



AS FERRAMENTAS DA WEB E O ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL: A EXPERIÊNCIA DO CURSO DE COMUNICAÇÃO DA UNIUBE¹

Indiara FERREIRA²

RESUMO

Este artigo relaciona-se à pesquisa realizada para dissertação de mestrado, inserida nos estudos do Observatório da Educação “Violência Escolar” (OBEDUC/CAPES). A investigação centrou-se na compreensão das relações de poder na execução de projeto experimental que recorre à rede social *Facebook* como ferramenta de educação no ensino superior presencial. Neste recorte, foram analisadas três experiências pedagógicas alternativas, não institucionais, a partir da *web*. Concluiu-se que é necessário valorizar as escolas e os projetos que consideram os interesses e os ideais de educadores e educandos, porém, nos três projetos analisados, a criatividade do processo e as características das ferramentas *online* se perdem em meio a pilares já conhecidos. A nota, por exemplo, continua soberana e limitante perpetuando relações de poder.

PALAVRAS-CHAVE: Educação; Comunicação; Ciberespaço; Violência; Reprodução.

INTRODUÇÃO

O espaço formal de aprendizagem tem se transformado num ambiente pouco atraente diante da variedade de estímulos do mundo contemporâneo, ainda que os educadores utilizem metodologias diferenciadas, com suporte de equipamentos multimídia, como estratégias de estímulo e motivação. Percebe-se que o avanço tecnológico impulsiona uma nova forma de comportamento. A *Web 2.0*, criada por Tim O’Reilly (2006), representou a mudança na forma como a *Internet* é vista, ou seja, a transição do receptivo para o participativo. A plataforma aberta apresenta uma dinâmica que prevê interação entre os internautas, permitindo que os próprios administrem seus dados.

¹ Trabalho apresentado no DT 6 – Jornalismo do XX Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sudeste, realizado de 19 a 21 de junho de 2015.

² Mestre em Educação pelo Programa de Mestrado em Educação da Universidade de Uberaba (Uniube), inserida nos estudos do Observatório da Educação “Violência Escolar” (OBEDUC/CAPES). Pós-graduada em Processos Criativos e Tecnologias Midiáticas e também em Arte e Criatividade pela Universidade de Franca (Unifran). Professora do curso de Comunicação Social (Jornalismo/Publicidade e Propaganda) da Universidade de Uberaba (Uniube). Pesquisadora da Fapemig, ligada ao Nupentec da Uniube/Educomunicação. indiara.ferreira@uniube.br



O fato é que esta reunião de milhares de pessoas, sem nenhum gerenciamento centralizado, ou seja, cada ideia é fomentada e sustentada por seu próprio autor, e pode ser contestada por qualquer um em qualquer lugar, sugere a nova dimensão do comportamento e do saber no século XXI.

Essa liberdade de expressão de muitos para muitos, foi compartilhada por usuários da net desde os primeiros estágios da comunicação *online*, e tornou-se um dos valores que estendem por toda a *Internet*. O segundo valor compartilhado que surge das comunidades virtuais é o que eu chamaria de formação autônoma de redes (CASTELLS, 2004, p. 48).

Entre essas redes sociais destaca-se o *Facebook*, um ambiente informal, ou seja, um ambiente onde se desenvolvem relações sociais *primárias*, o que, em termos sociológicos, remete a contatos que não se restringem ao desempenho de papéis sociais rigorosamente demarcados para comunicar, partilhar e interagir. Criado em 2004 por um grupo de ex-alunos da Universidade de Harvard, encabeçado por Mark Zuckerberg, inicialmente restringiu-se aos estudantes da instituição, mas, com o apoio do Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT) expandiu-se para outras universidades e, na atualidade, conquistou o mundo e gente de todas as idades. O motivo é simples: a interatividade.

O objetivo deste recorte foi analisar três experiências pedagógicas alternativas, não institucionais, criadas por professores da Universidade de Uberaba (Uniube), como forma de motivar os alunos e fomentar a criticidade. Foram eles: Central de blogs, Webfólio e Projeto Facefólio. O presente trabalho justificou-se em razão dos novos formatos de comunicação e interação que democratizam o conhecimento, e propõe a contribuição de todo o processo educativo - da pré-escola à universidade - para construir uma inteligência coletiva, onde a informação não mais é disseminada de um indivíduo para muitos, como no passado, mas compartilhada por muitos para muitos outros. Como metodologia (Gil, 1991), partiu-se da pesquisa bibliográfica à luz de Lemos (2004), Freire (1992) e Bourdieu; Passeron (1982) e da pesquisa documental com acesso online aos ambientes virtuais e aos relatórios dos professores orientadores.

