

DIÁRIOS DA PRÁTICA DOCENTE EM BLOGS: ASPECTOS DA REFLEXÃO ENTRE PROFESSORES

Adriane Lizbehd **Halmann** – UFBA

Maria Helena **Bonilla** – UFBA

Agência Financiadora: CAPES

Observações em cursos de formação e atualização docente demonstram que uma grande parcela dos professores apresenta inquietações sobre suas práticas e deseja partilhá-las com outros professores a fim de buscar alternativas e soluções às situações problemáticas (FREITAS; HALMANN, 2006). Porém, os mesmos professores afirmam que, muitas vezes, a escola não se constitui um *locus* propício para esta prática, seja pela sua estrutura, seja pela sobrecarga de trabalho e falta de tempo para encontros e discussões, seja ainda pela não valorização da cultura de investigação da prática. Este estudo surge desta inquietação, que aponta para a potencialidade de um ambiente que registre e amplie as inquietações dos professores, contribuindo para uma reflexão mais fundamentada e para as trocas entre pares, distanciados temporal ou geograficamente.

Alguns autores apontam as potencialidades da escrita nos diários para a formação contínua e a investigação da prática docente. A escrita, enquanto registro, permite que os sujeitos representem idéias, palavras, mensagens, através de um suporte externo que permite o distanciamento espaço-temporal e dispensa a presença física dos interlocutores (BONILLA, 2005). Já o escrever, processo da escrita, "é provocação ao pensar, um suave deslizar da reflexão, uma busca do aprender, o princípio da investigação" (BONILLA, 2005, p. 121). Os diários alcançam estas duas formas: a escrita, enquanto obra finalizada, que amplia as potencialidades da disseminação da palavra, um suporte para comunicações assíncronas; e o ato de escrever, que vem antes do produto, o processo de criação, reflexão, leitura, análise, é o fazer-fazendo-se.

Os diários da prática pedagógica, de acordo com Porlán e Martín (1997), são guias para a investigação, instrumentos para detectar problemas e explicitar concepções, mudar/permear concepções, para transformar a prática docente. Tal teoria fundamenta-se em princípios: a investigação dos alunos como processo de construção de normas, atitudes, destrezas e conhecimentos em aula; a investigação dos professores como forma de propiciar uma prática reflexiva e um desenvolvimento profissional permanente; o caráter processual, aberto e experimental dos currículos, como forma de estabelecer um

equilíbrio adequado entre planejamento e avaliação do ensino (PORLÁN; MARTÍN, 1997, p. 15). Zabalza (2004) também afirma que os diários sobre a prática docente podem ser empregados com a finalidade investigativa, bem como para orientar o desenvolvimento pessoal e profissional.

Já os blogs, assim como qualquer aparato técnico, apresentam-se como uma “atualização não natural do possível” (CASTORIADIS, 1987, p. 239), um saber fundamentado que gera novos objetos técnicos, novas formas de fazer e a possibilidade de fazer coisas antes impensadas. Porém, a criação dos objetos técnicos não é definível fora da necessidade histórica que move os homens a criá-los, o que nos remete ao aspecto relacional, nos fazendo crer que os blogs, mais do que simples técnicas, constituem-se como “apropriação social” (SANTOS, 1997, p. 65). Segundo Marques, “é a apropriação social, os usos e formas de consumir os aparatos técnicos que vão determinar que relações são estabelecidas com a técnica e a cultura” (2003, p. 179).

Pensando nas características culturais que determinam a apropriação social da técnica, devemos considerar que “as relações entre as pessoas se formam de acordo com as redes de conversações entre elas estabelecidas” (MATURANA et al, 2001, p. 132). Também notaremos que a comunicação é um dos processos sociais que tem demandado mais atenção do homem, sendo que as tecnologias de informação e comunicação têm ganhado destaque neste quadro.

Os blogs, que nasceram como simples espaços de registro, ou diários pessoais na web, passaram por várias ressignificações e atualizações, sendo amplamente utilizados por jornalistas (MAURO, online) e, mais recentemente, por professores, que os utilizam em projetos didáticos e para refletir sobre suas práticas.

Alguns autores afirmam que efetivar a reflexão oferece um auxílio para o melhor conhecimento de si mesmo, dos momentos significativos dos percursos profissionais e pessoais do professor (NÓVOA, 1992). Através da reflexão na e sobre a prática é possível analisá-la e agir coerentemente com o contexto local e global (SCHÖN, 1983). Este movimento, ao contrário da ação-rotina, pede que os professores saiam de uma postura estática, implicando em estar disposto a falar e a ouvir com sinceridade, com um espírito de responsabilidade, ciente de seu compromisso político (DEWEY, 1959; ZEICHNER, 1993; KINCHELOE, 1997). É um exercício transformador, de questionamentos, avaliação e reformulação de práticas instituídas

(HYPOLITTO, 2004). A reflexão, aliada às trocas de experiências, pode facilitar e tornar mais coerente as transformações do instituído, auxiliando na construção de uma nova epistemologia da prática, na construção de saberes e resoluções de problemas (PERRENOUD, 2002).

