

**IFSUL – INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA
SUL-RIO-GRANDENSE**

**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA**

JUSSARA SENNA COSTA DUARTE

**Aprender com imagens visuais:
o espaço presencial da sala de aula e o *Facebook***

PELOTAS, 2017.

Jussara Senna Costa Duarte

**Aprender com imagens visuais:
o espaço presencial da sala de aula e o *Facebook***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense como requisito para obtenção do título de mestre em Educação e Tecnologias.

Orientador:

Prof. Dr. Alberto d'Ávila Coelho

Linha de Pesquisa:

Linguagens Verbo-visuais e Tecnologias

Ficha Catalográfica

D812a Duarte, Jussara Senna Costa.

Aprender com imagens visuais: o espaço presencial da sala de aula e o *facebook* / por Jussara Senna Costa Duarte. – 2017.

93 f. : il. ; 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Alberto d'Ávila Coelho.

Dissertação (mestrado) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia, Pelotas, 2017.

1. Educação - Tecnologia. 2. Aprendizagem. 3. Signo. 4. Imagem. 5. *Facebook*. I. Coelho, Alberto d'Ávila. II. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense – IF Sul. III. Título.

CDD 371.3078

Catálogo na publicação:
Bibliotecária Silvia Regina de Lima Veleza CRB 10/2038
Biblioteca IF Sul - Câmpus Pelotas

Jussara Senna Costa Duarte

**Aprender com imagens visuais:
o espaço presencial da sala de aula e o *Facebook***

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação – Mestrado Profissional em Educação e Tecnologia do IFSul – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense como requisito para obtenção do título de mestre em Educação e Tecnologias.

Orientador:

Prof. Dr. Alberto d'Avila Coelho

Aprovado pela banca examinadora em 11 de abril / 2017.

Prof^a. Dr^a. Ana Paula de Araújo Cunha (IFSul – MPET)

Prof^a. Dr^a. Ângela Dillman Nunes Bicca (IFSul – MPET)

Prof^a. Dr^a. Rosária Ilgenfritz Sperotto (UFPEL)

Agradecimentos

Ao meu esposo e companheiro Cláudio.

Aos meus filhos Bruno e Bernardo, pelo constante apoio.

Ao Professor Alberto d'Avila Coelho, meu profundo agradecimento por aceitar-me como orientanda no Programa de Pós-Graduação, pelos ensinamentos e pela interessada e competente orientação na elaboração desta Dissertação de Mestrado.

Aos Professores Cynthia Farina, Cecília Oliveira Boanova, Donald Hugh de Barros Kerr Junior (Goy), Luciane Albernaz de Araujo Freitas, Luis Otoni Meireles Ribeiro, Róger Luís Albernaz de Araujo, do Curso de Mestrado do IFSul, pelos ensinamentos.

Às professoras da banca Ana Paula de Araujo Cunha, Ângela Dillman Nunes Bicca e Rosária Ilgenfritz Sperotto (UFPEL), um especial agradecimento por terem aceito participarem desse trabalho.

Aos meus colegas do Curso de Mestrado do IFSul, pela amizade e pelo constante apoio.

Aos funcionários e bolsistas do Curso de Mestrado do IFSul, pelo auxílio e atenção.

Aos meus sobrinhos Daniela Braz Costa, Dora Arlete Rodrigues Costa "*In Memoriam*", Douglas Braz Costa e Luciano Rodrigues Costa, pelo estímulo e pelo apoio.

Ao meus amigos e colegas Ane, Camila, Carla, Carol, Eduardo, Fernanda, Hiago, Jéssica e Ronaldo, pelo apoio e companheirismo.

Um agradecimento especial aos estudantes do CVI9-IFSul- que de forma carinhosa e colaborativa participaram dessa pesquisa.

Ser sensível aos signos, considerar o mundo como coisa a ser decifrada é, sem dúvida, um dom. Mas esse dom correria o risco de permanecer oculto em nós mesmos se não tivéssemos os encontros necessários. E esses encontros ficariam sem efeito se não conseguíssemos vencer certas crenças.

Gilles Deleuze (1987: 27)

Resumo

A presente dissertação parte da rede social *Facebook* e sua predisposição para aprendizagens, estudando um grupo criado por professores e estudantes de um curso técnico de nível médio. Especificando as postagens em relação às imagens, problematiza os costumesiros “visualizar”, “curtir” ou “comentar” realizados nesse ambiente digital. Pergunta: quais componentes a imagem visual carrega e que são potentes para revelar “signos”? Quando ela é capaz de provocar comentários? Como e quando uma imagem no *Facebook* provoca e denuncia um “grau de potência”? O trabalho objetiva investigar a imagem visual enquanto dispositivo de uma aprendizagem produtora de signos e realizar uma prática pedagógica (oficina) que discuta a produção de imagem em diferentes abordagens, potencializando processos pedagógicos no espaço presencial e no ambiente digital. A dissertação se fundamenta nos conceitos de *signo*, *aprendizagem e imagem* (Deleuze, Gallo, Le Breton, Samain, Dubois, Barthes, Kossov). Quanto aos procedimentos metodológicos segue uma abordagem qualitativa de tendência cartográfica, coletando os dados no acompanhamento do grupo no *Facebook* e presencialmente. Nota-se que os tantos deslumbramentos e as adesões óbvias dadas às Tecnologias de Comunicação e Informação (TIC) necessitam de uma atenção especial. A Internet é um ambiente que predispõe infinitas interações a partir de suas capacidades sensíveis, mas nada está determinado de antemão. Focalizando as postagens de imagens se acredita que o *Facebook* (cenário de investigação) constitui um ambiente favorável à aprendizagem, pelas reverberações que estas causam desde que não se perca de vista as relações presenciais que permitem com que os registros fotográficos entre os corpos seja possível.

Palavras-chave: aprendizagem, signo, imagem, *Facebook*.

Abstract

The present thesis is about Facebook and its predisposition for learning, studying a group created by professors and students of a technical high school course. By specifying the posts related to the images, this thesis problematizes the usual actions of visualizing, linking, or commenting that take place in the digital environment. The intention is to ask: which components are there in the visual images and how can they reveal the “signs”? When are these images capable to provoke comments? When and how can one image on Facebook provoke and perceive a “degree of power”? The goal of this paper is to investigate the visual image as a learning device that produces these signs and to realize a pedagogical workshop that discusses the image production in different digital environments. This dissertation is grounded by the concepts of *sign*, *learning* and *image* (Deleuze, Gallo, Le Breton, Samain, Dubois, Barthes, Kossov). According to the methodological procedures, it follows a qualitative approach of cartographic tendencies in collecting the data of the groups on Facebook. It is noted that wonders and the obvious accessions related to the Information and Communication Technologies (ICT) need special attention. The Internet is an environment that offers infinite interactions throughout its sensible capacities, although nothing is predetermined. Focusing on the posts of images, it is believed that Facebook (investigation scenario) builds a favorable environment by reflections that these images cause, as long as the presential relations that allow the photographic registrations among bodies, aren't lost.

Keywords: learning; sign; image; Facebook

Índice de Figuras

Figura 1: Oficina realizada no grupo CVI9	17
Figura 2: Campo de concentração 1.e 2	29
Figura 3: Campo de concentração 3 e 4.	29
Figura 4: Título: Capa da Paris Match, nº 326, 25/6 – 2/7/1955.....	34
Figura 5: Título: Mask XXIX [Máscara XXIXX], 2006, colagem.	35
Figura 6: Título: Autorretrato (“Lola”), 2004.....	36
Figura 7: Título: Red boy duringHoli festival [Menino vermelho durante o Festival Holi], Mumbai, 1996.	37
Figura 8: Título: Fotografias de Voroshilov, Molotov e Stalin com, e sem, Nikolai Yezhov, c. 1937-1940.	38
Figura 9: Título: <i>Asian girl</i> [Garota asiática].....	39
Figura 10: Família Jones.....	40
Figura 11: Oficina do Chocolate.....	48
Figura 12: Pasta Americana (web).....	50
Figura 13: Pasta Americana (web).....	50
Figura 14: “Açúcar” de Vick Muniz	51
Figura 15: Chocolate” de Patrick Roger.....	51
Figura 16: Jesus” de Cosimo Cavallaro	52
Figura 17: Oficina do Chocolate - experimentação.....	53
Figura 18: Oficina do Chocolate – autorretrato.....	56
Figura 19: Oficina do Chocolate – autorretratos.....	56
Figura 20: Oficina do Chocolate – autorretratos.....	57
Figura 21: Oficina do Chocolate – poética pessoal.....	59
Figura 22: Oficina do Chocolate – postagens no Facebook.....	60
Figura 23: Oficina do Chocolate – postagens no Facebook.....	60
Figura 24: Oficina do Chocolate – postagens no <i>Facebook</i>	61
Figura 25: Oficina do Chocolate – poética pessoal.....	62
Figura 26: Oficina do Chocolate – “O mar e o barco”.....	62
Figura 27: Oficina do Chocolate – “Coração”.....	63
Figura 28: Oficina do Chocolate – “Palito e sorvete de chocolate”.....	64

Figura 29: Oficina do Chocolate – “Eu professora!”	68
Figura 30: Oficina do Chocolate – Facebook.	72
Figura 31: Oficina do Chocolate – Facebook.	74
Figura 32: Oficina do Chocolate – <i>Facebook</i>	74
Figura 33: Oficina do Chocolate – Facebook.	75
Figura 34: Oficina do Chocolate – Facebook.....	77
Figura 35: Oficina do Chocolate – Estudante mostrando seu autorretrato.....	79
Figura 36: Oficina do Chocolate	85
Figura 37: Oficina do Chocolate “Lábios de chocolate com confete”.	86
Figura 38: Oficina do Chocolate	88

Sumário

1. Introdução	11
2. Redes sociais	14
2.1 <i>Facebook</i>	24
3. A imagem fotográfica no <i>Facebook</i>	30
4. Aprender em Deleuze	42
5. A Oficina do Chocolate: Preparações	47
5.1 O primeiro encontro da oficina	49
5.2 O segundo encontro da oficina.....	55
6. O DEPOISDOS ENCONTROS	58
7. Imagens – imago	66
8. Postagens no <i>Facebook</i>	70
9. Considerações finais	82
10. Referências	92
Anexos	96

1. Introdução

Aprender é algo fascinante, talvez seja o que há de mais maravilhoso que somos capazes de fazer. As crianças adoram aprender. E ensinar, também! O fato de termos convertido isso tudo em algo “entediante” é um absurdo, tomara que sejamos capazes de reinventar esses prazeres. Se isso vai ocorrer na escola ou não depende, em grande parte, de todos nós (SIBILIA).

