

Para melhor compreender de que forma as redes sociais na internet estão dentro da escola, procuramos, através dos estudos nos/dos/com os cotidianos, acompanhar a interação entre uma professora de matemática do ensino médio e seus alunos, no Facebook, durante um bimestre de atividades letivas. Iremos a seguir apresentar os resultados desse acompanhamento.

3.1 “Faceando” o currículo: as práticas no Facebook

*Facear*⁹ passou a ser verbo utilizado pelos usuários do Facebook para designar suas atividades nesse software social, que ganha mais adeptos a cada dia. De acordo com o site de estatísticas socialbakers¹⁰, a participação do Brasil na rede aumentou em 11% no mês de maio de 2011, atingindo um número de 19 milhões de usuários.

O Facebook vem crescendo e está prestes a atingir a marca dos 700 milhões de usuários. Em janeiro deste ano, a rede social estava na marca dos 600 milhões. Uma pesquisa recente feita pelo socialbakers¹¹ mostrou que o Facebook já possui mais da metade do número de usuários do Orkut e, no mês de maio, a participação do Brasil na rede social cresceu cerca de 11% em relação ao mês anterior, com 1.949.700 novos registros. Com isso, o Brasil foi o país que registrou maior crescimento dessa rede em maio de 2011, com 19 milhões de usuários. Vejam, no gráfico a seguir, os dados que comprovam esse aumento:

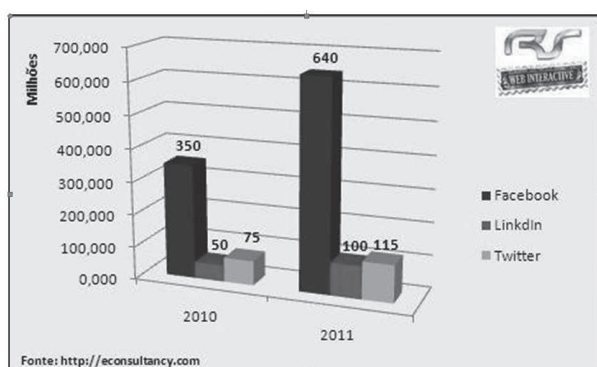


Figura 1 – gráfico mostrando o aumento dos usos do Facebook
Fonte: <http://pinterest.com/source/econsultancy.com/>

9 Significa comentar, compartilhar vídeos, imagens, enfim, entrar no Facebook e interagir

10 <http://www.socialbakers.com/blog/171-facebook-is-globally-closing-in-to-700-million-users/>

11 <http://www.inovadoresespm.com.br/2011/06/o-brasil-no-facebook-perfil-dos-usuarios-crescimento-e-mais-dados>. Acesso em 10 de julho de 2011.

No Facebook os usuários possuem um perfil, através do qual podem ser localizados por outros usuários do software social, de forma a ampliar sua rede de amizade, estabelecendo conexões, laços sociais, que, segundo Recuero (2009), podem ser do tipo associativo ou do tipo relacional. Os laços relacionais acontecem via relações sociais e por meio da interação entre os atores de uma rede social. Os laços associativos independem de uma interação, bastando o pertencimento a algum tipo de grupo.

Os laços sociais também podem ser fortes e fracos, sendo sempre relacionais, uma vez que existem em consequência da interação entre os atores. Assim:

Laços fortes são aqueles que se caracterizam pela intimidade, pela proximidade e pela intencionalidade em criar e manter uma conexão entre duas pessoas. Os laços fracos, por outro lado, caracterizam-se por relações esparsas, que não traduzem proximidade e intimidade. Laços fortes constituem-se em vias mais amplas e concretas para as trocas sociais, enquanto os fracos possuem trocas mais difusas (RECUERO, 2009, p. 41).

Para a autora, laços fortes podem vir a se tornar laços fracos e vice-versa, dependendo das relações que se estabelecerão mutuamente. É nesse contexto que o Facebook passa a fazer parte também da sala de aula. Através de uma solicitação de amizade, alunos e professores passam a dividir um mesmo ambiente virtual, uma rede social e podem intensificar seus laços.