De acordo com estes elementos, notamos que os diários eletrônicos, ou blogs, apresentam algumas características dos diários de prática de ensino, com as especificidades da web. Sendo assim, *seriam os blogs espaços propícios para o registro, a investigação e a reflexão da prática docente? Em quais aspectos os blogs potencializariam práticas colaborativas, trocas e buscas conjuntas para soluções a problemas comuns?*

Uma exploração inicial de blogs mantidos por professores, que relatam aspectos de suas práticas pedagógicas, indicou algumas premissas para o delineamento do estudo:

I. O diário na web não é simplesmente uma transposição do diário no papel para a internet, ele apresenta inúmeras possibilidades com as múltiplas linguagens da web.

II. Os ambientes onde os blogs se constituem não devem ser fechados: quanto mais possibilidades proporcionam, mais os sujeitos constituem experiências diversas e ricas de elementos para análise.

III. Comunidades virtuais só se efetivam se as pessoas que as formam forem movidas por um objetivo comum. As pessoas precisam sentir a necessidade de fazer ali o que a comunidade se propõe. Se elas não sentirem esta necessidade, não vão participar e vão dirigir seus esforços para outras atividades.

IV. Assim como a formação de comunidades virtuais, a reflexão sobre a prática docente não acontece por imposição. Para refletir sobre a prática é necessário que exista um processo individual de tomada de consciência da sua importância, que implica a disposição para participar de um movimento coletivo, sujeito a críticas e reconstruções. O âmbito público da web nos revela um novo contexto: é necessário, para fazer um diário na web, que o sujeito queira tornar público o que antes fazia parte somente de seu mundo privado – a sua visão de mundo, as situações que percebeu como problemáticas, suas angústias, medos, fraquezas, felicidades, sempre considerando que isto será exposto a um “outro” (alteridade). Especificamente para o professor, expor seu íntimo a

outros professores significa também dar voz a todos os que lêem o diário, significa estar disposto a ouvir crítica, a mudar e lutar pela mudança do instituído. Nem todos desejam isto e esta disposição não se cria por imposição.

Estas premissas contribuíram para o delineamento do estudo, que visava *identificar casos de uso de diários na web, analisado-os como diários da prática pedagógica, visando verificar se estes servem/se prestam para promover/facilitar a reflexão partilhada sobre a prática e como este processo acontece*. Também interessava saber se, *em uma comunidade de blogs, se estabeleciam trocas de informações rumo à solução conjunta de problemas e à aprendizagem cooperativa, se possibilitavam a construção de objetos comuns*.

RASTROS E TRILHAS

Esta pesquisa, pelas suas características e especificidades, demandou uma investigação qualitativa, sendo utilizados os instrumentos de coleta de dados (ANDRÉ, 1995): observação participante nos blogs, onde as autoras deste trabalho tornam-se também autoras de blog e inserem-se ativamente nas comunidades de professores-blogueiros; entrevistas por meio eletrônico; e análise documental, visando capturar as singularidades do objeto focado. Segundo Bogdan e Biklen (1994), na investigação qualitativa não se recolhem dados ou provas com o objetivo de confirmar alguma hipótese construída previamente. Também não se trata de montar um quebra-cabeças cuja forma final conhecemos de antemão. Já o processo de análise dos dados é como um funil: as coisas estão abertas de início (ou no topo) e vão-se tornando mais fechadas e específicas no extremo (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 50).

Assim, foi necessário desconstruir a ideia de pesquisa como trajeto linear (levantamento de hipóteses, experimento e comprovação ou refutação das hipóteses). Esse percurso, cheio de idas e vindas, rastros e trilhas percorridas pelas pesquisadoras e por pesquisados, nos fez ver a complexidade desse processo e a necessidade de lançar mão de um olhar múltiplo e implicado com o contexto.

De acordo com nossas observações prévias, notamos que a reflexão entre professores em ambientes web era atrelada a muitos outros fatores, que antes não

havia sido considerados. Era como se um quadro ia se construindo à medida que jogávamos luz para um ou outro lado. Também percebíamos que este quadro faz parte de um conjunto de quadros maiores, e que não daríamos conta do todo, nem fazia sentido ter tal pretensão.

O recorte desenhado condiz com o objeto da investigação, a reflexão entre professores em ambientes web, dando prioridade para a análise de blogs mantidos por professores, de diversas regiões do Brasil e fora dele, que ali se propunham a falar e refletir sobre sua prática docente, com articulações, relacionamentos e entrelaçamentos a outros blogs.