Nesta investigação, se propõe outros modos de ver, sentir, agir, olhar, pensar e “alimentar-se” com o pensamento produzido com conceitos das filosofias da diferença e afecções com a imagens, buscando sair da educação pela educação, isso implica formas outras de produzir sentido. Sair da educação pela educação é o dilema que se abre a cada aula, pensar formas outras de produzir sentidos, viver experiências inebriadas por este mundo extenuante, sobrecarregado e saturado. Hoje, a quantidade de informação que se recebe merece uma atenção especial por parte do professor no sentido da aprendizagem de seus estudantes especialmente com imagens, pois, “o que é aprender?”, ou, “como se aprende?”.

Esta dissertação, a partir do envolvimento com o grupo de jovens estudantes, aborda o aprender considerando o site de rede social *Facebook* e encontros presenciais em oficinas, observando e indagando sobre a participação que se dá pela criação e compartilhamentos de imagens, o que, de alguma maneira, muda o modo como os jovens se comunicam, interagem e aprendem.

A pesquisa se desenvolveu pela intermediação da professora pesquisadora ao propor que os estudantes participassem de uma oficina dividida em dois momentos, incluindo também a observação das postagens de imagens no ambiente virtual *Facebook* CVI9, durante o ano de 2016, focalizando a atenção sobre as postagens de imagens, seguindo o objetivo principal do trabalho.

Como um disparador de interesse por um aprender pelo sensível, foi elaborada uma oficina para oferecer aos estudantes momentos de troca e compartilhamento junto à pesquisadora, para, posteriormente, levar esse material imagético (fotos e gifs) para o espaço digital do *Facebook*. Dentro do plano investigativo da dissertação, esta oficina foi criada para oferecer aos estudantes momentos instigadores, nos quais o interagir pelo espaço presencial pudesse encaminhar registros que seriam disponibilizados no grupo do *Facebook* da turma, criando elementos para ampliar suas possibilidades interativas, no sentido de ser um ambiente pedagógico para um aprender. Ela envolveu provocações com produções de arte contemporânea efêmera e considerações sobre um aprender, tendo chocolate como alimento e como arte.

A oficina denominada “Oficina do Chocolate” se dividiu em dois encontros. No primeiro os alunos e convidados experimentaram materiais, imagens, conversas, buscando provocar situações para criarem imagens visuais – desenhos e pinturas com chocolate, e conheceram um pouco da arte feita com alimentos. No segundo encontro, no qual participaram nove estudantes e a professora pesquisadora, a proposta foi criar um autorretrato, também valendo-se de múltiplos materiais, como papéis de texturas diferenciadas, tesoura, estiletes, cola, tintas, nanquim, açúcar, assim como alimentos, confetes de chocolate, chocolate em pó e café. Este segundo encontro objetivou permitir aos jovens estudantes darem sequência ao primeiro, oportunidade na qual foi solicitado um autorretrato. Como espaço para depoimentos acerca de sua experiência, combinou-se a postagem das imagens do autorretrato no *Facebook*, para compartilhar com o grupo pesquisado e aguardar possíveis “curtidas” e “comentários”.

A ideia da oficina do chocolate foi pensada como uma prática pedagógica para estimular a aprendizagem em sala de aula, levando o estudante a fazer parte do processo como um protagonista, despertando nele necessidades criadoras.

Sob o ponto de vista do uso do *Facebook* no processo de aprendizagem, a “criação” está em “como” lançar mão dessas tecnologias disponíveis, pois elas por si mesmas não determinam um *aprender*. Portanto, o

importante é como elas são colocadas para provocar uma participação que produza sentido para a vida dos alunos.

Como questão principal que se coloca diante dos tantos deslumbramentos e as adesões óbvias dadas às TIC, esta dissertação faz a seguinte pergunta: como o *Facebook* pode desenvolver uma cultura em que a juventude participa mais da criação e do compartilhamento de distintos conteúdos, mudando a maneira como se comunicam, interagem e aprendem? Seguindo com esta questão, definindo mais o campo problemático de pesquisa, pergunta-se: quais componentes a imagem carrega e que são potentes para fazer revelar um aprender? Como uma imagem no *Facebook* provoca os estudantes para além do costumeiro “visualizar”, “curtir” ou “comentar”? Como e quando uma imagem provoca “signos”? O que seria um “bom encontro” com uma imagem no *Facebook*?

Neste sentido, esta dissertação tem como objetivo: problematizar a imagem nas interações realizadas nos ambientes, real e digital (o virtual da Internet) como um elemento que produz signos, favorecendo um aprender que amplia os limites da sala de aula; pensar o *Facebook* enquanto espaço que enriquece o aprender, aumentando a relevância dos encontros.

Quanto aos procedimentos metodológicos segue-se uma abordagem qualitativa de tendência cartográfica, coletando os dados no acompanhamento do grupo no *Facebook* e presencialmente, principalmente nos dois encontros da Oficina do chocolate. Foram procedimentos que acompanharam a metodologia da pesquisa, os estudos do referencial teórico aliados ao material visual, fotografias realizadas nas oficinas, dentre outras imagens, também uma atenção às provocações nos modos de ser da professora-pesquisadora.

Fazem parte dessa abordagem, anotações que dizem respeito às intervenções que a própria investigadora vai “sofrendo” ao longo do processo, suas atuações, predisposições, ânimos e defesas.

2. Redes sociais

A rede “é uma metáfora para observar os padrões de conexão de um grupo social” (RECUERO, 2009).

O uso das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) difundiu-se de tal forma na sociedade contemporânea, que mal podemos imaginar o mundo sem os já tão familiares *notebooks*, *tablets* e *smartphones*. Como seria uma sociedade sem os tão disseminados *sites* de redes sociais (SRS) como o *Facebook*? Como era possível para as pessoas se comunicarem, se expressarem, aprenderem ou até mesmo trocarem informações, sem o uso das tecnologias hoje tão difundidas? Essas questões surgem e povoam a imaginação das pessoas como decorrência da adaptação e do uso constante das tecnologias digitais, provocando um sentimento de dependência tecnológica de tal forma que não se consegue mais imaginar como era possível viver sem as facilidades advindas dessas tecnologias. Para os jovens nativos digitais (PRENSKY, 2010), conceber o mundo das comunicações sem a internet ou as redes sociais é algo quase que inimaginável. Mas sabemos que vivíamos sem as TIC, claro que de um outro jeito.

Hoje, com um *click* nos colocamos em contato com milhares ou, até mesmo, milhões de pessoas. Jamais, as ideias de uma única pessoa tiveram tanto alcance como têm hoje, pois basta acessar uma rede social, com um conteúdo interessante, que ele se dissemina qual fosse um vírus em um ambiente favorável. O potencial para comunicação e expressão de ideias é imenso e esta é uma brecha para que o uso dessas tecnologias seja largamente debatido na área da Educação.

A partir de minhas experiências¹ com o *Facebook*, em meus estudos e problematizações, tenho observado o tempo dos estudantes que passam *on-*

¹O meu interesse para o desenvolvimento desta pesquisa veio da observação da utilização do *Site* de Redes Sociais (SRS) *Facebook*, pelos meus filhos como meio de comunicação e interação nos cursos de graduação. Em casa, eles estavam sempre conectados com os seus colegas de sala de aula. Dessas observações, nasceu o artigo monográfico “O *Facebook* na Educação Formal: Estudo de Caso em um Instituto Federal”, IFSUL 2014.

lineem um ambiente de aprendizagem informal, fora das instituições de ensino, interagindo com colegas.

No ano de 2013, foi realizada uma pesquisa envolvendo os mesmos estudantes que participam desta dissertação, culminando num artigo monográfico. Nesse artigo, propusemos um trabalho com o objetivo de investigar a potencialização da aprendizagem pelo *Facebook*. Para tanto, analisamos as interações realizadas no grupo CVI9², constituído por uma turma de estudantes, do curso técnico de Comunicação Visual, nível médio, do Instituto Federal Sul-rio-grandense, bem como de seus professores e convidados. Este grupo foi criado com a intenção de disseminar informações aos estudantes, tais como: estágios na área de comunicação visual, mudanças de horário na grade curricular, arquivos para visualizar, avisos como troca de datas de provas, postagem de imagens das atividades em sala de aula, links para textos, vídeos e outros *sites* de interesse coletivo. A análise integrou elementos quantitativos e qualitativos. O grupo foi criado em 10 de julho de 2013 e, no momento da pesquisa, era constituído por trinta e nove componentes, sendo vinte sete estudantes e o restante, professores e convidados.

Foram registradas e analisadas, no período de 05 de novembro a 05 de dezembro de 2013, as postagens dos professores na forma de textos; vídeos; avisos; fotografias e as respectivas interações dos estudantes, na forma de: curtidas, comentários e visualizações, que são as reações padronizadas previstas no *Facebook*.

Ao analisarmos essas interações, o resultado das observações apontou que a “fotografia” (imagem) recebeu maior atenção dos estudantes, pois foi o objeto que apresentou maior prevalência por meio das interações “visualizações”, “curtir” e “comentários”. Nessas fotografias postadas apareciam

²O grupo CVI9 do *Facebook*, foi criado em 10 de julho de 2013, é formado por 51 (cinquenta e um) membros, sendo que 24 (vinte e quatro) são professores e/ou convidados e 27 (vinte e sete) estudantes ingressantes, porém, no período letivo em que a oficina foi realizada havia apenas 18 (dezoito) estudantes frequentando o nono semestre. A faixa etária desses estudantes está entre 16 e 19 anos. A sigla CVI provém do próprio nome do curso: Comunicação Visual (curso técnico de nível médio integrado) e o algarismo 9 representa o semestre letivo em curso.

os próprios estudantes, e foram obtidas em uma oficina³ realizada em sala de aula. Eram fotografias que representavam um momento lúdico (Fig. 01), pois os estudantes estavam caracterizados com máscaras, fantasias e pinturas, que provocou o desenvolvimento de interações afetivas. É muito provável que a prevalência desse objeto, em relação a todas as outras interações observadas, tenha sido a maior, em virtude da natureza afetiva que essas imagens representaram.