Hoje, já podemos contar com uma série de aplicativos que localizam nossos amigos. Trouxemos, como exemplo, o *social map*¹², que representa, em um mapa interativo, a população mundial do Facebook. Se nos conectarmos com nosso login e senha do Facebook, será possível visualizar a distribuição dos nossos amigos em um mapa e, ao clicar em "*see profile*", o mapa nos conduz à página do referido amigo e a mais tantas outras informações sobre ele no menu inferior do mapa.

São milhares de aplicativos, alguns mais interessantes do que outros. Embora a quantidade disponível online seja impressionante e aumente a uma velocidade acelerada, ainda não podemos contar com aplicativos que permitam uma visualização detalhada, precisa e profunda dos processos e dinâmicas de formação dos laços sociais.

Nesse estudo, analisaremos, especificamente, as mensagens trocadas por uma professora e seus alunos. Nesse espaço, usuários podem dividir suas ideias, sentimentos, opiniões, evidenciadas por postagens, usos de aplicativos, comentários, utilização e criação de álbuns de fotos, vídeos, além do recurso do bate-papo.

12 <http://www.social-map.com/>Acesso em 09/07/2011

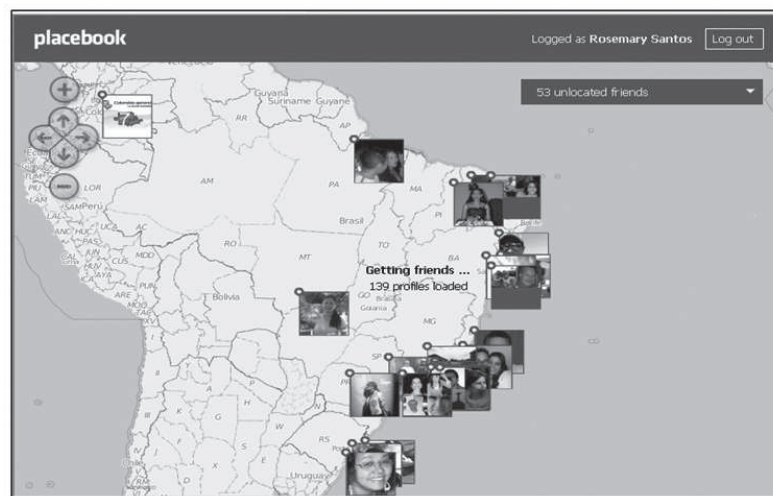


Figura 2 – Mapa dos amigos de um usuário distribuídos geograficamente
 Fonte: <http://mapmyfriends.in/>

Segundo Recuero (2009), o capital social é representado pelos recursos utilizados por um determinado grupo, individualmente ou de forma coletiva, baseado numa relação de reciprocidade. Para compreendermos como se estabelecem esses laços e como emerge o capital social, vamos nos deter nas telas a seguir:

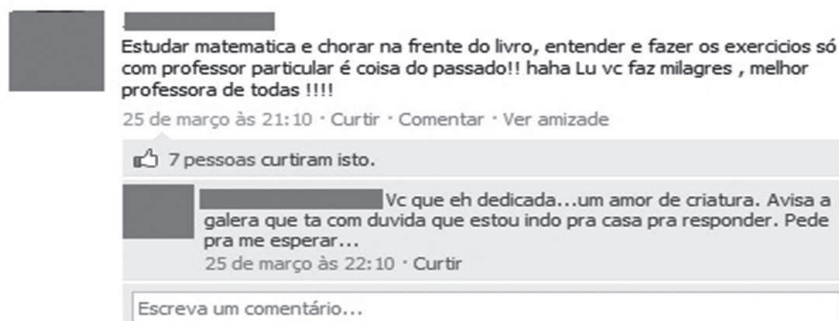


FIGURA 3 – Conversa entre professora e aluna no Facebook.
 Fonte: Facebook, internet.