As questões formuladas e investigadas não se estabeleceram mediante a operacionalização de variáveis, e sim, com o objetivo de investigar os fenômenos em sua complexidade e contexto natural. Alguns pontos se mostraram mais relevantes no decorrer do processo investigatório, porém, não atuaram como “pacotes” isolados uns dos outros, e sim, como camadas permeantes de uma trama complexa. A partir destes pontos, a reflexão perpassou todo o processo, se constituindo, permanentemente, como o objeto de estudo.

Chamava-nos a atenção que a formação inicial de muitos destes professores, historicamente, se deu em cursos de graduação onde a teoria geralmente aparecia desvinculada da prática (FÁVERO, 1996) e onde a reflexão dificilmente era estimulada (PICONEZ, 1991). A formação dos professores, por muito tempo, também cultivou a ideia de que o professor atuaria com saberes inquestionáveis (científicos) e imutáveis, constituindo sua formação inicial como perene. Lévy (1999a) nos aponta que, no contexto contemporâneo, é necessário pensar em uma nova relação com o saber, onde o professor deixa de ser um transmissor de verdades inquestionáveis para tornar-se um orientador na busca de saberes, estes constantemente em reconstrução.

Este estudo só se tornou viável porque alguns professores, notando estas insuficiências, romperam com a lógica curricular linear-transmissiva-somativa, passando a buscar a reconstrução da prática e, para isso, se envolveram com tecnologias novas (que se renovam a cada dia), criaram blogs, relataram neles episódios cotidianos, estavam dispostos a considerar críticas e enfrentar seus não-saberes, a refletir sobre suas práticas, assim como Zabalza (2004) e Porlán e Martín (1997) propõem com os diários.

Estabelecido o objeto de estudo, notou-se que os sujeitos envolvidos

apresentavam características singulares. Eles faziam parte daquele grupo de profissionais da educação dispostos a refletir e dialogar, confrontar idéias, trocar experiências, construir coletivamente ou, simplesmente - mas não menos importante – desabafar. Outro fator foi o tempo, pois vemos que muitos assumem jornadas de trabalho duplas ou triplas – o que faz com que tenham pouco tempo para destinar à sua formação. Além disso, estes sujeitos optaram, por uma razão ou outra, por fazer seus relatos e reflexões na web, tornando públicas as reflexões que até então eram privadas. Esta foi a condição que possibilitou o acesso aos professores: a web tornou-se espaço destes sujeitos. Isto fez com que os sujeitos da pesquisa não estivessem circunscritos por barreiras geográficas.

Conforme apontado anteriormente, foram utilizados três instrumentos de coleta de dados: observação participante, entrevistas e análise documental. Porém, visto as singularidades do objeto focado, se fez necessário imprimir novas características a estes instrumentos. Tradicionalmente,

(...) a observação é chamada de participante porque parte do princípio de que o pesquisador tem sempre um grau de interação com a situação estudada, afetando-a e sendo por ela afetado. As entrevistas têm a finalidade de aprofundar as questões e esclarecer os problemas observados. Os documentos são usados no sentido de contextualizar o fenômeno, explicitar suas vinculações mais profundas e completar as informações coletadas através de outras fontes (ANDRE, 1995, p. 28).

Ainda, através da observação pudemos estabelecer um “contato pessoal” e estreito com o fenômeno, chegando mais perto da perspectiva dos sujeitos, acompanhando in loco as experiências (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Porém, nosso fenômeno restringiu este “contato pessoal”, uma vez que o lócus da pesquisa foram espaços de interação on-line. Partindo da premissa de que a observação destes fenômenos só é possível mediante a inserção no contexto, tornou-se inevitável que esta observação fosse participante. Dessa forma, fizemos parte do ambiente dos participantes, nos tornando autoras de blog, reconhecidas por outros professores-autores-blogueiros, fizemos intervenções nas construções, o que, conseqüentemente, provocou alterações no próprio contexto. As alterações decorrentes deste tipo de inserção foram inevitáveis; mas devido a esse modo de inserção foi possível “descobrir” as características aqui apresentadas.

As entrevistas foram realizadas por meio de e-mail e chat. As entrevistas se

deram desta forma essencialmente por dois motivos: 1. os atores envolvidos no processo localizam-se geograficamente dispersos, e 2. “as ações são melhor compreendidas em seu ambiente habitual de ocorrência” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 47), neste caso, o ciberespaço. As entrevistas, semi-estruturadas, não diretivas, pretenderam auxiliar na compreensão do que os atores envolvidos pensam e como se envolvem com o processo. Para auxiliar, elaborou-se um roteiro que indicava questões a serem investigadas com todos os atores. As entrevistas foram mescladas com observações em outros ambientes (os blogs e demais atividades indicadas pelos entrevistados), uma possibilidade proporcionada pelo ciberespaço, além de servirem de indicadores e não de amarras, ou seja, cada entrevista ocorria como um diálogo livre e aberto onde as pesquisadoras tentavam levar os sujeitos a expressar livremente suas opiniões.