Comparando-se as interações visualizações, curtir e comentários entre os objetos postados (textos, vídeos, avisos e imagens), constatou-se que o mais visualizado foi “imagens”, seguido de “avisos”, “textos” e, por último, de “vídeos”. Foi observado que nas interações “curtir” e “comentários”, também aparecem em primeiro lugar “imagens” e “avisos”, havendo uma pequena alternância entre a prevalência dos objetos “vídeo” e “textos” nas interações “curtir” e “comentários”. O resultado das observações mostrou que o objeto “imagens” poderia se tornar objeto de pesquisa.

³Essa oficina foi realizada no decorrer do curso por um professor efetivo em uma disciplina de caráter lúdico-pedagógico, com a intenção de valorizar e compreender as transformações entre infância e adolescência, com prevalência as mudanças corporais (biológicas e sociais). Tendo como objetivo promover a interação entre os estudantes e debater temas como gravidez na adolescência através do uso da dramatização.



Figura1:Oficina realizada no grupo CVI9

O trabalho de investigação, desenvolvido junto ao grupo, mostrou que embora tenha havido a ocorrência de interações do tipo “curtir”, “visualizar” e “comentar”, em relação aos textos, vídeos, avisos e imagens, essas interações não foram suficientes para desencadear debates entre os participantes, sobre os temas referidos pelas postagens, que pudesse demonstrar a facilidade de interação existente no ambiente do *Facebook*. Observou-se também, pelos dados mostrados, que ocorreram poucas interações do tipo comentários que pode ser combustível inicial para que se desencadeie um debate, pois é por meio dos comentários e das opiniões postadas que vão surgindo as reações, sejam convergentes ou divergentes.

Portanto, a questão que ficou em aberto foi o porquê dos comentários não terem sido postados favorecendo o debate. Para responder a essa questão seria necessária a realização de uma enquete junto a esses estudantes. Essa enquete não foi realizada, pois não fazia parte do objetivo inicial da investigação.

Essa investigação teve continuidade no Programa de Mestrado do IFSUL, devido às muitas inquietações que esse tema provocou, principalmente em relação à imagem. Esse interesse pela imagem, manifestado pelos estudantes, é que me instigou a continuar a pesquisa no sentido de identificar o quanto e como a imagem pode ser utilizada como ferramenta pedagógica no ambiente *Facebook*.

Sabemos que as tecnologias digitais não determinam o sucesso ou o fracasso de uma aprendizagem, mas, sabemos também de seu forte alcance quanto a provocar interesse nos jovens, sujeitos conectados vinte quatro horas por dia, se permitimos. Segue disso uma suspeita: as tecnologias digitais aliadas a práticas pedagógicas auxiliam nos processos de aprendizagem desde que haja uma integração, uma aproximação do meio digital às práticas vivenciadas presencialmente pelos jovens estudantes, e vice-versa. Para problematizar essa suspeita, interessou ao desenvolvimento deste trabalho, as imagens postadas nesse ambiente. Diante disso, surgiram as questões: Como essas imagens interferem nas interações dos estudantes? Quais as situações em que são produzidas e o que as tornam um elemento supostamente potente do aprender?

Conforme Mattar (2012), as redes sociais constituídas a distância podem se tornar parte do processo de produção de conhecimento, pois favorecem a simultaneidade da produção e da absorção do que está sendo produzido, gerando espaço para possibilitar a criação de um conhecimento aberto e colaborativo. As TIC podem proporcionar outros modos de interação com que o jovem se afaste da posição de mero espectador de seus processos de aprendizagem, tornando-se ativo e interativo.

As redes sociais vêm sendo utilizadas entre os jovens como ambiente de socialização e de diferentes trocas de informações. Segundo Castro e Sperotto (2012, p.8), “o brasileiro é o terceiro maior usuário mundial de redes sociais, atrás apenas dos EUA e da Rússia”. Os mesmos autores relatam que, segundo dados da consultoria Social Bakers, no Brasil foi registrado o número de 71 milhões de usuários no *Facebook*. A informatização da sociedade, que começou na década de 70 do século XX, parece já estar estabelecida nas principais nações ocidentais desenvolvidas, no Brasil este cenário não é muito

diferente, pois esses dados mostram que o número de pessoas conectadas já representa uma parcela significativa da população.

Hoje é possível construir redes sociais à distância, em que várias pessoas interagem, síncrona ou assincronamente. As novas gerações crescem, convivem, comunicam-se, estudam e trabalham em rede. Nessas redes, o conhecimento é aberto e colaborativo, e os usuários não são mais concebidos apenas como recipientes passivos, mas também simultaneamente como produtores e desenvolvedores de conteúdo. (MATTAR, 2012, p. 82).

Para Castells (2002), a sociedade vive uma conexão global – é a sociedade em rede, onde a informação digitalizada pode se reproduzir, circular, modificar e se atualizar em diferentes interfaces.

O que se destaca nesse início de século XXI, é o surgimento de uma nova fase da sociedade da informação, iniciada com a popularização da internet na década de 90, e com o desenvolvimento da computação sem fio, a partir da disseminação dos telefones celulares, das redes de acesso à internet sem fio e das redes caseiras. A atual “revolução” da tecnologia de acesso sem fio às redes telemáticas traz em seu bojo o surgimento de uma nova fase da sociedade da informação, a era da conexão em mobilidade – é a sociedade em rede (CASTELLS, 2002). Tratam-se de transformações nas práticas sociais, na vivência do espaço urbano e na forma de produzir e consumir informação. A questão que se coloca é: como a educação participa dessas áreas que se transformam por conta da presença dessas tecnologias digitais ditas “revolucionárias”?

A relação entre as tecnologias de comunicação, informação e a sociabilidade, ficou conhecida pelo termo cibercultura. Segundo Pierre Lévy (2010), a cibercultura configura a cultura contemporânea, na qual o usuário não mais se desloca em direção à rede, mas a rede é que passa a envolver os usuários e os objetos numa conexão generalizada. De acordo com Lévy (2010, p. 130),

[...] uma comunidade virtual é constituída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, tudo isso

independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais.

A comunidade virtual, portanto, desprendida dos delimitadores geográficos, sempre presentes nas comunidades anteriores à era da informatização da sociedade, passa a ser formada por outros identificadores. Ainda, segundo Lévy (2010, p. 29),

[...] o ciberespaço, dispositivo de comunicação interativo e comunitário, apresenta-se como um instrumento dessa inteligência coletiva. [...] Os pesquisadores e estudantes do mundo inteiro trocam idéias (sic.), artigos, imagens, experiências ou observações em conferências eletrônicas organizadas de acordo com interesses específicos.

O ciberespaço, formado pelas ferramentas de informação e comunicação, é o ambiente que torna possível toda a interação entre as comunidades virtuais e que dá origem à inteligência coletiva que está se criando em torno dos mais diversos ramos do conhecimento humano. Lévy (2010) destaca que a inteligência coletiva se dá através da interação entre sujeitos com os mesmos interesses.

Lemos (2003) vai mostrar que essa interface entre espaço eletrônico e o espaço físico – denominado por ele de “territórios informacionais” – vem sendo expandida pelo uso das tecnologias de comunicação sem fio. Trata-se de uma relação que se estabelece pela emergência de novas formas sociais que surgiram a partir da década de sessenta (a sociabilidade pós-moderna) e da tecnologia digital. É esta sinergia que vai criar a cibercultura (LEMOS, 2003).

A complexidade das relações sociais desenvolvidas durante toda a vida de um indivíduo pode ser representada, de forma metafórica – segundo Recuero (2009, p. 24), “uma metáfora estrutural” - por uma estrutura em rede, pois se desenvolve desde a infância, com os habituais laços de parentesco materno e paterno, passando pelos laços desenvolvidos pelas relações com os primeiros colegas de escola, os primeiros amigos, representando, nessa fase, uma rede simples ainda com poucos nós ou pontos de intersecção, até a

intrincada malha de relacionamentos estabelecidos por um adulto com vida profissional ativa.

O emprego da estrutura em rede torna-se perfeitamente adequado e, por isso, vem sendo muito utilizado para representar esse complexo de relações, estabelecidas nos mais diversos níveis e formadas pelos mais diversos interesses ou temáticas sociais, pois representa uma construção estruturada e sem hierarquização que facilita a visualização da dinâmica que ocorre nesse universo de interações. Essa adequação se justifica ainda mais com a afirmação que “A abordagem de rede tem, assim, seu foco na estrutura social, onde não é possível isolar os atores sociais e nem suas conexões” (RECUERO 2009, p. 24).

Ainda, segundo Recuero (2009, p. 24), uma rede social se define por dois elementos: as pessoas, instituições ou grupos, que seriam os atores, e os nós da rede (*conexões*, interações ou laços sociais). A autora destaca os elementos, estabelecendo um paralelo entre o que constitui a rede física, tomada como sistema estrutural de comparação e afirma que o entendimento do funcionamento dessas redes passa pelo estudo de seus elementos e processos dinâmicos, pois é a identificação desses elementos característicos que servem de base para que se perceba a rede.

É o conjunto dessas relações, ou dessas interligações entre os mais diversos indivíduos, representados pelos nós da rede, que estabelece a malha das relações sociais, que forma o também intrincado e metafórico tecido social. É nesse contexto que emerge o conceito de redes sociais, representado pelo conjunto de interações humanas estabelecidas por meio dos sistemas computacionais e informacionais que operam em rede (RECUERO, 2009).

As redes sociais, mediadas pela tecnologia digital, caracterizam-se pelo compartilhamento síncrono ou assíncrono de um grande número de informações em múltiplos suportes e firmam-se como espaço social, modificando o modo como os indivíduos se relacionam uns com os outros. De acordo com a mesma autora, essas redes mudaram as relações sociais, oferecendo novos lugares e novos espaços de interação para favorecer laços sociais mantidos a distância.