Apesar dos possíveis deslizes cometidos no processo do fazer educação, faz-se fundamental repensar o processo e criar novas fórmulas de aprender no mundo contemporâneo.



2. TODOS CONECTADOS

Para Lemos (2004) o ciberespaço pode ser encarado sob dois aspectos. Primeiro: é local em que se encontra quando se está num ambiente virtual (visto que a experiência da virtualidade faz com que seja experimentada uma nova ambiência). Segundo: como conjunto das redes de computadores, podendo estar interligados ou não. Nesse contexto, encaixam-se as redes sociais, essas plataformas que possibilitam a interação entre os sujeitos nesse novo espaço.

Este universo colaborativo é comum aos atuais universitários, jovens da chamada “Geração Z” (nascidos entre 1989 e 2010), conforme mencionam Levy e Weitz (2000, p. 102). A letra “Z” vem de zapear, ou seja, mudar repetidamente o canal de TV, de estação de rádio, de *link* na *Internet*, enfim, mudar rapidamente o foco de interesse. São estudantes que, ao mesmo tempo em que escutam música no *Ipod*, se conectam a vários *sites*, estudam e assistem a filmes. Tapscott (2010) explicou que esses sujeitos não conheceram o mundo sem o computador. Esses jovens são caracterizados pelo educador Prensky (2001) como “nativos digitais”, ou seja, vivem conectados, compartilhando seus arquivos via redes. Imediatistas e críticos, mudam de opinião com rapidez, uma vez que o volume de informações em tempo real as torna obsoletas em pouquíssimo tempo.

Os teóricos da educação buscam mostrar que as atividades sejam alicerçadas em atividades prazerosas, caracterizadas pela ludicidade, fazendo da aprendizagem um elemento vital e não estranho. Há autores que defendem que a aprendizagem desencadeia-se entre o sujeito e os outros indivíduos, ou seja, no contexto coletivo. Outros acreditam que o objeto, ou seja, a interação é um princípio solidário implícito nesse processo. Campos (2003, p. 26) propôs o conceito de aprendizagem colaborativa como “uma proposta pedagógica na qual os estudantes ajudam-se no processo de aprendizagem, atuando como parceiros entre si e com o professor, com objetivo de adquirir conhecimento sobre um dado objeto”.

A partir da busca de novos sentidos do fazer dos seus alunos, o professor torna-se um organizador do conhecimento e da aprendizagem, porém, com tanta informação disponível, o importante para o educador é encontrar a ponte motivadora para que o aluno desperte e saia do estado passivo, de espectador. Para Moran (2008), aprender hoje é buscar, comparar, pesquisar, produzir, comunicar.



Inegavelmente, há um choque de gerações causado pela revolução tecnológica. Num passado recente, os professores eram admirados pelos seus alunos e os métodos de ensino-aprendizagem variavam pouco ou quase nada, se se considerar os poucos estímulos que o mundo oferecia, em especial, tecnológicos.

É neste contexto, em que a compreensão dos recursos tecnológicos disponíveis anuncia-se como aliada necessária à aproximação da educação escolar com o universo cultural do aluno, que se desenvolvem os Ambientes Virtuais e Aprendizagem (AVA). A exemplo de outras universidades brasileiras, em 2000, a Universidade de Uberaba (UNIUBE) começou a projetar o compartilhamento de informações *online* entre professor e aluno. Para Silva (2003, p. 62), o AVA é a sala de aula no ciberespaço:

O AVA é a sala de aula *online*. É composto de interfaces ou ferramentas decisivas para a construção da interatividade e da aprendizagem. Ele acomoda o *web*-roteiro com sua trama de conteúdos e atividades propostos pelo professor, bem como acolhe a atuação dos alunos e do professor, seja individualmente, seja colaborativamente.

Ainda que o AVA seja disponibilizado como ferramenta institucional pela UNIUBE, professores do curso de Comunicação Social, inspirados pela pedagogia freireana, desenvolvem há alguns anos uma série de experiências pedagógicas que empregam outras ferramentas da *web*, como *blogs*, central de *blogs* e, mais recentemente, a rede social *Facebook*. Para eles, o AVA oferecido pela instituição pareceu um campo restrito, pouco acessado e pouco interativo, uma vez que estavam dispostos a promover o encontro com seus alunos para além das salas de aula, em ambientes interessantes para os discentes e, também, convergente em relação aos produtos mediáticos (vídeos, áudios etc).