Ao analisarmos a última tela (Figura 3), podemos perceber a possibilidade de interação entre professora e alunos, quando a professora fala: “avisa a galera que tá com dúvida que estou indo pra casa pra responder”. Perguntamos: Qual é o limite para a construção do currículo? Podemos pensar que essa relação existente nas redes sociais exige uma mudança paradigmática das concepções de currículo.

O uso de dispositivos comunicacionais do Facebook potencializa a articulação dos saberes, rompe com a noção de que a sala de aula é um lugar fixo, sendo o único *espaçotempo* possível de construção de conhecimento. Nesse exemplo, os encontros presenciais na escola são também realizados na interface.

Dessa forma, através do Facebook, a aluna expressa sua mudança de sentimento em relação à matemática, antes difícil de ser compreendida, viável apenas com a ajuda de professor particular e, agora, vista como algo prazeroso. A aluna atribui os créditos dessa mudança à professora com a qual se relaciona na rede social.

Assim, percebemos que, a partir dessa análise, é possível explicitar certos valores que são construídos nesses *espaçotempos*, como no caso da aluna que passa a gostar da matemática, expondo-se nesse ambiente, trazendo suas subjetividades, permitindo que os outros atores da rede construam suas impressões sobre ela.

O uso do Facebook como potência comunicacional pode somar-se à sala de aula, ampliando as relações de um determinado grupo social, como afirma Santaella (2010, p. 278):

Sem substituir as formas mais tradicionais de comunicação organizacional, as redes sociais virtuais podem a elas se somar, incrementando sobremaneira as relações coletivas que fundamentam as organizações, pois a internet constitui-se em uma via alternativa bastante eficaz para o envolvimento em grupos sociais.

Com a Web 2.0, a comunicação colaborativa ganha força, possibilitando o trabalho participativo. Essas características também podem ser potencializadas pelo uso das redes sociais, principalmente como uma forma de promover uma interação mais horizontal, menos hierarquizada, em especial, entre alunos e professores. Isso pode nos sugerir que precisamos pensar em outras formas de gestão da sala de aula, mais conectadas com a interatividade ou, como afirma Santaella (2010, p. 279), “pensá-la na base da multiplicidade, da diversidade em ambientes de pouca hierarquia, regidos muito mais pela emergência e auto-organização do que pela coerção”.

Voltando à Figura 3, podemos observar a possibilidade de coautoria a partir da relação que se estabelece entre seus praticantes (alunos e professora), na medida em que não há uma separação entre as atividades praticadas na interface, promovendo uma horizontalidade, condição para a emergência do binômio bidirecionalidade-hibridação.

Queremos ressaltar o que muda no perfil do colaborador a partir da cibercultura, em que a mensagem deixa de ser mera emissão. Para Silva (2000), com a mudança da natureza da mensagem, o “emissor” e o “receptor” perdem o sentido tradicional e ganham novos atributos, muito mais ricos e

complexos. Com o digital em rede, sai de cena a recepção passiva e surge a intervenção permanente sobre a mensagem. A esse respeito, podemos tomar a conceituação de Marchand (1986 apud SILVA, 2000), que defende que o emissor não mais emite no sentido habitual da palavra, mas passa a oferecer um grande número de possibilidades. O receptor, por sua vez:

[...] não está mais em posição de recepção clássica. A mensagem só toma todo o seu significado sob a sua intervenção. Ele se torna, de certa maneira, criador. Enfim, a mensagem que agora pode ser recomposta, reorganizada, modificada em permanência sob o impacto cruzado das intervenções do receptor e dos ditames do sistema, perde seu estatuto de mensagem "emitida" (MARCHAND, 1986 apud SILVA, 2000, p. 27-35).

Portanto, essa mudança tem implicações paradigmáticas na maneira de pensar as novas formas de comunicação, novas conexões, possibilitadas pela materialização do digital em rede.