Recuero (2009), em seu livro “Redes Sociais”, chama atenção para a importância das redes sociais após a publicação dos trabalhos de Barabási (2003), Barabási e Albert (1999), Watts (2003), Watts e Strogatz (1998), no final da década de 90 e início dos anos 2000. Da mesma forma a autora ressalta que:

[...] a abordagem de redes também encontrou eco nos estudos dos agrupamentos sociais no ciberespaço. Um dos grupos que trabalha com esta perspectiva está na Universidade de Toronto, chancelado por Barry Wellman, autor da maior parte dos estudos mais citados de redes sociais no ciberespaço (Wellman, 2001, 2002, 2002b, dentre outros) e seus alunos (Wellman e Gulia, 1999; Wellman, Chen e Weizhen, 2002; Garton, Harthornthwaite e Wellman, 1997; dentre outros) (RECUERO, 2009, p. 21).

Segundo Fragoso⁴ (2009, p. 13), as redes sociais na Internet são reconhecidas “[...] como agrupamentos complexos instituídos por interações sociais apoiadas em tecnologias digitais de comunicação”. A crescente utilização, pela geração atual, das redes sociais, em específico, do *Facebook*, aproxima relações, facilita a comunicação e abre portas para a busca do conhecimento, é um incentivo para que esse tipo de ferramenta seja utilizado em favor do ensino.

A familiaridade dos nossos jovens com as redes sociais, mediadas pela tecnologia digital, tem modificado o modo como eles se comunicam, estudam e se mantêm atualizados. Conforme Lévy (1993, p. 54), “na medida em que a informatização avança certas funções são eliminadas, novas habilidades aparecem, a ecologia cognitiva se transforma”. Com essa familiaridade, de utilização de ambientes virtuais, pelos jovens, como *Facebook* e com a utilização desses ambientes para propósitos educacionais, torna-se desnecessário uma aprendizagem inicial, indispensável em outro tipo de plataforma virtual de ensino (tal como o Moodle ou outros ambientes virtuais de aprendizagem), visto que os estudantes já trazem esse conhecimento do seu cotidiano. Dessa forma, o foco principal pode se manter em temas de interesse,

⁴FRAGOSO, Suely. Prefácio In: RECUERO, Raquel. Redes sociais na internet. Porto Alegre: Sulina, 2009.

sem que se perca tempo e energia com o treinamento necessário para a utilização do Ambiente Virtual da Aprendizagem (AVA).

Além da identificação que os estudantes já têm com o processo de utilização das redes sociais na Internet, a possibilidade de se adquirir novos saberes não depende apenas da contribuição individual do professor, mas de cada um deles e, principalmente, de todos, podendo significar mais uma grande vantagem da utilização dessas redes na educação. Para intensificar ações individuais que vão ao encontro de uma coletividade que se expande por uma rede afetiva.

2.1 Facebook

Provavelmente, a ferramenta de interação que materialize o ciberespaço descrito por Levy (2010), mais difundida atualmente em todo o mundo, seja o ambiente de interação *Facebook*. O *Facebook* é, nos dias atuais, o *site* de redes sociais de crescimento mais rápido (SOCIALBAKERS, 2013).

A ideia original do *Facebook* foi de um grupo de amigos universitários formado por Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Eduardo Saverin e Chris Highes enquanto estudantes de Harvard, em 2004. O foco inicial do *Facebook* era criar uma rede de contatos em um momento crucial da vida de um jovem universitário: o momento em que este sai da escola e vai para a universidade, o que, nos Estados Unidos, quase sempre representa uma mudança de cidade e um novo espectro de relações sociais. O sistema, no entanto, era focado em algumas escolas e universidades e, para entrar nele, era preciso ser membro das instituições cadastradas. No entanto, em pouco tempo, a rede expandiu-se entre as universidades americanas (ARRINGTON, 2005).

Disponibilizado inicialmente apenas para os alunos de Harvard, em 2004, e posteriormente sendo aberto para escolas secundárias, em 2005 (BOYD e ELLISON, 2007), o *Facebook* funciona através de perfis, páginas e grupos. Em cada perfil, é possível acrescentar módulos de aplicativos (jogos, ferramentas, etc.).

No *Facebook*, os “grupos” criados são comunidades virtuais que estabelecem relações no ciberespaço com interesses em comum, que buscam alcançar objetivos específicos. Para fazer parte do *Facebook*, é necessário preencher um cadastro com dados pessoais e, se quiser fazer parte de algum grupo já estabelecido, ser aceito pelo administrador daquele grupo.

O sistema é muitas vezes percebido como mais privado do que outros *sites* de redes sociais, pois apenas usuários que fazem parte da mesma rede podem ver o perfil uns dos outros. Outra inovação significativa do *Facebook* foi o fato de permitir que usuários pudessem criar aplicativos para o sistema. O

uso de aplicativos é hoje uma das formas de personalizar um pouco mais os perfis (BOYD & ELLISON, 2007).

Enquanto ambiente educacional, o *Facebook* pode fornecer aos estudantes a oportunidade de apresentarem suas ideias, conduzirem discussões *on-line* e colaborarem de forma efetiva. Além disso, o *Facebook* pode ajudar o professor a se familiarizar com os estilos de aprendizagem digital dos seus estudantes. Por exemplo, isso pode facilitar a colaboração entre os estudantes e fornece maneiras inovadoras para o educador envolver os educandos em sua disciplina. Também acreditamos que o *Facebook* possa ser uma ferramenta poderosa para ajudar o professor a se conectar aos seus colegas, compartilhar conteúdo educativo e melhorar a comunicação entre ele e seus estudantes.

Portanto, no universo educativo e sob o ponto de vista discente, o *Facebook* apresenta um grande potencial, possibilitando aos estudantes a realização de trabalhos em grupo, permitindo o compartilhar interativo sobre as aulas ministradas, favorecendo o aumento da curiosidade e interesse sobre os temas abordados e disponibilizando *links* para textos, vídeos e outros *sites* de interesse coletivo. Ou seja, é um ambiente que favorece a construção colaborativa do conhecimento, o compartilhamento de informações e as trocas afetivas que potencializam toda a trama do saber.

O *Facebook*, por já fazer parte da realidade discente, como ambiente de aprendizagem informal, contribuiu para que esse ambiente fosse considerado como um espaço de maior interatividade, sendo utilizado como espaço de compartilhamento, de integração e de colaboração, tornando-se um ambiente favorável à aprendizagem formal.

Segundo Patrício e Gonçalves (2012, p.07),

O Facebook é uma ferramenta popular, fácil de usar, que não necessita de desenvolvimento interno ou de aquisição de software, sendo útil para alunos, professores e funcionários, além de permitir a integração de diversos recursos (RSS feeds, blogs, twitter, etc.).

O *Facebook* pode potencializar os processos de aprendizagem, promovendo práticas em prol de um paradigma educativo que dê conta das

necessidades da sociedade digital, ou seja, quando o professor apropria-se dessa ferramenta pode promover debates temáticos, leitura de imagens, produção textual coletiva, enquetes, resultados de pesquisa, demandas de interesse, construção coletiva do planejamento didático, entre outras potencialidades, desde que o professor cutuque os estudantes.

Do ponto de vista docente, os recursos utilizados no *Facebook* podem auxiliar e potencializar o trabalho dos professores, funcionando como recurso didático utilizado em sala de aula, que facilita a aprendizagem. Entretanto, o professor precisa dominar o conteúdo da disciplina e conhecer bem os aplicativos que podem contribuir com sua prática pedagógica, bem como a mediação nessa plataforma de interação e colaboração.

A Associação Nacional de Conselhos Escolares (ANPE), por exemplo, publicou um relatório observando que os alunos acessam seus perfis, bem como os de seus amigos, em sites de redes sociais quase na medida em que assistem TV (NSBA, 2007, p.2). O relatório também evidenciou que os estudantes já usam *sites* de redes sociais para apoiar a sua educação.

Numa comunidade virtual, os membros são constituídos por aproximações temáticas, anseios e interesses das atividades propostas. São indivíduos comprometidos com o grupo e com o conhecimento, priorizando a interação social tendo como resultado o enriquecimento de suas formações. Conforme aponta Recuero (2009, p. 21):

Estudar redes sociais, portanto, é estudar os padrões de conexões expressos no ciberespaço. É explorar uma metáfora estrutural para compreender elementos dinâmicos e de composição dos grupos sociais.

Conforme Patrício e Gonçalves (2012), educadores do mundo todo estão percebendo os benefícios da rede social na aprendizagem e estão elaborando maneiras de integrá-la em seus currículos. Muitos professores estão buscando entender melhor os novos estilos de aprendizagem digital dos estudantes; neste contexto, surge o interesse por colocar o *Facebook* em seus planos de ensino, buscando enriquecer a experiência educacional (ao modificar o foco da aula, que atualmente, recai sobre o professor para o processo de

interação entre conteúdo-estudante-professor), aumentar a relevância do conteúdo (correspondente ao nível de ensino) e incentivar a colaboração efetiva dos estudantes com seus colegas.

O ambiente *Facebook* pode provocar nos estudantes a curiosidade e a vontade de querer saber, uma vez que estão familiarizados com essa tecnologia. Porém, há que se pensar que essa mesma tecnologia pode se tornar enfadonha, repetitiva e desinteressante pelo mesmo motivo. Ou seja, chega-se mais uma vez no ponto da interação, mais exatamente no uso que se faz das tecnologias para que elas realmente se tornem interativas, fator determinante na aprendizagem dos estudantes; cabe ao professor lançar mão de toda potência que elas predispõem.

As observações e problematizações via *Facebook*, junto aos estudantes e professores, proporcionam uma tentativa de trazer para as aulas tradicionais “movimentos de inspiração” para os nativos digitais, nascidos após os anos 90 (PRENSKY, 2010). Entende-se que a utilização do *Facebook* justifica-se, devido à variedade de possibilidades que o ambiente apresenta: interação, informação, comunicação. As interações podem se dar de forma escrita, por meio de imagens, pelo intermédio de vídeos e, tudo isso, através de uma interface muito fácil de ser manipulada. Por isso, o seu crescimento destacado entre os SRS (*Sites de Redes Sociais*) atuais, tornando-se, dentre esses *sites*, o mais utilizado no Brasil.