Partindo do entendimento de que em uma sociedade complexa e repleta de rápidas transformações o conhecimento não deve jamais ser tratado como algo estático, o precursor das demais estratégias alternativas aqui apresentadas, professor André Azevedo da Fonseca³, iniciou suas reflexões ponderando que, para não se tornar

³André Azevedo da Fonseca foi professor do curso de Comunicação Social da Universidade de Uberaba (UNIUBE), habilitações Jornalismo e Publicidade e Propaganda, entre 2004 e 2012. Coordenou o curso entre 2009 e 2012 e, atualmente, é professor adjunto no Departamento de Comunicação do Centro de Educação, Comunicação e Artes (CECA), da Universidade Estadual de Londrina (UEL).



irrelevante, a escola não pode contentar-se com fórmulas solidificadas, necessita, sempre, buscar o novo.

Em 2005, Fonseca buscou estabelecer um diálogo entre a prática pedagógica do educador Paulo Freire em consonância com as Diretrizes Curriculares do Ministério da Educação (MEC) para a habilitação Jornalismo, do referido curso graduação, na modalidade presencial. A perspectiva era desenvolver um modelo de aplicação do método dialógico freireano para problematizar o ensino de Jornalismo⁴.

Para sustentar a importância da educação problematizadora proposta por Freire, o professor propôs uma análise do perfil do egresso da habilitação, suas competências e habilidades específicas, conforme parecer do MEC publicado em 2001. De acordo com o documento, o profissional deve produzir informações relacionadas aos fatos, circunstâncias e contextos atuais, exercendo a objetividade na apuração, interpretação, registro e divulgação dos fatos sociais e também enfatiza a habilidade de relacionamento com as demais outras áreas sociais, culturais e econômicas, como forma de ser capaz de traduzir discursos e disseminar informações para qualificar o senso comum.

Face estas considerações, o professor Fonseca propõe uma reflexão acerca do desinteresse dos alunos do curso de Comunicação Social/ Jornalismo, que são, no seu entendimento, sujeitos altamente conectados às tecnológicas da indústria de informação. Ainda em diálogo com Freire, Fonseca sugere que o professor vença a arrogância e convoque os estudantes para a participação ativa das aulas, produzindo e adquirindo conhecimento com eles, permitindo que todos se tornem sujeitos de aprendizagem, e enfatiza seu entendimento de que: “os professores que não tem humildade, ou a perdem, não podem aproximar-se dos alunos” (FONSECA, 2005, p. 13).

Certo de que a diferença, entre o professor por ele chamado de tradicional, e o professor com perfil democrático, é que o tradicional ensina com uma ideologia de preservação da ordem estabelecida, enquanto o libertador tentará desvendar a ideologia envolvida nas próprias expectativas dos estudantes.

3. O USO DO DIÁRIO VIRTUAL (*BLOG*) COMO PORTFÓLIO DIGITAL

⁴ Antes do projeto do professor André Azevedo da Fonseca, os coordenadores e docentes do curso de Jornalismo da Universidade de Uberaba, criado em 1957, buscavam manter o currículo do curso atualizado conforme as diretrizes das mídias locais e mesclando metodologias (teoria e prática).



Ao considerar esses aspectos e a proximidade nítida dos alunos de Comunicação com as mídias digitais, no segundo semestre de 2005, André Fonseca buscou o apoio dos coordenadores das habilitações Publicidade & Propaganda e Jornalismo, e com acompanhamento da assistência pedagógica do curso de Comunicação, se pôs a explorar os conceitos de portfólio, mas com uma particularidade: todo o registro do processo de aprendizagem foi realizado na *Internet*, por meio de um diário virtual, pela ferramenta *blog*. Conforme registrado em artigo de sua autoria (FONSECA, 2006b), o grupo alertava para o fato de que a utilização do portfólio de aprendizagem como tentativa de avaliação que busca respeitar “a vivência educativa enquanto processo” não é prática recente e nem restrita ao curso de Comunicação da UNIUBE. O Instituto de Formação de Educadores (IFE), da mesma instituição de ensino superior, teria adotado o portfólio nos cursos de licenciatura ainda em 2001.