Na tela a seguir (Figura 4), podemos observar a interatividade entre alunos e a professora, a partir da perspectiva de uma comunicação menos hierarquizada, tecida de forma mais rizomática, em que não há uma separação dicotômica entre escola e cotidiano:

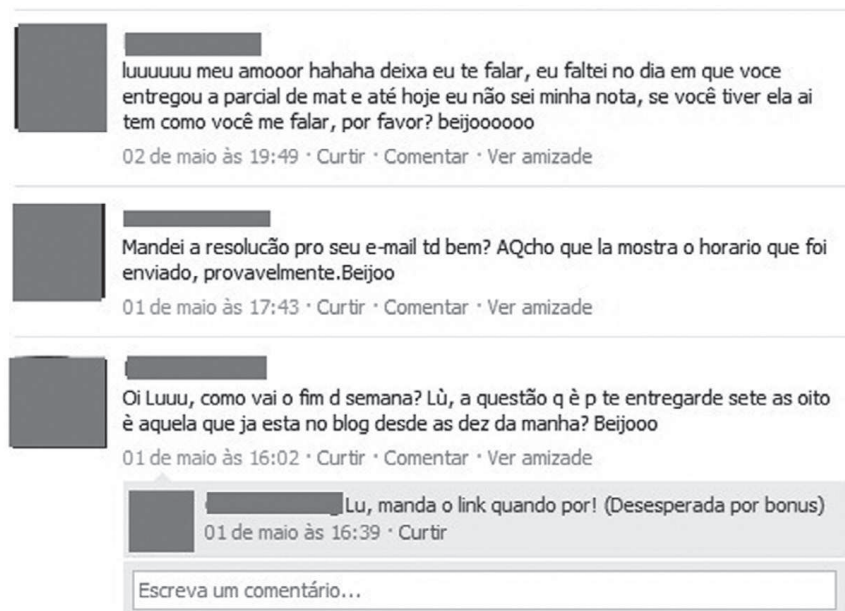
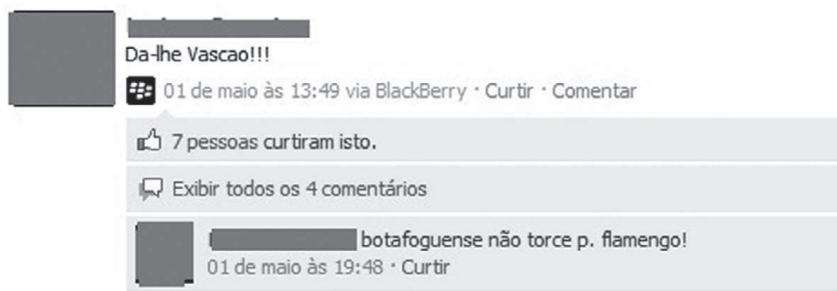


FIGURA 4 – Conversa entre professora e alunas no Facebook.
Fonte: Facebook, internet.

FIGURA 4 – Continuação



Como se vê na figura 4, o diálogo estabelecido entre os usuários sugere uma ligação constituída de forma que permita identificar os saberes que emergem nas conversas entabuladas. As conversas vão além dos conteúdos escolares, e, pela informalidade, surgem outros interesses e assuntos. Os caminhos e descaminhos se dão a partir de relações não lineares.

Percebemos, na dinâmica dos movimentos do Facebook, a inexistência de um controle ou comando, assumindo assim um comportamento auto-organizativo, característica dos sistemas complexos¹³, agilizando a comunicação entre as pessoas, aumentando as conexões e promovendo capital social.

As trocas percebidas nas duas telas apresentadas (figuras 3 e 4) representam os laços constituídos entre a professora e o grupo de alunos, que podem ser fortes ou fracos dependendo da qualidade das interações vivenciadas. A partir dessas trocas é que se constitui o capital social, que possibilita o aprofundamento dos laços e a sedimentação do grupo (RECUERO, 2009).