Santaella (2002, p. 55) diz que “Não se pode negar que, como intelectuais e educadores, temos diante de nós um espaço a ser ocupado”, espaço este que possibilite a melhor compreensão de como as conversas mediadas pelo computador podem propiciar relações de ensino e aprendizagem entre os jovens nas redes sociais da internet, ampliando os espaços de trocas.

Em artigo publicado no INFOGEEKIE- GEEKIE⁵, de 9 de dezembro de 2015, Cláudio Sasaki⁶ apresentou relatos de professores brasileiros que

⁵INFOGEEKIE- GEEKIE. É o informativo da Plataforma de Ensino da Rede Geekie. A Geekie desenvolve plataformas de ensino adaptativo a partir de tecnologias inovadoras, com o intuito de assegurar a cada aluno as ferramentas necessárias para que desenvolvam o seu potencial. Um dos produtos que oferece é um ambiente virtual capaz de entregar o conteúdo de forma personalizada aos alunos, com base na análise de interações e informações relevantes

utilizaram redes e aplicativos sociais com seus alunos e obtiveram resultados encorajadores. A rede social utilizada foi o Instragram⁷, mas o que chama a atenção foi o uso da fotografia como produtora de um estranhamento da prática educativa usual e uma criação coletiva de imagem potencializando a aprendizagem dos estudantes.

Segundo Claudio Sassaki (INFOGEEKIE- GEEKIE, 2015)

Eu já falei do professor Eric Rodrigues neste post. Ele foi o criador de um sistema espetacular de ensino híbrido na EM Emílio Carlos, no Rio de Janeiro, onde dá aula de História. Recentemente, ele desenvolveu com sua turma do 9º ano um projeto utilizando o **Instagram**. Eis o que contou para o blog:

“Já que os alunos estão lidando com temas curriculares ligados ao século 20 na disciplina de História, uma rede social voltada às imagens e às fotografias pareceu extremamente válida para desenvolver um projeto que permitisse aliar pesquisa e análise de um período histórico em que os registros visuais ganharam força. Além disso, o fato de que os alunos deveriam procurar, baixar ou compor as imagens para publicar em suas contas pessoais gerou uma dimensão importante de apropriação do tema. A proposta consistiu na apresentação de imagens que pudessem dialogar com o tema Holocausto, a ser repassada para o professor e a turma. Era importante que os alunos buscassem conhecer um pouco mais da realidade dura desse evento histórico a partir dos registros da época ou mesmo criassem mosaicos, desenhos ou colagens que expressassem parte do que viveram os judeus sob o jugo do governo nazista. Pelas postagens, essa perspectiva foi apreendida. Utilizando a hashtag #1901holocausto e divididos em 8 grupos de trabalho, os alunos realizaram 22 publicações que vão de imagens dos espaços internos dos campos de concentração às pilhas de objetos pessoais deixados pelos judeus assassinados, junto com pequenas legendas que permitiram compreender que olhar e informações eles tinham obtido daquela pesquisa. A conscientização e o engajamento da turma em entender e repudiar práticas como o genocídio confirmaram a validade do projeto e as vantagens de utilizar registros históricos por meio de uma rede social” (Disponível in: <http://www.geekie.com.br>. Acesso: outubro de 2015).

geradas por cada usuário na plataforma. Única plataforma adaptativa credenciada pelo MEC. Disponível in: <http://www.geekie.com.br>. Acesso: outubro de 2015.

⁶ Claudio Sassak um dos fundadores da Geekie.

⁷ Instagram é uma rede social online de compartilhamento de fotos e vídeos para usuários de Android e iPhone. Basicamente se trata de um aplicativo gratuito que pode ser baixado e, a partir dele, é possível tirar fotos com o celular, aplicar efeitos nas imagens e compartilhar com seus amigos nas redes sociais como Facebook, Twitter, Tumblr e Flickr. (Disponível in: <http://www.geekie.com.br>. Acesso: outubro de 2015).

Algumas das fotografias desse projeto, postadas pelos alunos, estão apresentadas a seguir. Nas figuras 02 e 03 os textos aparecem cortados.



Esta foto foi capturada em 7 de maio de 1944, por Margaret Bourke-White, na Turíngia, Alemanha. Judeu prisioneiro do Campo de concentração de Buchenwald, deformado pela desnutrição, inclina-se contra seu beliche depois de tentar andar como outros trabalhadores escravos presos, ele trabalhou em uma fábrica nazista até ser libertado pelos russos, em 1945.



a foto foi capturada em 1944, e mostra soldados alemães impressionados com uma grande pilha de crânios e ossos encontrados no campo de concentração de Majdanek, Polônia.

Figura2: Campo de concentração 1.e 2



Esta foto foi capturada em 1943, em Auschwitz, Polônia, mostrando crianças ciganas desnutridas, que foram utilizadas como cobaias humanas para os experimentos dos médicos nazistas, como Josef Mengele.

Figura 3: Campo de concentração 3 e 4.

Esse projeto de história do professor Rodrigues demonstra o quanto os professores podem buscar formas de se desprenderem de um contexto tradicional, no qual predomina a leitura e a escrita, em favor do contexto da cibercultura, onde a disponibilidade de recursos para que o estudante colabore, contribua, construa novos saberes com o outro e em rede, pode ser bem atrativo e sedutor.

3. A imagem fotográfica no *Facebook*

...em latim "fotografia" se diria: "*imago lucis opera expressa*"; ou seja: imagem, revelada, "tirada", "subida", "espremida" (...) por ação da luz (BARTHES, 1988).

A fotografia tem instigado estudos de vários pesquisadores e artistas contemporâneos, entre os quais, destacamos os teóricos Etienne Samain, Philippe Dubois, Roland Barthes e o historiador Boris Kossoy. Os trabalhos desses teóricos abrangem questões históricas, conceituais e filosóficas da fotografia, servindo de referência para estudiosos dos mais diversos campos do saber, como da História, das Artes, da Filosofia e, mais recentemente, da Antropologia (Visual), Arquitetura e Educação, que buscam pensar a fotografia como um lugar possível de pesquisa e interlocução de saberes

A palavra fotografia reporta aos termos gregos *fóton+grafos* que podem ser traduzidos pela expressão "escrita com a luz". Para a fotografia, a luz é imprescindível, mas, a maneira que a utilizamos, para construirmos imagens e formas, modifica-se dependendo da época, do contexto e de inúmeros outros fatores. A fotografia tem o poder de nos influenciar profundamente, afetando nossa vida emocional, nossas atitudes e nosso comportamento de uma maneira que muitas vezes nos surpreende. A era digital converteu a fotografia em um *hobby*, agora amplamente difundido, ou seja, uma atividade em que a maioria só se importa em "fazer" fotos, em especial pela existência de câmera nos celulares.

As diferentes formas de produzir a imagem fotográfica e de convertê-la em informação eletrônica, bem como a popularização das câmeras digitais, transforma nossos olhares, nossos gostos, preferências, escolhas, enfim nossas identidades.

A imagem fotográfica mostra-se como potência e forma de registro da minha memória, oportunizando lembranças, encontros e aprendizagens. Meu padrinho retratista (profissional fotográfico da época, pois não havia a popularização da máquina fotográfica) me mostrou, desde a infância, o valor sensível da fotografia oportunizando o registro de meus aniversários, comemorações em família, do “cavalinho” de pau da praça Tamandaré em Rio Grande, dos brinquedos que tive, da minha bicicleta e a experiência de pedalar, meus bichos (galinhas, gatinhos, cachorros), entre outros encontros. Meu padrinho me oportunizou o contato com a imagem fotográfica, os primeiros encontros com a imagem despertando minha paixão.

Imagine um mundo sem fotografias: sem fotografias em jornais; sem fotografias de publicidade; sem fotografias de família; sem fotografias nas revistas; imagine a internet sem fotografias! Para Samain (2015), “O tempo das imagens é um pouco como o tempo dos rios e das nuvens: rola, corre, murmura, quando não se cala. O que faríamos sem imagens?” Fotografar o mundo e lê-lo por meio de fatos é menos simples do que poderíamos pensar. Tais atos influenciam a forma como compreendemos a realidade e a nós mesmos. E, justamente por isso, torna-se importante entender como e por que uma fotografia funciona.

O hábito humano de se apegar a imagens é atemporal, mas o olhar fotográfico que transforma a maneira como enxergamos o mundo é relativamente atual. Vivemos em uma era na qual a imagem é fator predominante e sua centralidade nos meios de comunicação é marcante. Nessa direção, Silva (2005) argumenta que a fotografia não é somente um meio de registro de imagens, mas tornou-se um hábito que hoje está inserido no cotidiano de milhões de pessoas.

[...] coloca que: uma foto pode ser objeto de três práticas (ou de três emoções, ou de três intenções): fazer, suportar, olhar. O Operador é aquele que manipula a câmera - o fotógrafo. O Spectador somos todos nós, que compulsamos (manuseamos), nos jornais, nos livros, nos álbuns, nos arquivos, coleções de fotos. E aquele ou aquela que é fotografado, é o alvo, o referente, espécie de pequeno simulacro, [...] eu chamaria de Spectrum da fotografia, porque essa palavra mantém, através da raiz uma relação com o “espetáculo” [...] (BARTHES, 1984, p.20).

A fotografia nos ensina um novo código visual, alterando a noção do que vale a pena olhar e do que pode ser observado, principalmente a maneira como devemos nos comportar em sociedade.

As imagens são marcadas por todos os estigmas próprios à animação e à personalidade: exibem corpos físicos e virtuais; falam conosco, às vezes literalmente, às vezes figurativamente; ou silenciosamente nos devolvem o olhar através de um abismo não conectado pela linguagem¹. Elas apresentam não apenas uma superfície, mas uma face que encara o espectador. (MITCHELL, 2015, p. 167).

¹comentário de John Berger (1980, p.3).

Na cultura das redes sociais, postar uma fotografia é regra, não exceção. Sem dúvida, a imagem fotográfica tem um poder imenso. A fotografia potente tem sua voz, suas vozes, fala alto e bom tom, impacto imediato nos nossos sentidos.

Através da fotografia aprendemos, damos e sempre criamos novas realidades. Imagens técnicas e imagens mentais interagem entre si e fluem ininterruptamente num fascinante processo de criação/construção de realidades – e de ficções (KOSSOY, 2007, p.147).