A experiência com os *blogs*, realizada inicialmente no 1º período em Comunicação Social, envolveu a disciplina *Fundamentos Científicos da Comunicação*, ministrada por Fonseca. O professor considerava já naquele tempo a habilidade dos alunos para a criação de um *blog*, segundo ele, uma atividade “bastante intuitiva e exige apenas um conhecimento básico dos programas de navegação na *Internet*” (FONSECA, 2006b, p. 4). O autor destacou a importância, para os acadêmicos de Jornalismo, de experimentarem as possibilidades dessa linguagem em sala de aula, desde o primeiro período do curso. O argumento encontrou respaldo nas Diretrizes Curriculares estabelecidas pelo MEC para o curso de Comunicação Social. O *blog* seria um meio no qual a atual geração mostra um entusiasmo espontâneo, por isso a estratégia seria respeitosa no que tange à linguagem cotidiana dos alunos e uma forma de convidá-los a explorar novas possibilidades de seu próprio universo de expressão.

A disciplina comportava uma carga horária de 90 horas-aula, sendo 60 presenciais e 30 de atividades não presenciais (NP), conforme o regimento da universidade. Essas 30 horas NP foram aproveitadas no desenvolvimento dos *blogs*. Conforme recomendação da Pró-Reitoria de Ensino Superior da UNIUBE, no primeiro dia de aula, os alunos deveriam receber orientações das atividades não presenciais. Em consonância com o plano de ensino da disciplina, a folha entregue apresentava a orientação para a atividade, estavam inseridas as explicações para a criação do diário virtual; a necessidade de informar ao professor do endereço; as regras de postagem elencando a necessidade de 40 posts com 10 linhas cada no corpo 12 Times New



Roman; a referência que a cada cinco atualizações o aluno deveria ter uma ligação com outros sites; a exigência de um comentário semanal de um artigo do Observatório da Imprensa; a referência sobre a reprodução dos trabalhos apresentados no ambiente presencial, a exigência de comentários nos blogs dos colegas, além das informações sobre o uso do laboratório do curso.

A euforia aparente e as dificuldades básicas de manuseio dos *blogs* resultaram nos seguintes números: dos 50 alunos relacionados no diário, um nunca apareceu, ou seja, o número real de discentes desta amostra caiu para 49. Desses, 39 fizeram seus *blogs*. Dos 10 que deixaram de fazer, quatro universitários que abandonaram o curso ao longo do semestre. Conforme o relatório, dos 39 que construíram seus *blogs*, seis criaram os diários, mas não incluíram comentários e, quando incluíram, foi de uma a três vezes.

Quanto ao processo avaliativo, Fonseca (2006a) descreveu que a rigidez nas determinações do que os alunos deveriam necessariamente redigir em seus portfólios virtuais “foi compensada com maior sensibilidade e tolerância – e não licenciosidade – no momento da avaliação e pontuação”.

Porém, apesar de basear-se em Freire, o projeto parece errar quando enfoca a nota por conceituação e despreza as características singulares dos estudantes, em especial, diante de professores cuja cultura preconiza a educação bancária. A ludicidade e a capacidade de transposição do próprio mundo, das próprias vivências, parecem ruir diante dos rótulos numéricos em forma de notas. Faz-se importante ressaltar que a educação transformadora e emancipadora centram-se na vida e não na competitividade. Até porque essa tantas vezes faz-se desrespeitosa, em especial, desconsidera as individualidades e estabelece um caráter seletivo.

4. WEBFÓLIO: CENTRAL DE BLOGS ACADÊMICOS

Em 2006, com as alterações curriculares, o curso de Comunicação Social da UNIUBE eliminou as atividades não presenciais (NP) da disciplina Fundamentos Científicos da Comunicação, em que se realizara a primeira experiência, mas a atividade dos portfólios digitais foi incorporada ao processo de avaliação de todas as disciplinas oferecidas no curso.

Para criar uma padronização, os universitários foram orientados a utilizar um único provedor gratuito para a confecção de seus *blogs* (www.blogger.com). A



plataforma virtual foi construída por um arquivo em linguagem *html* e hospedada em portal parceiro, desenvolvido por um aluno do curso de Comunicação Social (www.anualhost.com/webfolio). Nesse portal, foram disponibilizados os *links* de acesso aos blogs dos alunos, conforme o período e a disciplina cursada.