Na análise documental, além da bibliografia especializada, analisamos os próprios ambientes/sites em que acontecem as reflexões (blogs e ambientes a eles relacionado por links), indicados pelo blogueiro como presentes em sua “rede de discussão”. Por vezes, a análise documental parecia se confundir com a observação, o que pode ser reflexo da necessidade que vemos de ressignificar certos métodos de pesquisa, principalmente quando observamos movimentos sociais no ciberespaço (MAYANS, 2002).

Este “caminho metodológico” deu subsídios para olhar e analisar alguns blogs. Após a realização das entrevistas, estas foram relidas à procura de categorias de análise. Para tanto, foram tabuladas em uma tabela indicando pontos de marcação. A releitura do material coletado mostrou novos pontos de análise, pediu novas leituras, indicou novas categorias e subcategorias de análise. Os resultados foram permeando as leituras, as revisões teóricas e as observações. Isto demonstra a complexidade do tema, bem como a interdependência com vários fatores, além da incompletude: a cada novo olhar surgiam outras possibilidades, interfaces, faces que se traduziam em diferentes histórias, diferentes reflexões, das quais algumas aparecem a seguir.

ASPECTOS DA REFLEXÃO ENTRE PROFESSORES EM BLOGS

Os blogs não se constituem apenas como simples aparato técnico, mas sim

como um fenômeno social (PRIMO, SMANIOTTO; 2006), o que demandou uma análise mais aprofundada sobre suas características e potencialidades, sempre sob a ótica do contexto educativo. A inserção dos professores no ciberespaço direcionou o olhar para as singularidades das suas construções identitárias, singulares, mas articuladas à identidades construídas, social e historicamente, no currículo e na sociedade como um todo. Notou-se que estes sujeitos articulam-se em grupos que procuram colaborar para buscar soluções conjuntas para problemas comuns, formando redes rumo a aprendizagem cooperativa e a inteligência coletiva (LÉVY, 1999a; 1999b).

Em certo momento do processo traçado pela pesquisa, notamos que analisar experiências de reflexão docente em blogs ia muito além de responder se os blogs se prestavam ou não como um instrumento propício para este movimento. A complexidade e a subjetividade deste fenômeno exigiram uma atenção maior para os múltiplos enfoques, abrindo novos horizontes para a análise da reflexão partilhada sobre a prática docente em blogs, tecida a partir das vivências e das múltiplas relações online e offline. Questionamos, inclusive, se é adequado nomear os blogs como “instrumentos” para “determinada ação”. Primeiro, acreditamos que os blogs não são apenas uma ferramenta ou “instrumento” para a execução de algo, tal como uma chave de fenda, mas sim, estruturam todo um tipo de fenômeno, próprio dos blogs. Se olhado sob a ótica da educação, poderia dizer que são passos para novas educações (PRETTO, 2005). Segundo, questionamos a tal “determinada ação”, pois, quanto mais analisávamos os movimentos dos sujeitos nos blogs, mais visualizávamos que estas ações não eram “determinadas” a priori, ou pré-determinadas. Estes, tal qual os movimentos sociais, não são determinados por uma “força externa”, e sim, são o resultado, em constante mutação, de uma interação entre diversos fatores, tendências, necessidades dos sujeitos que compõem o processo e dos demais que os rodeiam.

Desta forma, é necessário lembrar, ao analisar o movimento de professores em blogs, que estes (os blogs), em sua origem, não foram criados para a educação (MAURO, online). Os blogs foram se constituindo de acordo com uma série de necessidades, como, por exemplo, manter o registro de certos processos na web. Os sujeitos apropriaram-se deles, adaptando-os às suas necessidades, gerando novos processos. Assim, vemos os mais diversos projetos com blogs, inclusive na educação,

não como uma mera alavanca para chegar de um ponto a outro (ou para tornar a educação mais “atraente”), mas como estruturante de uma outra forma de pensar a formação docente e a educação como um todo.

Existem alguns princípios que apareceram como fundamentais nesta maneira de pensar e fazer educação, tais como a autoria, a visibilidade, a valorização, a colaboração, a implicação e aceitação de grupo, além da premissa de que nós, enquanto educadores, somos sujeitos em constante formação. Todos estes princípios foram se marcando como importantes no processo traçado pela pesquisa, o que indica a reflexão docente em blogs não como um processo isolado, mas uma construção em rede. Segundo Capra (1996), as redes, estruturas de pontos que se ligam formando uma trama, apresentam como uma de suas propriedades principais a não-linearidade. Como um ponto se liga a vários outros, o fluxo não segue exatamente em uma linha de pontos, mas sim em um fluxo que se estende em várias direções, em um processo cíclico e “retroalimentado”, regulando-se a si mesmo, num processo “auto-organizado”.