A fotografia jamais poderá apresentar a verdade por completo, mas ela pode moldar a história quando relacionada a fatos. Alguns eventos mundiais tiveram início, foram registrados e, por vezes, sofreram reviravoltas por influência da fotografia no jornalismo. Isso porque a imagem permite desvendar aspectos que não ficam claros em outras formas de registro. “Por meio dela é possível recuperar memórias e detalhes da própria história” (WEBB, 2014, p.14).

Ao olhar uma fotografia, o indivíduo não vê apenas o lugar fotografado, mas uma série de outros dados lhe vem à mente, informações que se desencadeiam na memória, relações com o que foi fotografado e circunstâncias vivenciadas. Por essa capacidade que tem a imagem fotográfica, de ser provocadora e produtora de signos, estimulando um aprender por signos, foi despertado o interesse desta pesquisa.

A utilização de imagens fotográficas como dispositivos de aprendizagem nas práticas educacionais, favorece tratar dos modos de ver dos sujeitos. Muitas imagens nos fazem pensar. Elas pensam e nos seduzem pela sua aparência, nos fazem multiplicar nossos “pontos de vistas”. São ideológicas, são arte, são reais, são fatos e ficção, nos lançam a problemáticas.

As sequências de imagens que seguem mais adiante potencializaram a percepção quanto a ampliar minha capacidade de afecção, perceber a importância de criar condições para nos colocarmos, tanto eu professora como meus alunos, em experiências com signos, serem “cutucados” para criarem.

A captura de imagens fotográficas é muitas vezes algo espontâneo, se trata de um processo. Ao selecionar, observar e compreender as imagens expostas entre as figuras 04 a 10, precisei percorrer um processo ativo e criativo de interpretação e compreensão, em que minha experiência, conhecimento e imaginação, produziram questionamentos, interesses e desafios.

Quando conhecemos as circunstâncias em que uma imagem foi produzida é possível que esse dado nos provoque a produzir signos. Saber do modo técnico produtor de uma imagem colabora para uma produção de sentido na experiência.

As imagens fotográficas que seguem, são inquietantes, podendo levantar questões incômodas sobre processos de representação social, tendo o poder de tornar-se um recurso documental que denuncia, comunica, expõe um ponto de vista, influência como percebemos, enxergamos e compreendemos a realidade que nos circunda e a nós mesmos.

A sensibilidade das imagens fotográficas mostrou-se potente, possibilitando-me apreender o mundo imagético de maneira atenciosa, cuidadosa, desvirtuando-me do *clichê*, ao romper com o senso comum, a imagem *self*, o olhar unifocal. A potência de ver o não visto.

A seguir, é apresentada a sequência de imagens que me ajudaram a pensar nesse tema e sua importância na produção de sentido, visto que as imagens produzem signos, tais imagens não pertencem ao CVI9 do *Facebook*.



Figura 4: Título: Capa da Paris Match, nº 326, 25/6 – 2/7/1955⁸.

Essa imagem me faz lembrar das fotografias do serviço militar, da época em que meu irmão mais velho servia as Forças Armadas do Brasil. No ano de 1961, no Canal de Suez, no Egito, na missão de paz da ONU (Organização das Nações Unidas), longe de casa, sem tecnologias síncronas para comunicação, ele enviava mensalmente uma caixa com lembranças e fotografias. As trocas afetivas ocorriam de forma demorada e a longo prazo, visto que nesta época os recursos eram restritos e precários. Cabe destacar que em algumas fotografias meu irmão aparecia em posição de sentido, fazendo continência, assim como a imagem acima (figura 06) que despertou lembranças.

⁸Fonte: Paris Match. A leitura que Roland Barthes fez desta imagem (em *Mitologias*, publicado pela primeira vez em 1957) propõe que, dentro do significado óbvio (um rapaz negro, de uniforme, batendo continência), se inclui uma mensagem ideológica que afirma que a França é livre de discriminação racial.



Figura5: Título: Mask XXIX [Máscara XXIXX], 2006, colagem⁹.

A imagem (figura 05) apresenta uma montagem fotográfica que desafia nossa imaginação, ao brincar com a ilusão de ótica. Há uma caverna sobrepondo um rosto, todavia quando a vejo percebo a massa craniana exposta e a cavidade ocular cuja cor escura lembra sangue escorrendo. Um rosto desmantelado com a pele rasgada, assim como aqueles que aparecem em filmes de terror que confesso me causam medo. A escolha da imagem se dá pelo fato de apresentar um perfil humano-social cruel e perverso, presente na sociedade atual e retratado cotidianamente nas redes sociais.

⁹Artista: John Stezaker. Stezaker usou material fotográfico *ready-made* para criar esta imagem. Um cartão postal do interior de uma caverna foi invertido e colocado sobre um retrato de publicidade de uma atriz desconhecida. Stezaker alinha os contornos do cartão e do rosto de forma brilhante, criando a ilusão de um crânio grotesco revelado sob a pele.



Figura 6: Título: Autorretrato (“Lola”), 2004¹⁰.

O autorretrato (figura 06) produz em mim um sentimento de nostalgia, lembranças de quando era uma menina, minha mãe foi fotografada de calças compridas, a primeira vez que ela usou uma calça, causando estranhamento no seu meio familiar, nesta fotografia também havia falta de nitidez, cobrindo os membros inferiores e o corte da imagem não possibilitando visualizar seus pés. A luminosidade amarelada característica da figura 08 substitui as tonalidades de cinza da foto em preto e branco do ano de 1963.

¹⁰Fotógrafa; Sarah Roesink. Esta linda imagem foi um teste que Roesink fez com uma câmera pinhole montada em uma caixa de sapatos. “Quando revelei o papel fotográfico, vi que a imagem tinha saído com essas cores incríveis, como se eu tivesse feito a foto em um país quente. Eu saí tão borrada que mais parecia um fantasma, ou alguém em um sonho.”



Figura 7: Título: Red boy during Holi festival [Menino vermelho durante o Festival Holi], Mumbai, 1996¹¹.

Menino vermelho (figura 07) faz emergir em minha memória outra lembrança da infância, as queimaduras causadas pela exposição ao sol quando não se falava dos perigos dos raios solares, do câncer de pele e a quase inexistência de protetor solar. Frequentemente, nos colocávamos em contato direto com o sol, usando produtos alimentícios como óleos e gorduras para bronzear a pele de forma inapropriada, causando queimaduras e vermelhidão.

¹¹Fotógrafo: Steve McCurry. McCurry se especializou em retratos de rua, encontrando seus sujeitos em seu ambiente autêntico. O menino vermelho está participando do festival hindu Holi, no qual rostos e corpos são embebidos em cores vivas.



Figura 8: Título: Fotografias de Voroshilov, Molotov e Stalin com, e sem, Nikolai Yezhov, c. 1937-1940¹².

As fotografias (figura 08) me lembraram o jogo dos sete erros que era disponibilizado em almanaques e revistas que foram muito comuns na minha época de criança e adolescente. Durante minha infância e juventude este foi um bom entretenimento, tentar descobrir as diferenças entre as imagens colocadas lado-a-lado. Além disso, me chamou a atenção a facilidade com que uma imagem pode ser transformada, alterando fatos históricos e memórias.

¹²Fotógrafo desconhecido. A manipulação da imagem ao lado é um reflexo sinistro da manipulação política da realidade: Nikolai Yezhov, comissário de Transportes Fluviais e marítimos, perdeu seu cargo de confiança e foi fuzilado em 1940. Na manipulada, ele desapareceu da história.



Figura 9: Título: *Asian girl* [Garota asiática]¹³.

Uma mulher magra, com o corpo definido e cabelos lisos (figura 09) instiga minha percepção e aviva a lembrança de uma época na qual os recursos tecnológicos eram menos sofisticados, não havia chapinha para alisar o cabelo das moças. Com bom humor e criatividade, minha prima, ao se arrumar para sair usava o ferro de passar roupas, com a intenção de alisar seus cabelos levemente ondulados.

Seguindo nessa abordagem sobre a imagem fotográfica, é apresentada na figura 12 uma postagem de Alex Primo, Blog Dossiê, na qual ele chama a atenção para a leitura de uma fotografia, sobre o que ela pode nos dizer. Segundo Primo (29/10/2007).

Para ilustrar de forma lúdica o problema em se tirar conclusões definitivas sobre a dinâmica social sem conduzir-se uma observação qualitativa durante um certo período de tempo, responda as perguntas a seguir baseando-se na imagem abaixo.

¹³Fonte/Fotógrafo: Barry McCall. A dramaticidade desta imagem é ampliada pela falta de luz na parte frontal (lado do fotógrafo) da modelo e fica ainda mais forte devido ao uso de uma iluminação de fundo e lateral, que enfatiza a natureza escultural da pose.



Figura10:Família Jones¹⁴.

- 1 – A família Jones é formada pelo Senhor Jones, Senhora Jones e Johnny.
- 2 – Johnny está fazendo seu dever de casa enquanto assiste TV.
- 3 – A senhora Jones está tricotando um blusão.
- 4 – Eles têm um gato.
- 5 – Eles estão olhando um programa noturno de TV.

A imagem e essas perguntas (reproduzo apenas algumas delas aqui) foram publicadas em um livreto sobre comunicação em 1968. Apesar de alguns pressupostos daquele texto estarem desatualizados, esse exercício ainda é bastante interessante. Veja abaixo as respostas que o antigo livreto traz para as questões anteriores

- 1 - Você não sabe de fato se esta é a família Jones, nem tampouco se existem outros membros da família que não estão presentes;
- 2 – Você não tem como saber se Johnny está fazendo dever de casa ou não. Você sabe apenas que ele tem um livro diante de si;

¹⁴PRIMO, Alex. Dossiê Alex Primo <http://alexprimo.com/http://alexprimo.com/category/redes-sociais/page/8/>.

3 – Você não pode ter certeza que trata-se da senhora Jones, nem o que ela está tricotando;

4 – Poderia ser um gato do vizinho “sentindo-se em casa”;

5 – Você não sabe se é noite ou não, apesar das luzes estarem ligadas. “Pode ser meio-dia, mas as cortinas foram fechadas.”

Portanto, uma fotografia demanda controle da luz, da sensibilidade, da cultura, da criatividade do fotógrafo, sustentações que estão apoiadas na técnica, na estética e na história que o fotógrafo quer contar por meio das imagens que produziu.