O projeto Webfólio se apresentou como uma central virtual de portfólios acadêmicos, segundo Fonseca e Dorna (2008, p. 1), “uma alternativa didático-pedagógica à EAD” - Educação a Distância. Partia-se do entendimento de que a modalidade avaliativa *online* respeitava a vivência educativa dos universitários, uma vez que permitia aos mesmos a tomada de consciência do desenvolvimento do próprio processo de aprendizagem. Para ser executado, o projeto previa a utilização do computador pessoal do aluno ou das máquinas disponíveis nos laboratórios de informática da universidade.

Entre os diferenciais do processo destacam-se a capacidade de convergência da plataforma utilizada na época, mais interativa e comum aos universitários, do que o AVA proporcionado pela universidade. O objetivo do Webfólio foi criar um ambiente virtual que funcionasse como uma central de blogs acadêmicos “para promover um processo de autoavaliação continuada através da criação e manutenção de portfólios virtuais” (FONSECA; DORNA, 2008, p. 4).

Como diferencial do projeto destaca-se a não linearidade, ou seja, os múltiplos caminhos que podem unir conteúdos de texto, imagens, vídeo, áudio nas postagens, num mesmo espaço. Tal fato é tido como estímulo para o universitário pesquisar, postar seu próprio conteúdo, acompanhar os conteúdos postados pelos colegas e, conseqüentemente, ampliar o conhecimento. Outra questão importante elencada pelo pesquisador é a otimização do tempo. O projeto Webfólio previa, após a criação do *blog*, o imediato início das postagens. Cada aluno recebia orientações do professor coordenador sobre os passos a seguir para criação e manuseio do *blog*.

O universitário era orientado ainda a informar ao professor, na própria seção de comentários do Webfólio, qual o endereço eletrônico do seu *blog*. O professor, por sua vez, visitaria o diário virtual deixando uma mensagem como confirmação de que o processo já estava sendo supervisionado. Ao longo do semestre, foram três vistorias e em cada uma delas concedidos cinco pontos (totalizando 15 pontos no semestre), conforme o plano de ensino elaborado pelo professor de cada disciplina. Os universitários eram orientados, ainda, a realizar anotações e comentários sobre cada



uma das aulas, postando, no mínimo, um comentário por aula. No caso específico dos textos, exigia-se a capacidade de síntese. Fonseca e Dorna (2008, p. 5) determinaram que “O padrão é 10 linhas, com fonte Times New Roman, corpo 12, escrito no formato padrão do Word (Folha A4, margens de aproximadamente três cm). Os textos devem ser escritos com correção ortográfica e gramatical”.

Outra regra dizia respeito à interatividade com outros canais na *web*. A cada cinco postagens feitas pelo acadêmico do curso de Comunicação, eram necessárias, ao menos, uma ligação para outros endereços eletrônicos que reforçassem o conteúdo discutido em aula. Conforme o autor, as novas referências contribuiriam para o aprendizado. Outra regra estava relacionada a um importante *site* elaborado e visitado pelos comunicadores da atualidade (www.observatoriodaimprensa.com.br). A última recomendação dizia respeito às visitas e comentários nos diários dos colegas de turma:

A vistoria avaliará a atualidade das anotações e o cumprimento dos critérios estabelecidos pelo professor. Critérios de avaliação: Atualização e frequência de anotações: 2 pontos. Correção ortográfica nos textos: 1 ponto. Inclusão frequente de comentários sobre o Observatório da Imprensa: 1 ponto. Presença de pelo menos 10 novos comentários de colegas: 1 ponto. (FONSECA; DORNA, 2008, p. 5).

Notam-se elementos que aproximam o processo avaliativo da chamada educação tradicional, mais ligada à avaliação de resultados mensuráveis do desempenho imediato e individualista, com as notas, sem observação do conjunto de fatores determinantes como a formação psicossocial do aluno como sujeito de aprendizagem. Faz-se importante refletir sobre esse modelo de avaliação quantitativa adotada. Em tempos convergentes, de produção de conteúdo na *web*, parece um modelo ultrapassado, mas tal modelo ainda é a exigência das instituições de ensino, em especial, de ensino superior. Convive-se com esse formato de forma naturalizada, como uma prática didática necessária, porém, faz-se necessário perceber além, ou seja, os progressos realizados durante o processo de ensino aprendizagem. Progressos que podem direcionar novas formas de aprender e ensinar, por exemplo, ou ainda que ainda possam mudar o rumo do planejamento do semestre para um melhor aproveitamento do grupo.