As redes também apresentam-se como sistemas descentralizados, em que “não existe propriamente um centro, nem uma simples multiplicidade de centros, mas uma espécie de contínua interpenetração e convocabilidade do todo” (ASSMANN, 1998, p. 173). Dessa forma, a reflexão docente em blogs passa a assumir características da organização das redes, num imbricado fenômeno complexo e subjetivo, retroalimentado e sujeito a constantes mudanças.

As redes de conversação, nos blogs, expressam-se em diversas linguagens, com destaque para a escrita, tanto na forma de processo, quanto na forma de produto. A escrita, enquanto processo, possibilita um repensar do objeto da escrita e a provocação das idéias, a articulação das mesmas, a formulação de questões e respostas, buscando a sistematização da ordem mental em uma forma “compreensível” aos olhos dos outros (MARQUES, 2001). Depois de escrita, a palavra torna-se um suporte para a veiculação de idéias, um produto que facilita a difusão de informações, não mais requerendo a presença física do sujeito que a falou.

Por muito tempo consensuou-se que a palavra escrita, principalmente no suporte impresso, seria uma verdade absoluta e inquestionável, fazendo do leitor um mero consumidor. Com o avanço da internet, mais e mais informações foram construídas e disponibilizadas, para que, em sua maioria, os “navegantes” olhassem e

saboreassem o gostinho de mais uma “verdade”, como meros consumidores. Os blogs dão um grande salto neste sentido, no momento que disponibilizam a possibilidade de o sujeito, mesmo desconhecedor de algumas linguagens técnicas que dão suporte às redes, expor suas palavras publicamente, passando de consumidor passivo para autor, de receptor para também emissor. Isto tudo contribui para a construção de uma nova relação com o saber (LÉVY, 1999a, p. 157).

O sujeito deixa de ser um simples andarilho da Web, para se constituir em autor do próprio território, o que se constitui no entrecruzamento com o caminho de outros sujeitos. Primo destaca que este processo de interação altera mutuamente ambos que colaboram:

A cada intervenção, o texto como um todo se altera. Após cada movimento, a produção se mostra diferente aos seus autores. Esse processo coletivo acaba por criar um espaço de debates, mantido através de negociações entre os participantes. Essa dinâmica ganha movimento a partir das modificações que constantemente alteram o escrito e, por que não, os próprios autores. (PRIMO, 2003, 62)

A palavra escrita, dessa forma, deixa de ser imutável para constituir-se em mais um nó da co-autoria. Como o autor pode publicar e posteriormente editar o que publicou, a palavra ganha vida. Além disso, o autor pode republicá-la, em novos posts, dando novos sentidos para suas expressões. Isso faz da reflexão um processo de mutação do pensado e do escrito.

Este poder de autoria possibilita que um número cada vez maior de pessoas possa escrever (leia-se aqui todo o processo mental que se traduz no processo da escrita) e tornar visível, para uma considerável parcela da população, o que pensa sobre determinados fenômenos e conceitos. Nesse processo, pode falar banalidades, pode questionar o sistema político de seu país, pode refletir sobre a gestão de sua escola, pode “pensar em voz alta” sobre alternativas para melhorar a educação, abrindo espaço para discutir com pares sobre qualquer destes assuntos. Tanto quem escreve, quanto quem comenta, é livre para escrever o que quiser. Mas claro que esta escrita passa pela aceitação ou não do outro e do grupo ao qual o sujeito que escreve submete suas idéias, um passo para o pertencimento ao grupo ou comunidade vigente. Ou seja, os círculos são montados por afinidades, não por imposições.

Da mesma forma como a escrita criativa sobre a prática e a reflexão não se dão por imposição, a colaboração nos blogs também não. Os sujeitos se agregam em esferas

que se moldam às necessidades temporárias e mutantes dos sujeitos, que, por sua vez, ligam-se mais forte ou mais fracamente a diferentes esferas.