Segundo Dubois (2008, p.15):

A foto não é apenas uma imagem (o produto de uma técnica e uma ação, o resultado de um fazer e de um saber-fazer, uma representação de papel que se olha simplesmente em sua clausura de objeto finito), é também, em primeiro lugar, um verdadeiro ato icônico, uma imagem, se quisermos, mas em trabalho, algo que não se pode conceber fora de suas circunstâncias, fora do jogo que a anima sem comprová-la literalmente: algo que é, portanto, ao mesmo tempo e consubstancialmente, uma imagem-ato, estando compreendido que esse “ato” não se limita trivialmente apenas ao gesto da produção propriamente dita da imagem (o gesto da tomada), mas inclui também o ato de sua recepção e de sua contemplação.

Para o autor a foto não é apenas uma imagem, é um lugar de realização dos sentidos, comporta um discurso heterogêneo, dependendo de nossas filiações ideológicas, portanto percebemos que a imagem é passível de muitas interpretações.

4. Aprender em Deleuze

Nada aprendemos com aquele que nos diz: faça como eu. Nossos únicos mestres são aqueles que nos dizem: 'faça comigo' e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo (Deleuze, 1988).

Deleuze (1988) defende que não se pode aprender sem começar a se desprender, principalmente, a se desprender de si. O autor destaca a importância da preparação da aula: "se não tivermos ensaiado o bastante, não estaremos inspirados". Uma aula quer dizer momentos de inspiração senão, não quer dizer nada. No entanto, alguns professores continuam ministrando aulas priorizando a memorização, com esclarecimento de dúvidas a partir das perguntas propostas pelos próprios professores. Sem um exercício que força cada estudante a desprender-se de si, de seu território, de suas certezas, de suas verdades.

Atualmente, a informação, o conhecimento e a comunicação estão na palma da mão de muitos estudantes e, o que se observa é uma inquietação de educadores de como se posicionar diante desse cenário, já que o saber tinha como suporte o sábio professor, uma biblioteca viva. Paulatinamente, esse saber transferiu-se do professor para os suportes impessoais de escrita, após a invenção da impressão mecânica e, hoje, com um *clic*, o saber está totalmente aberto, disponível na Internet. Pierre Lévy enumera três grandes etapas na história: cultural oral, cultura escrita e a cibercultura. O ciberespaço leva de volta à situação anterior à escrita, mas numa outra escala, um universal sem totalidade.

Apesar das possibilidades hipertextuais e de interconexão que a cibercultura oferece, ainda encontramos processos de aprendizagem pautados em referenciais pedagógicos de memorização e de transmissão direta de conhecimentos, como os problemas que nós professores costumamos "dar" para nossos alunos resolverem, como aquelas questões que se resolvem com

respostas e soluções, conforme o nosso gabarito e do suposto controle de movimento do aprender, por parte do professor.

A pedagogia foi inventada pelos gregos no momento do desenvolvimento da escrita, mas ela se transformou com o advento da impressão mecânica. Hoje, a pedagogia merece uma reflexão em seus pressupostos conceituais e filosóficos, quem sabe uma mudança, já que estamos diante de uma revolução tecnológica que pode ajudar a inventar outros modos de aprender.

A aprendizagem como prática sustentada em paradigmas que recaem em referenciais pedagógicos que aos poucos estão sendo desconstruídos, está cada vez mais inviável na contemporaneidade. De modo mais peculiar, manter estudantes sentados no mesmo lugar por longos períodos, realizando leituras e exercícios em livros nada atraentes, acaba por não fazer sentido quando relacionados ao seu cotidiano. O que fazer?

Quando em sala de aula o professor vem com um conteúdo fechado e um discurso pronto, científico, isso não permite espaço para uma discussão com seu estudante, pois é ele que detém o saber. O professor desconsidera que o estudante detém algum tipo de conhecimento, desejos e curiosidades.

Quando o estudante reconhece o que foi dito pelo professor, isto é, repete o que foi descoberto, reproduzindo experiências já vividas, estuda regras e como aplicá-las, ele recebe passivamente o conteúdo, como se não detivesse nenhum conhecimento prévio. Neste caso, o aprendizado se deu de modo homogêneo, linear e previsível. Como reverter esta situação?

Nesta dissertação, optou-se por olhar a aprendizagem para além das dimensões clássicas da linguagem - manifestação, designação e significação - que leva em conta a dimensão da produção de sentido. Assim, o aprender não é reproduzir, mas estrear, criar o que ainda não existe, e não se contentar em repetir um saber. É preciso desfazer os discursos prontos, as organizações preexistentes que comandam e balizam toda a criação.

Deleuze diria que enquanto seguimos respondendo questões e problemas alheios, pois os verdadeiros problemas não são dados, o movimento do pensar não se desenvolve. Ele acredita que é importante pensar e

desenvolver os próprios problemas, “há no mundo alguma coisa que força a pensar, algo que é objeto de um encontro fundamental e não de uma reconhecimento” (DELEUZE, 1988, p. 231).

As questões são fabricadas, como outra coisa qualquer. Se não deixam que você fabrique suas questões, com elementos vindos de toda parte, de qualquer lugar, se as colocam a você, não há muito o que dizer. A arte de construir um problema é muito importante: inventa-se um problema, uma posição de problema, antes de se encontrar a solução. Nada disso acontece em uma entrevista, em uma conversa, em uma discussão (DELEUZE e PARNET, 1998, p.9).

Quando acolhemos uma única solução de um problema, condicionamos nosso pensamento a uma única imagem e desabamos no senso comum, proposto como ideal. Segundo Deleuze (1988), devemos ter o cuidado de não acomodar o pensamento em uma única imagem e sim, potencializar esta imagem para que ela proporcione um além dela mesmo.

A partir de “Proust e os signos”, Deleuze faz uma crítica da imagem clássica do pensamento e desenvolve uma teoria dos signos, a qual está mesclada ao conceito de imagem do pensamento e a todo o pluralismo que envolve sua filosofia. Nessa obra, ele propõe uma nova imagem do pensamento. Essa nova imagem se contrapõe à imagem dogmática do pensamento – a teoria do pensamento sem imagem - que só pode ser apreendido por tonalidades afetivas, isto é, só pode ser sentido, e é a esse respeito que um signo em Deleuze se oporá à reconhecimento.

Deleuze nos diz que:

O signo é o objeto de um encontro; mas é precisamente a contingência do encontro que garante a necessidade daquilo que ele faz pensar. O ato de pensar não decorre de uma simples possibilidade natural; é, ao contrário, a única criação verdadeira (2010, p. 91).

Para Deleuze, é pelo signo que o pensamento é retirado de sua inércia e violentado. O signo é o que força a pensar. É no pensar que está implicada a criação. “A criação é a gênese do ato de pensar no próprio pensamento. Pensar é sempre interpretar, isto é, explicar, desenvolver, decifrar, traduzir um

signo”. (Deleuze, 2010, p. 91). Só o convencional é explícito e isso não força o pensamento a pensar. O homem aprende, pensa e cria, mas não quando ele quer. Ele só procura a verdade no tempo, coagido e forçado. O que nos força a pensar é o signo. Para Deleuze (2010, p. 37),

...não é por acaso que as qualidades sensíveis significativas são principalmente os odores e os sabores – dentre todas as qualidades, as mais materiais – e que, no rosto amado, são as faces e a textura da pele que mais nos atraem. (Deleuze, 2010, p. 37).

O que antes desencadeava e provocava o pensamento eram as forças e a relação entre as forças. Em “Proust e os signos”, Deleuze descarta as forças em prol de um novo elemento, o signo. Para ele, são os signos e a pluralidade de seus tipos e mundos que constituem um novo forçamento a pensar. Na literatura de Proust, não é a memória que é explorada, são todas as espécies de signos - os signos mundanos, signos sensíveis, signos do amor e os signos da arte - dos quais é preciso descobrir a natureza de acordo com os meios, o modo de emissão, a matéria e o regime. Caberá aos signos construir um conjunto de imagens que provoquem o pensamento, são eles os elementos reais da experimentação, que afetam diretamente o pensamento, forçando sua atividade.

O pensamento nasce sempre a partir de um encontro, ir ao encontro dos signos é necessário, interpretá-los, pois a aprendizagem se define pelo progressivo contato com os signos e pela interpretação dos signos.

Aprender diz respeito essencialmente aos signos. Os signos são objeto de um aprendizado temporal, não de um saber abstrato. [...] Não existe aprendiz que não seja “egiptólogo” de alguma coisa. [...] Alguém só se torna marceneiro tornando-se sensível aos signos da madeira, e médico tornando sensível aos signos da doença. (DELEUZE, 2010, p. 4).

Portanto, o aprendizado, pode-se dizer, não deixa de ser difícil num mundo onde tudo está dado, tudo parece estar pronto e acabado. Deleuze diz que “nunca se sabe como uma pessoa aprende; mas, de qualquer forma que aprende, é sempre por intermédio de signos, perdendo tempo, e não pela assimilação de conteúdos objetivos”. Compreendendo o que se torna

imprescindível em uma educação no encontro com os signos, pela força que um signo impõe sobre a sensibilidade do que pode ser o aprender, escolhe-se trabalhar com o sabor, o cheiro e as provocações sensoriais do chocolate em uma oficina, a fim de possibilitar uma aprendizagem por encontros que permita uma produção de imagens e signos, provocando uma repercussão do que é registrado em uma imagem, e que se torna capaz de afetar que a vê, ou seja, é uma atualização de virtualidades que foram capturadas por uma máquina fotográfica na hora da oficina.

5. A Oficina do Chocolate: Preparações

Para adotar o tema “chocolate”, realizei uma enquete livre com amigos e parentes. Perguntei sobre o que os jovens preferem comer e, dentre tantas respostas obtidas, escolhi o chocolate. Pareceu-me que trabalhar com alimento reforçaria a experiência dos sentidos, o chocolate tem cheiro enigmático, sabores peculiares (ao leite, amargo, branco), formas distintas, estando disponível em barra, granulado, em pó ou na forma líquida. Pensei nos muitos detalhes que esse material poderia oferecer, queria produzir um ambiente propício à aprendizagem por meio de signos, sem ter muito controle do que aconteceria. Contava com a experimentação, com as sensações e com os sentidos.