5. FACEFÓLIO: A REDE SOCIAL *FACEBOOK* COMO FERRAMENTA DO ENSINO SUPERIOR PRESENCIAL

Em 2011, as possibilidades de interação da rede social *Facebook* despertaram a atenção do grupo de professores do curso de Comunicação já envolvido com a central de *blogs* e com o projeto Webfólio, como relatam Ferreira e Cunha (2013, p. 2):

Os professores da Comunicação fundamentaram-se em Hernandez (2000) - para quem as anotações pessoais, as experiências de aula, as representações visuais, conexões com outros temas fora da Escola, entre outros estímulos, proporcionam evidências das estratégias da elaboração e da construção do conhecimento; e em Vieira (2002) – para quem o portfólio vai além da mera reunião de trabalhos, ou seja, reúne uma série de evidências das experiências de aprendizagem do aluno, de forma sistematizada e ordenada, que permite ao professor a identificação do que foi aprendido e torna explícito o conteúdo não absorvido pelo aprendiz.

A construção de um Portfólio de Aprendizagem é vista, pelos docentes, como a oportunidade de se incluir a participação do aluno como sujeito da sua aquisição de conhecimento, o que, segundo Gusman (2002) implica em estratégias dinâmicas e criatividade. Apesar de considerar remotas as possibilidades de impacto no sistema educacional, a proposta do Facefólio representa uma estratégia, uma tentativa de fazer avançar a educação, especialmente porque se mostra atenta ao momento e ao mundo do aluno, conforme sugere Freire (1980).

O reconhecimento de que a *Internet*, o *Ipad*, o *Facebook* e o *Google* representam a necessidade de um novo comportamento dos professores funda-se ainda em dados de pesquisa do Instituto Brasileiro de Opinião Pública e Estatística (Ibope), de outubro de 2013. Conforme o Ibope, o país possui 105 milhões de pessoas com acesso à *Internet*, destes, 46 milhões de usuários têm acesso a algum tipo de rede social para fins pessoais (*Facebook*, *Twitter*, *blogs*, *microblogs* e *fóruns*).

Os docentes da Comunicação Social, idealizadores do Facefólio, viram nessas novas tecnologias a oportunidade de criação de instrumentos motivacionais por meio do diálogo. Eles consideraram não apenas a abrangência, mas, principalmente, a característica lúdica oferecida pelas redes sociais, em especial, o *Facebook*. Assim, propuseram-se a testar as redes sociais como espaços de motivação e desenvolvimento de processos de aprendizagem ativa, ao promover a interação e a participação efetiva



dos alunos do Ensino Superior presencial fora do ambiente escolar, o que vem sendo realizado sob a perspectiva do desenvolvimento do pensamento crítico, de responsabilidade reflexiva.

O Projeto Facefólio foi desenvolvido em “grupo fechado” do *Facebook*, de forma complementar às aulas presenciais. A realização experimental deu-se no primeiro semestre de 2011, na disciplina Fundamentos Científicos da Comunicação, envolvendo os alunos do 1º período de Comunicação Social. A participação se dava por meio do endereço do grupo no *Facebook*⁵.

A metodologia apresentou cinco distintas etapas: a) a criação do grupo de Fundamentos Científicos da Comunicação no *Facebook*; b) a inserção dos alunos no grupo; c) a definição das regras de participação na sala de aula; d) a estimulação do professor no ambiente presencial; e) a postagem na rede social e o monitoramento.

A participação dos alunos no Facefólio se dá de várias maneiras. Além dos recursos “curtir” e “comentar”, para apresentar ponderações ou elementos complementares ao tema abordado nas aulas presenciais, que sejam desencadeadores de novas reflexões, o aluno participante pode fazer postagens, sejam elas comentários ou questionamentos próprios.

Porém, mais uma vez, no Projeto, que se propõe como inovador, a nota continua a funcionar como ferramenta de domesticação, ou seja, um instrumento limitante. A própria especificação do critério de notas “desmonta” a proposta libertária prevista: Insuficiente (1 ponto), Besteirol (2 pontos), Boas publicações (7 pontos) e Publicações Relevantes (10 pontos). O que seja cada um dos componentes do critério não decorre de uma discussão com o grupo, mas da competência legal e absoluta do professor, isto é, não há inovação quanto à educação tradicional, por mais que se use uma ferramenta considerada libertária. A inovação, assim, fica restrita à tecnologia.