Na demonstração dos interesses, no caminho percorrido e nos territórios construídos, o sujeito vai construindo sua identidade. Este processo, nos blogs, se dá de uma forma singular, agregando características que são encontradas em cada uma das esferas por onde o sujeito transita. No caso dos professores, devemos lembrar que este processo se dá de forma distinta à escola, que, historicamente, atua “disciplinarizando” corpos:

A contenção dos corpos docentes é parte central da experiência educacional e, portanto, do currículo. Constitui um elemento central das relações de poder inscritas na prática cotidiana da sala de aula e do currículo, instituindo, legitimando e reforçando hierarquias sociais e reproduzindo relações de saber e autoridade baseadas em noções desencarnadas e descorporificadas de conhecimento. (SILVA, 1995, p. 204)

O corpo, ignorado, escamoteado, escondido, torna-se melhor controlado, melhor disciplinado, mais sujeito a ser moldado como identidade hegemônica, como corpo subalternizado (SILVA, 1995, 205). Porém, nos blogs os sujeitos se fazem conhecer através de uma série de informações que disponibilizam, ou não, em diferentes espaços e tempos do blog e do ciberespaço. Suas identidades são constituídas através imagens, histórias de vida e características pessoais do seu perfil e através das postagens, que apresentam manifestações de interesses e fatos cotidianos, afinidades, ligações nas mais diversas comunidades que extrapolam o blog, vozes (podcast), entre outros. É um processo identitário complexo e contínuo, (por vezes descontínuo), heterogêneo, formado pela visão sempre parcial e temporal de uma determinada realidade alheia, uma atualização da realidade.

A identidade também é relacional. Os que, de alguma maneira são similares, pertencem a um grupo, os estranhos são “os outros”; isso acontece em um constante sistema classificatório de inclusão e exclusão. A construção da identidade também é marcada por símbolos, “assim, a construção da identidade é tanto simbólica quanto social” (WOODWARD, 2000, p. 9). São estes símbolos e relacionamentos que nos fazem sentir que pertencemos ou não a um determinado grupo, o que Woodward chama de “identidade nacional”. Hall (2001) sugere a terminologia “identidades culturais” para

aqueles aspectos de nossas identidades que surgem de nosso “pertencimento” a culturas étnicas, raciais, lingüísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais.

Desta forma, os blogs propiciam uma descolagem do mundo offline para a construção da identidade, também cultural. Esta construção é um processo que, muitas vezes parcialmente independente da história de vida do sujeito, vai se construindo post após post, articulado a informações no seu profile, nos comentários aos seus vizinhos, nos outros elementos que vão dizendo, pouco a pouco, quem é este sujeito, que se diz ou não professor. Ou seja, os processos identitários nos blogs podem ser *parcialmente* independentes da história de vida do sujeito, porque é impossível (ou pelo menos inviável) pensarmos na constituição do pensamento, veiculado pela escrita, sem levarmos em consideração tudo o que o sujeito vive e que contribui para a formação de seu quadro mental. Desta forma, os indivíduos, ou a imagem que fazem transparecer, colocam no blog suas palavras, dando visibilidade de si a outros sujeitos, ou as imagens que fazemos deles, possibilitando a interação, o questionamento, a argumentação, a construção conjunta de outros saberes (lembrando que os saberes se constituem em uma escala individual, mas sempre formada pela coletividade e afetando também esta). É um processo com várias vias de construção, auto-gerido, sujeito a toda a complexidade de tantos outros processos sociais, em rede.

Geralmente, os blogueiros constroem um blog com certo objetivo, como a abordagem de determinado tema. Porém, com o tempo, este objetivo individual vai confluindo com percursos de outros blogueiros, redefinindo as trajetórias individuais e coletivas. Isto nos leva a pensar que nem os indivíduos, nem os temas, são constituídos isoladamente, tampouco são eternos. Da mesma forma, o conhecimento, de maneira geral, não é construído de forma fragmentada, mas na forma de um pensamento complexo (MORIN, 1999). De acordo com este autor, para conhecer o todo não necessariamente devemos fragmentá-lo, pois cada uma das partes (que contem parte do todo em si) relaciona-se entre si, alterando-se, de forma que produtos e efeitos são produtores e causadores do que os produz, num processo auto-eco-organizado, em constante diálogo de ordem/desordem/organização, o que rompe com a idéia de linearidade da construção do conhecimento e de sua perenidade.

A perspectiva complexa de produção do conhecimento ainda não está presente nos sistemas de ensino. Neles, deveríamos

ser animados por um princípio de pensamento que nos permitisse ligar as coisas que nos parecem separadas umas em relação às outras. Ora, o nosso sistema educativo privilegia a separação em vez de praticar a ligação. A organização do conhecimento sob a forma de disciplinas seria útil se estas não estivessem fechadas em si mesmas, compartimentadas umas em relação às outras; assim, o conhecimento de um conjunto global, o homem, é um conhecimento parcelado. (MORIN, 1999, 20)

Notamos que estes professores-blogueiros, ao construírem e participarem de múltiplos blogs, em que todos contribuem para a construção do conhecimento e interferem mutuamente uns nos outros, rompem com a idéia linear e perene de construção conhecimento. Alguns professores alimentam vários blogs, cada um com uma pretensão diferente, muitos deles articulados com questões educacionais, o que demonstra as diferentes articulações dos blogs com a prática pedagógica. Uma dessas possibilidades é a potencialização de uma formação contínua articulada com seus pares, dando espaço para a reflexão conjunta sobre suas práticas, o compartilhar de idéias, a busca de novas teorias e a visibilidade para a leitura que delas faz, para o exercitar do posicionamento de seus pontos de vista, o discutir com outros, o argumentar. Este processo se constitui como um “se fazer fazendo”, o que transforma o professor em um ser em constante re-construção, como nos aponta Macedo:

(...) a formação de professores, por exemplo, deva pleitear, sem concessões, o professor-educador-intelectual-pesquisador-gestor. Macro conceito do campo formativo de professores, do qual emana o docente intelectualmente competente e eticamente comprometido, bem como, inspirado por uma inquieta consciência investigativa, aberta à incompletude de um ser, que pretende sempre dizer sobre um certo conhecimento irremediavelmente em devir. Nesse processo, vai constituindo-se enquanto ente que interfere – *interferente* - isto é, que se auto-eco-organiza, mas que também, enquanto gestor, constitui-se como organizador instituinte. (MACEDO, 2002, p. 29)

Desta forma, o professor torna-se autor do seu processo de formação contínua, junto de seus pares, em que a reflexão sobre a prática é uma constante e potencializada pelos blogs. Seguindo os mesmos princípios, a reflexão entre professores nos blogs não acontece de forma isolada, mas articulada aos projetos e situações da ação, explicitando e transformando os conceitos dos professores.

Mesmo não tendo a pretensão de verificar as mudanças que os blogs poderiam provocar nas práticas destes professores (os instrumentos utilizados na pesquisa não

eram apropriados para verificar tal possibilidade), víamos constantemente indícios de que, como em um efeito borboleta (PENA, 2004, p. 96), os blogs confluíam cada vez mais com a prática docente destes e de outros professores, sempre reafirmando uma lógica de construção de conhecimento mais refletida, compartilhada, livre, implicada com o contexto e com a função social do educar.

Claro que estas características não se aplicam como regra em todos os casos. Também encontramos professores que, apesar das potencialidades dos blogs como instrumento de libertação em que alunos e professores têm voz em uma rede com repercussão mundial, utilizavam os blogs de forma autoritária, impondo atividades descontextualizadas, sem espaço para que todos pudessem se expressar. Nestes casos, em que eram reproduzidos conceitos de uma educação opressora e transmissiva, não notamos indícios de que os blogs contribuiriam para a formação de pessoas capazes de utilizar o que estudam para atuar criticamente no mundo e se posicionar frente aos fenômenos e atitudes do outro.

As possibilidades que encontramos através deste estudo demonstram que os blogs são elementos de uma complexa articulação social, sendo que as atividades com maior êxito contaram com o processo criativo e inovador de professores, no desafio da constituição de um pensamento crítico. Os blogs não são aparatos técnicos neutros, cuja aplicação boa, ou não, dependeria apenas do “manejo” do usuário. Pelo contrário, são parte de uma construção que todos nós fazemos, implicando de maneira muito intrínseca no modo como vemos e fazemos a educação. Estes são passos para a constituição da educação que queremos, seja ela qual for.

Acreditamos, profundamente, na viabilidade dos processos educacionais e formativos que consideram a formação do indivíduo no contexto, com percursos globalmente inseridos e implicados, articulando saberes escolares com as atuações no mundo. Refletir sobre a prática, em blogs, significa, mais do que pensar isoladamente, exteriorizar pensamentos, formular idéias, discutir, contrapor, estar aberto à críticas e buscar outras formas de atuar na prática. Significa expor seu pensamento e se expor, significa dar voz ao outro, ouvir críticas e, quem sabe, mudar e lutar pela mudança do instituído. Significa, além de teorizar e consumir informação, produzir conhecimento contextualizado, atuar em contexto, sair de uma postura passiva para atuar plenamente na sua formação e em todo o contexto que envolve os professores e os processos

educacionais. Os blogs possibilitam e potencializam tais movimentos, de forma inacabada e sempre aberta a novas formas de expressão, dando espaço para que a reflexão de professores passe a ser entre professores, que colaboram para a ressignificação das práticas educacionais e sua implicação social.