Buscamos em Deleuze e Guattari (2009) a ideia de rizoma para melhor compreender a forma como esses processos comunicativos ocorrem, intensificando a produção das subjetividades daí decorrentes e viabilizando a emergência do capital social:

[...] os principais caracteres de um rizoma: diferentemente das árvores ou de suas raízes, o rizoma conecta um ponto qualquer com outro ponto qualquer e cada um de seus traços não remete necessariamente a traços de mesma natureza; ele põe em jogo regimes de signos muito diferentes, inclusive estados de não signos (DELEUZE; GUATTARI, 2009, p. 32).

13 Segundo Santaella (2010), os sistemas complexos possuem as seguintes propriedades: emergência, auto-organização, conectividade, coevolução, regras simples, variedade, espaço de possibilidades, subotimização, iteração, limiar do caos e estruturas dissipativas.

As interações no Facebook sugerem uma ligação entre seus atores constituída de forma que não seja possível identificar o início e o fim. Os caminhos e descaminhos se dão a partir de relações não lineares, permitindo ao usuário ir e voltar a qualquer momento nessa relação rizomática.

Segundo Deleuze e Guattari (2009), uma das características do rizoma, diferentemente da raiz, que fixa um ponto, está na possibilidade de conexão a um ponto qualquer, conectando uma multiplicidade de pontos a outros pontos, formando um fluxo de conexões. Sem limites definidos, o rizoma não é forma, mas condição de existência das formas, é o meio do qual elas emergem, misturando o que aparentemente era distinto e o que estava anteriormente separado. É condição indeterminada de elementos simultâneos, de eventos sucessivos não previsíveis que se modificam continuamente.

Aqui percebemos claramente essa noção nas telas apresentadas, uma vez que a comunicação ocorre ora via professor/aluno, ora via aluno/professor, não havendo uma centralidade para a emissão das mensagens.

É a partir desse fluxo de conexões que percebemos o agenciamento das subjetividades, definidas pela presença de outras subjetividades, pois é daí que decorrem as relações intersubjetivas, fazendo com que os laços sociais estabelecidos tenham continuidade ou não.

Assim, o Facebook pode ser entendido como um sistema rizomático, sem centros de significância¹⁴, sem centros de comando, sem unidade superior, e, talvez por essa razão, seja utilizado pelos alunos como *espaçotempo* de comunicação entre a escola e o cotidiano. Vejamos um exemplo disso a seguir:

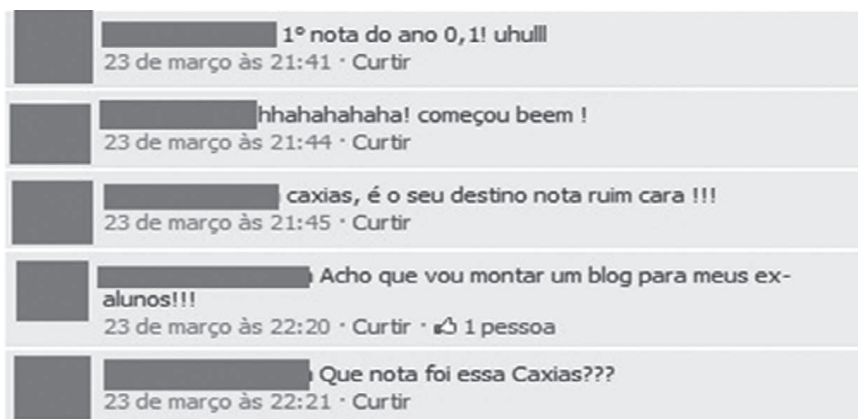
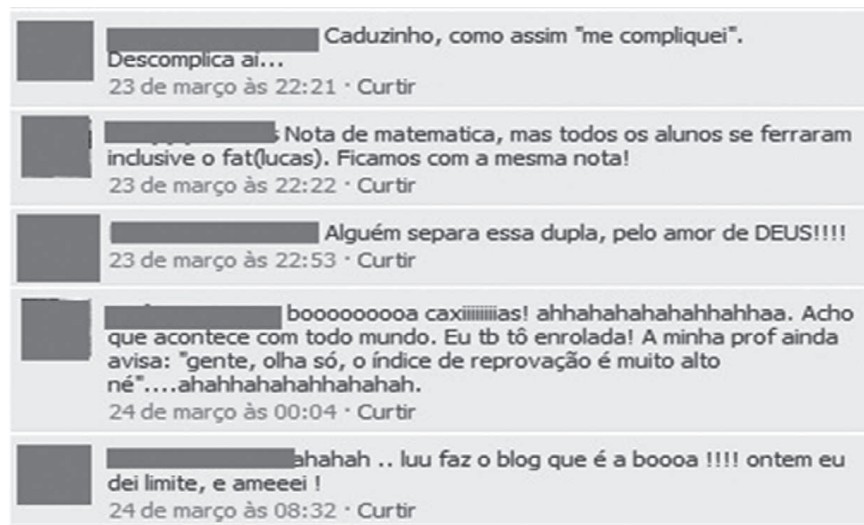