Percebe-se a manifestação do poder simbólico, em especial, legitimando as dominações vigentes. Tal estrutura limita o objetivo básico do Facefólio – de explorar e identificar o potencial educativo da rede social *Facebook* como recurso motivacional na Educação Superior presencial. Com o desempenho medido por números e conceitos vexatórios, sem considerar as circunstâncias do sujeito de aprendizagem, a força se torna soberana e limitante e perde-se o benefício essencial da própria ferramenta, ou

⁵ Link para endereço do grupo <http://www.facebook.com/groups/109820949141512#!/groups/fundamentos/>.



seja, desconstrói-se a oportunidade de aproximação dos docentes com os discentes e da formação de uma aprendizagem ativa.

Ao aceitar, na sua realização, critérios de avaliação tão tradicionais, perdem-se de vista os objetivos específicos de avaliar permanentemente a prática do Facefólio e de buscar novos paradigmas que orientam o pensar pedagógico, que é proposta central do Projeto.

Os resultados pouco estimulantes dessa proposta inovadora confirmam, mais uma vez, de modo negativo, a teoria de Bourdieu e Passeron de que toda ação pedagógica é uma ação simbólica. A realização da proposta parece não ter observado a lição desses autores, entendem que enquanto poder simbólico, que não se reduz jamais, por definição, à imposição da força, a ação pedagógica não pode produzir seu efeito próprio, isto é, propriamente simbólico, a não ser na medida em que se exerce numa relação de comunicação (BOURDIEU; PASSERON, 1982).

Márques (2013, p. 3) afirma que: “quando um poder vertical restringe a autonomia individual e silencia ou ignora determinados sujeitos coletivos presentes na comunidade escolar, a violência entre pares e entre grupos torna-se fortalecida”. Deste modo, percebemos que, conseqüentemente, a autonomia e a emancipação do grupo estarão comprometidas em razão desta verticalidade que domina as relações.

A ludicidade e a capacidade de transposição do próprio mundo, das próprias vivências, parecem ruir diante dos rótulos numéricos em forma de notas. Faz-se importante ressaltar que a educação transformadora e emancipadora centra-se na vida e não na competitividade. A prática classificatória, conforme Luckesi (1999) age como se definisse o fracasso, obviamente conforme as funções sociais da escola. Neste prisma, a avaliação torna-se mais uma ferramenta para reforçar as desigualdades, atrelada ao sistema. O Projeto Facefólio, não conseguiu fugir dessa prática.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao analisar os três projetos *blogs* (*Projeto Diário Virtual*), central de *blogs* (*Projeto Webfólio*) e a rede social *Facebook* (*Projeto Facefólio*) é de se perguntar se poderia ser diferente, uma vez que o professor não é um ser isolado, mas, ainda que cheio de boas intenções, está inserido na sua cultura.

As evidências apontam para o fato de que o professor, embora tenha aderido voluntariamente a um projeto de perfil inovador, traz fortemente interiorizado o modelo



educacional bancário, sob o qual, muito provavelmente, também ele foi formado. Assim, à sombra da escola tradicional, bancária, transparece a tendência ao nivelamento das identidades, ainda dentro da velha proposta de criação de uma uniformidade por meio da ação pedagógica.

Os discentes também são frutos da mesma educação bancária, autoritária, durante toda a vida escolar, sem vivência da rede como instrumento de sua formação e tão só de seu prazer descompromissado, relacionado ao entretenimento. Ainda hoje, prazer e aquisição de conhecimento, especialmente a escolaridade, são dissociados quase completamente e, por isso, não fazem sentido – como aprendizagem – as atividades prazerosas.

Ainda que haja um árduo caminho a ser percorrido, torna-se necessário perceber e valorizar as escolas e os projetos que consideram as histórias de vida de educadores e educandos, compartilhando seus interesses e ideais, proporcionando e incentivando conteúdos que aproximem os envolvidos da realidade social. Valorizar, porém, implica promover a reflexão sobre a concepção dos projetos e da prática pedagógica, considerando os contextos de educação bancária, caso contrário, o discurso novamente se distanciará da vivência. Essa proposta, em si mesmo inovadora, precisa ainda se libertar, na sua execução, para vir a ser, como propõe Bourdieu (1989, p. 124).