Referências

- ANDRE, Marli Elisa Dalmazo Afonso de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papirus, 1995.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari Knopp. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONILLA, Maria Helena. **Escola Aprendente**: para além da Sociedade da Informação. Rio de Janeiro: Quartet, 2005.
- CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.
- CASTORIADIS, Cornelius. **As encruzilhadas do labirinto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. (Coleção Rumos da Cultura Moderna, v. 53)
- DEWEY, John. **Como pensamos**. São Paulo: Nacional, 1959.
- FÁVERO, Maria de Lourdes de Albuquerque. Universidade e estágio curricular: subsídios para discussão. In.: ALVES, Nilda (org). **Formação de professores**: pensar fazer. São Paulo: Cortez, 1996 (Questões da nossa época, 1). p. 53-72.
- FREITAS, Deisi Sangoi; HALMANN, Adriane Lizbehd. (Org.). **Orientação Sexual**: um trabalho para professores?. Santa Maria, RS: Universidade Federal de Santa Maria, Centro de Educação, Grupo Internexus, 2006.
- HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.
- HYPOLITTO, Dinéia. **O professor como profissional reflexivo**. 2004. Disponível em: <http://www.usjt.br/col_prof/008_prof_reflexivo.phtml>. Acesso em: 08 mar. 2005.
- KINCHELOE, Joe L. **A formação do professor como compromisso político**: mapeando o pós-moderno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo, SP: Ed. 34, 1999a.

- LÉVY, Pierre. **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Edições Loyola, 1999b.
- LÜDKE, Menga; ANDRE, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.
- MARQUES, Francisco Paulo Jamil Almeida. **Da conversação pública em terrenos digitais: horizontes e provocações sobre a validade de uma esfera pública virtual**. In.: LEMOS, André; CUNHA, Paulo (orgs). **Olhares sobre a Cibercultura**. Sulina: Porto Alegre, 2003. pp 174-196.
- MACEDO, Roberto. A raiz e a flor: a gestão dos saberes para o desenvolvimento humano: inflexões multirreferenciais em currículo. **Maiêutica**, Salvador, 2002, v. 1, n. 1, p. 27-50.
- MARQUES, Mario Osório. **Escrever é preciso: o princípio da pesquisa**. 4. ed. Ijuí: Unijuí, 2001. (Coleção Educação)
- MARTÍN, José; PORLÁN, Rafael. **El diario del profesor: un recurso para la investigación en el aula**. Sevilla: Díada, 1997.
- MATURANA, Humberto R.; MAGRO, Cristina; PAREDES, Victor. **Cognição, ciência e vida cotidiana**. Belo Horizonte : Ed. UFMG, 2001.
- MAURO, Sílvio. **Blog muda de cara e conceito**. Disponível em <<http://www.noolhar.com/tecnologia/367146.html>>. Acesso em 27 de ago. de 2005.
- MAYANS, Joan. **Genero Chat: o cómo la etnografía puso un pie en el ciberespacio**. Barcelona: Gedisa, 2002.
- MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. In: MARTINS, Francisco M; SILVA, Juremir M (orgs). **Para navegar no século XXI**. Porto Alegre : Sulina/Edipucrs, 1999. p. 19-42.
- NÓVOA, António. **Vidas de professores**. Porto: Porto Ed., 1992.
- PENA, Felipe. Biografias em fractais: múltiplas identidades em redes flexíveis e inesgotáveis. **Revista Comunicação, Cultura e Política : Comunicação Social PUCRio**. v.4 n.8 - jan./jun. 2004. Disponível em: <publique.rdc.pucrio.br/revistaalceu/media/alceu_n8_Pena.pdf>. Acesso em 25 mar. 2006.
- PERRENOUD, Philippe. **A prática reflexiva no ofício de professor: profissionalização e razão pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

- PÍCONEZ, Stela C. Bertholo. A prática de ensino e o estágio supervisionado: a aproximação da realidade escolar e a prática da reflexão. In.: PÍCONEZ, S et al (orgs). **Prática de ensino e o estágio supervisionado**. Campinas, SP: Papyrus, 1991. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico) p. 15-38.
- PRETTO, Nelson De Luca. **Tecnologia e novas educações**. Salvador: EDUFBA, 2005.
- PRIMO, Alex; RECUERO, Raquel da Cunha. Hipertexto Cooperativo: Uma Análise da Escrita Coletiva a partir dos Blogs e da Wikipédia. Revista da FAMECOS, n. 23, p. 54-63, Dez. 2003. Também disponível em <http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/hipertexto_cooperativo.pdf>. Acesso em: 20 de ago. 2006.
- PRIMO, Alex; SMANIOTTO, Ana Maria Reczek. **Blogs como espaços de conversação**: interações conversacionais na comunidade de blogs insanus. Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Abril de 2006.
- SANTOS, Milton. **Técnica, Espaço, Tempo**: globalização e meio técnico-científico informacional. São Paulo: Hucitec, 1997.
- SCHÖN, Donald. **The reflective practitioner**: how professional think in action. New York: Basic Books, 1983.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. Currículo e identidade social: territórios contestados. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em educação. Rio de Janeiro: Vozes, 1995. (Coleção estudos culturais em educação)
- WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In.: SILVA, Tomaz Tadeu da (org). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000. p. 7-72.
- ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula** : um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre : Artmed, 2004.
- ZEICHNER, Kenneth. **A formação reflexiva de professores**: idéias e práticas. Lisboa: Educa, 1993.