FIGURA 5 – Conversa entre professora e alunos no Facebook

Fonte: <https://www.facebook.com/luciana.sequeira.1800>

14 Um dos princípios do rizoma é o de ruptura assignificante. Um rizoma pode ser rompido, quebrado em um lugar qualquer, e também retoma segundo uma ou outra de suas linhas e segundo outras linhas” (DELEUZE; GUATTARI, 2009, p. 18).

FIGURA 5 – Continuação



Nesse estudo, identificamos uma noção importante sobre os usos das redes digitais em tempos de cibercultura. A internet reflete os valores daqueles que a construíram, usam e a modificam. Afirmamos que, tal como viver em sociedade, o mundo virtual pode não se opor ao mundo "real". Quem habita as redes sociais da internet compartilha a liberdade de comunicação, de criação, de prestígio, de reconhecimento, também compartilha problemas e situações de conflitos. Tais subjetividades podem ser percebidas na Figura 5, em que alunos e professora falam da entrada desses alunos em outra realidade: a universidade.

Santos (2011), em sua entrevista para o programa *Salto para o Futuro*, traz uma reflexão bastante pertinente sobre a ideia das tecnologias serem consideradas a grande protagonista desse cenário cibercultural em que vivemos, em detrimento da centralidade no aspecto humano e vice-versa. Para essa autora, é um equívoco colocar a tecnologia na centralidade dessa discussão. Entretanto, ela alerta que "não há cibercultura, não há cultura contemporânea sem as tecnologias digitais em rede". Para a autora, não podemos também pensar que somente os seres humanos protagonizam tudo, inclusive as próprias tecnologias, porque, sem essas tecnologias, "não teríamos os fenômenos da cibercultura em emergência". Ainda para Santos (2011), as tecnologias digitais em rede estão na base da sociedade e formam a infraestrutura e estruturam os processos de aprender, ensinar, conhecer, produzir, e "não dá para pensar a sociedade contemporânea sem as tecnologias digitais, sem os seus usos e os fenômenos que emergem dessas tecnologias".

Assim, para a autora, é importante compreendermos que as tecnologias são imaginadas, fabricadas e reinterpretadas para usos dos homens; é a

própria utilização intensiva delas que constitui a humanidade como tal e o que existe é uma hibridização dessas tecnologias com o humano ao longo dos tempos.

4. Os nós da rede: considerações finais

Narramos, neste artigo, uma experiência de comunicação construída em rede, para além dos muros da escola. Entendemos que o uso do Facebook pela professora de matemática propicia a construção de um currículo mais horizontal, colaborativo, em que são estabelecidas relações menos hierarquizadas, aproximando a realidade vivida pelos alunos fora da escola com a cultura legitimada pelas disciplinas escolares.

Dessa forma, esses alunos rompem com as limitações de espaçotempos dos encontros presenciais na sala de aula, possibilitando o uso de dispositivos comunicacionais potencializadores de uma construção curricular que contemple a diversidade do coletivo, articulando saberes em rede.