[...] um trabalho que faça desaparecer todos os sinais destinados a lembrar o estigma (no estilo de vida, no vestuário, na pronúncia, entre outros) e que tenha em vista propor, por meio de estratégias de dissimulação ou de embuste, a imagem de si o menos afastada possível da identidade legítima.

São relações que significam a continuidade de um ciclo estabelecido inicialmente pela família, pelo estado e continuidade na escola. Um ciclo reprodutivista de violências naturalizadas que destoam da perspectiva freireana de ‘gentetude’.

6 REFERÊNCIAS

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. **A reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro : Livraria Francisco Alves, 1982.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Lisboa : Difel, 1989.



CASTELLS, M. **A galáxia internet: reflexões sobre internet, negócios e sociedade.** Lisboa : FCG, 2004.

FERREIRA, I.; CUNHA, C. C. Educação colaborativa: o Facebook como motivação no ensino superior presencial. In: PRÊMIO EXPOCOM 2013: EXPOSIÇÃO DE PESQUISA EXPERIMENTAL EM COMUNICAÇÃO, 20., 2013, São Paulo: **Anais...** São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2013. Disponível em: <<http://portalintercom.org.br/anais/sudeste2013/resumos/R38-1659-1.pdf>>. Acesso em: 16 ago. 2013.

FONSECA, A. A. Jornalismo para a transformação: a pedagogia de Paulo Freire aplicada às diretrizes curriculares de Comunicação Social. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 28., 2005, Rio de Janeiro. **Anais...** São Paulo: Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2005. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R0561-1.pdf>>. Acesso em: 13 maio 2013.

_____. **Plano de ensino: Fundamentos Científicos da Comunicação: código: 90157.** Uberaba : UNIUBE, 2006a.

_____. O uso do diário virtual (blog) como portfólio digital: uma proposta de avaliação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 29., 2006, Brasília. **Anais...** São Paulo: Intercom, 2006b. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2006/resumos/R0736-1.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2008.

_____; DORNA, C. C. **Webfólio: central de blogs acadêmicos.** In: CONGRESSO DA COMUNICAÇÃO DA REGIÃO SUDESTE, 13., 2008, São Paulo. **Anais...** São Paulo: Intercom/Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2008. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/sudeste2008/expocom/ex9-0569-1.pdf>> Acesso em: 18 jan. 2013.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade.** 10. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro : Paz e Terra, 1992.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 3. São Paulo: Ed. Atlas, 1991.

GUSMAN, A. B. et al. **Portfólio: conceito e construção.** Uberaba : Instituto de Formação de Educadores, 2002.

LEMONS, A. **Cibercultura: tecnologia e vida social na cultura contemporânea.** 2. ed. Porto Alegre : Sulina, 2004.



LEVY, M.; WEITZ, B. A. **Administração de varejo**. São Paulo : Atlas, 2000.

LUCKESI, C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. São Paulo: Cortez, 1999.

MÁRQUES, F.T. **A Violência que (não) convém perceber: normalização e produção social da identidade e da diferença na escola**. In: CALÇADO, G. (org.). **O Cotidiano em Perspectiva Interdisciplinar: ciências sociais e direito**. Uberaba: W/s Editora, 2013 (no prelo).

MORAN, J. M. **Aprendizagem significativa**. 2008. Disponível em:
<<http://www.eca.usp.br/prof/moran/significativa.htm>>. Acesso em: 15 jul. 2013.

O'REILLY, T. **O que é web 2.0: padrões de design e modelos de negócios para a nova geração de software**. 30 set. 2006. Disponível em:
<<http://pressdelete.files.wordpress.com/2006/12/o-que-e-web-20.pdf>>. Acesso em: 07 out. 2013.

PRENSKY, M. **Digital Natives, Digital Immigrants: volume 9**. Oxford: University Press, 2001.

SILVA, M. **Educação Online: teorias, práticas, legislação, formação corporativa**. São Paulo : Loyola, 2003.

TAPSCOTT, D. **A hora da geração digital: como os jovens que cresceram usando a internet estão mudando tudo, das empresas aos governos**. Rio de Janeiro : Agir Negócios, 2010.

VASCONCELLOS, M. D. Pierre Bourdieu: a herança sociológica. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 77-87, abr. 2002. Disponível em:<
<http://www.scielo.br/pdf/es/v23n78/a06v2378.pdf>>. Acesso em: 27 jun. 2012.