Para Santos (2010, p. 47), é necessário que “acreditemos que aprendemos mais e melhor quando temos a provocação do ‘outro’ com sua inteligência, sua experiência. Sabemos que temos interfaces que garantirão a nossa comunicação com nossa fala livre e plural”. É com esse “outro” que o ciberespaço adquire sentido, constituindo-se como espaço propício para que seus usuários tenham todo e qualquer tipo de conhecimento. A relação estabelecida entre jovens professores e os conhecimentos que circulam na *web* inspiram ações que favorecem repensar os usos dessas redes digitais na prática pedagógica.

Perceber as possibilidades de um instante, através das artes do fazer, falar e, aqui, navegar, conectar, ajuda a compreender de que forma os praticantes produzem atos de currículo no cotidiano, marcando suas formas de estar no mundo. Consideramos, então, a vida cotidiana como fonte de aprendizagem e construção de conhecimento, como o *espaçotempo* da tessitura de práticas sociais reais, assim instituídas pelos usos dos praticantes que modificam regras, criam e reinventam maneiras de estar coletivamente.

Referências

ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. de. Decifrando o pergaminho: os cotidianos das escolas nas lógicas das redes cotidianas. In: ALVES, N.; OLIVEIRA, I. B. de (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre redes de saberes**. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. (Org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: EdUFSCar, 1998, p. 24-41.

AZEVEDO, J. G. A tessitura do conhecimento em redes. In: ALVES, N; OLIVEIRA, I. B. de (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas: sobre**

redes de saberes. Rio de Janeiro: DP&A, 2008.

BONILLA, M. H. **Escola aprendente: para além da sociedade da informação**. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

_____. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: artes de fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

COULON, A. **Etnometodologia**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Vozes, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 4. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, 2009.

LE MOS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea**. Porto Alegre: Sulina, 2002.

_____. Cidade e mobilidade: telefones celulares, funções pós-massivas e territórios informacionais. **Revista Matrizes**, n. 1, out. 2007.

LE MOS, A.; LÉVY, P. **O futuro da Internet: em direção a uma ciberdemocracia**. São Paulo: Paulus, 2010.

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

_____. **As tecnologias da inteligência**. São Paulo: Editora 34, 1994.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

_____. **Currículo: campo, conceito e pesquisa**. Petrópolis, RJ. Vozes, 2007.

MARCHAND, M. **Les paradis informationnels: du Minitel aux services de communication du futur**. Paris: Masson, 1987.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand, 2010.

MUSSO, P. A filosofia da rede. In: PARENTE, A. (Org.). **Tramas da rede**. Porto Alegre: Sulina, 2004.

RECUERO, R. **Redes sociais na internet**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

_____. A ecologia pluralista das mídias locativas. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, n. 37, dez. 2008.

_____. **Navegar no ciberespaço: o perfil cognitivo do leitor imersivo**. São Paulo: Paulus, 2004.

- SANTOS, B. de S. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2008.
- SANTOS, E. Ideias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto. **Revista da FAEEDBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 13, n. 22, p. 417-430, jul./dez., 2004.
- _____. **Educação online**: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Salvador. 2005. Tese (Doutorado em Educação) – FAGED-UFBA, Salvador, 2005.
- _____. Entrevista ao programa **Salto para o Futuro**. TV Brasil. Rio de Janeiro, 11 jan. 2011. Disponível em: <http://tvbrasil.org.br/saltoparaofuturo/entrevista.asp?cod_Entrevista=119>. Acesso em 19 jul. 2011.
- _____. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIM, Antônio (Orgs.). **Educação online**: cenários, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Ed. Wak, 2010.
- SILVA, M. Que é interatividade. **Boletim Técnico do SENAC**. Rio de Janeiro, v. 24, n. 2, maio/ago. 1998, p. 27-35.
- _____. **Sala de aula interativa**. Rio de Janeiro: Quartet, 2000.