Os dias que antecederam à oficina provocaram em mim um certo sentimento de ansiedade. Será que iria dar certo? Como este momento irá “cutucar” os pensamentos? Ocorreriam pensamentos? Ou seria apenas mais um “banquete”? Como os estudantes irão participar da proposta? Em meio a ansiedades, medos, instabilidades e questionamentos, um emaranhado de sentimentos entre o temor e o nervosismo, o não saber, tomavam conta de mim.

Na sala de aula, onde ocorreu a oficina, foi deixado de véspera, um difusor com aroma de chocolate, a intenção era que a sala ficasse com um odor incomum para aquele espaço. Antes da oficina, procurei uma máquina que derretesse o chocolate no formato de cascata e também para selecionar frutas que combinassem com o chocolate: morangos, uvas verdes, gomos de bergamota, abacaxi. Descobri também um creme hidratante com aroma de chocolate e cacau.

Além das frutas, o desejo era formar um ambiente colorido, um banquete apetitoso para os olhos e instigante ao paladar. Foram selecionadas guloseimas, entre elas: *marshmallow* em formato de coração, trevo da sorte e casquinha de sorvete, balas de goma no formato de amora roxa e vermelha,

rapaduras de amendoim, confetes de chocolate coloridos, pastilhas de chocolate, copinhos com *mousse* de chocolate ornamentados com folhas de hortelã e pirulitos alaranjados. Para que os estudantes e convidados pudessem apreciar o “banquete”, havia palitos de madeira, que serviam para espetar as frutas e cobri-las com chocolate (figura 11).

Os participantes da oficina não tinham conhecimento prévio da proposta pedagógica. Ao entrarem na sala de aula, se depararam com uma mesa coberta com uma toalha indiana amarela, sobre esta toalha folhas de palmeira, dois abacaxis imitando o caule de uma palmeira e, em sua parte superior estavam presas folhas do mesmo tipo que havia sobre a mesa imitando a coroa do abacaxi. Na base do abacaxi-palmeira, estavam expostas as seguintes frutas: uvas, morangos e gomos de bergamota.

Junto às frutas, havia três bandejas com *marshmallow*, *mousse* de chocolate, balas de goma e sete potes com confetes e rapaduras (um sabor diferente em cada pote). Havia também uma cesta com palitos de madeira e uma bandeja com três repartições contendo açúcar, chocolate e café. Também estavam sobre a mesa, a cascata em movimento, derretendo o chocolate ao leite, e um suporte, contendo pirulitos alaranjados expostos verticalmente.



Figura11: Oficina do Chocolate.

5.1 O primeiro encontro da oficina

Com o coração acelerado e as mãos trêmulas, parada na porta de entrada da sala de aula onde ocorreria a oficina, eu recebia os estudantes passando nas mãos deles o creme hidratante com aroma de chocolate e cacau, para “quebrar o gelo”. O difusor de ambiente com aroma de chocolate já havia impregnado toda a sala. O coração cada vez mais acelerado e a ansiedade crescendo.

Quando todos já haviam se acomodado na sala de aula, desejei boas vindas, agradei as presenças e convidei-os a se servirem e a saborearem os alimentos. Eles foram se aproximando da mesa, sendo estimulados pela visão e, na sequência, pelo sabor, pelo paladar, pela mistura do doce com o ácido, do amargo com o azedo. Silenciosamente, e de forma sorrateira, eu observava os movimentos de seus corpos, os olhares dos convidados, a relação e a interação entre eles e deles com o banquete. Quando percebi que estavam satisfeitos e alegres, senti que a frequência da vibração de meu corpo ansioso começava a diminuir. Respirei fundo, pois só estava no início e precisava continuar.

Convidei os estudantes a me acompanharem numa apresentação de *slides*, preparada para mostrar um pouco de arte contemporânea, uma arte efêmera feita com alimentos, como chocolate, geleias, caviar, leite e açúcar, dos seguintes artistas: Patrick Roger, Vivi Mac, Vik Muniz e Cosimo Cavallaro. Dessa apresentação, também faziam parte um vídeo e algumas imagens da Web.



Figura 12: Pasta Americana (web).

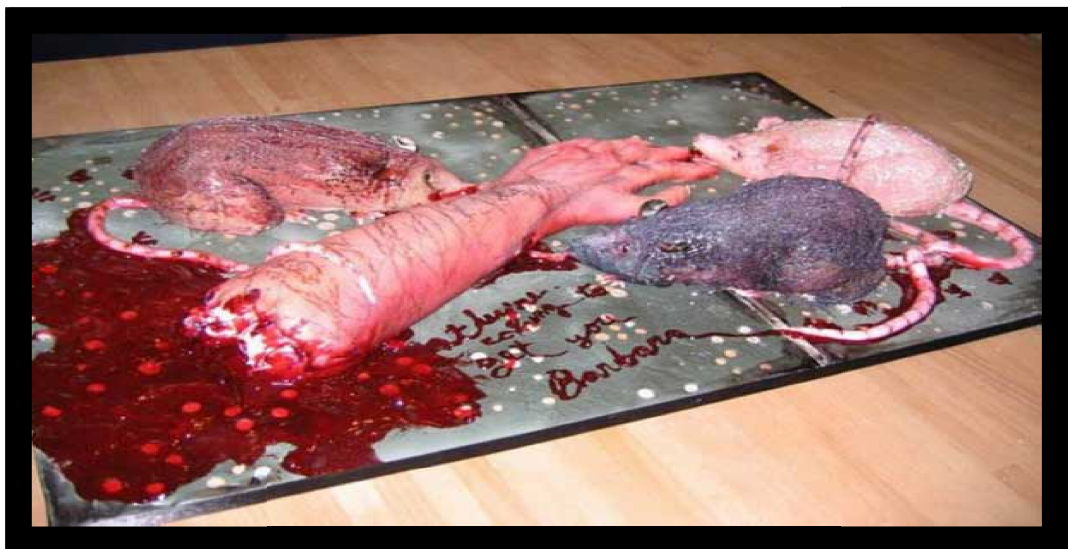


Figura 13: Pasta Americana (web).



Figura 14:“Açúcar” de Vick Muniz



Figura 15:“Chocolate” de Patrick Roger.



Figura 16: Jesus” de Cosimo Cavallaro

Com olhares atentos, nesse instante já me sentia mais tranquila, pois em diversos rostos havia olhos brilhantes, o interesse crescia, o que, para mim, indicava que estavam gostando de participar do encontro.

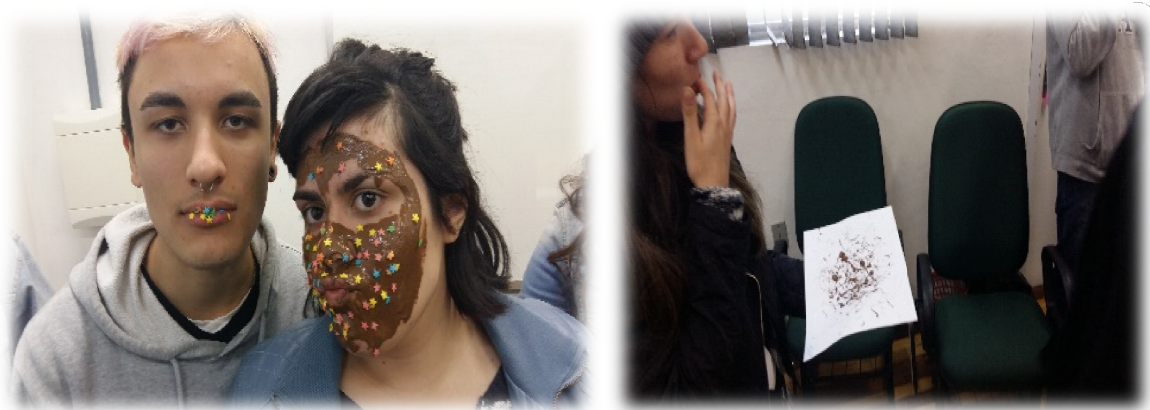
Nesse momento, senti-me como uma pesquisadora que busca fazer com que a experiência se dobre sobre si mesma, que produza sentido pelos afetos, proporcionando um aprender que gere signos. Todo o referencial teórico da dissertação, lido até aquele momento, se fortalecia, ganhava uma dimensão mais evidente, pois estava em movimento, se tornava vivo naquele encontro.

Uma das palavras que resumiu esse momento foi “alegria”, esse afeto mais básico que assumiu um lugar de destaque, como se reinventando para mim. Assim, todo o processo anterior, de preparação da oficina estava tendo um bom retorno, porém o maior desafio ainda estava por vir, o momento da utilização dos “materiais” na produção artística com chocolate e doces.

Convidei-os então a realizarem uma prática artística com os recursos que estavam na sala de aula. Em um primeiro momento, tive a impressão de que estavam perdidos, ainda impactados com o cenário da sala. Meu desejo era que utilizassem o chocolate e os materiais ali disponíveis. Tive o cuidado de não induzi-los a alguma forma definida, um tema ou um uso específico do chocolate, com o propósito de que seguissem suas sensações. O cenário mostrava a cascata de chocolate em movimento juntamente com as marcas e os restos das guloseimas espalhadas sobre a mesa. E a ansiedade crescendo, até que um estudante perguntou: - Até chocolate? Respondi afoita: - Sim! Foi então que o “gelo” da dúvida se quebrou, dando início ao outro momento.

Nos olhos do meu orientador vi entusiasmo, vibração e, assim, senti um alento para continuar. Os estudantes, junto a convidados colombianos, participavam de forma alegre e vivaz. Nesse envolvimento intercultural ocorreram trocas, conversas e risos. Uma produção de imagens acelerada enriquecia os momentos de aprendizagem.

A cada instante me sentia surpresa e impactada. Eles estavam colocando chocolate em seus rostos, na pele. Até beijos formados por guloseimas. Tudo acontecendo e superando o previsto, algo surgia em um envolvimento que se pode dizer visceral. Corpos foram se colocando em ação, como receptáculos da arte. Já respirava mais fundo, me sentindo aliviada, a tensão se dissipando, parecia que tudo ia dar certo. E deu. A oficina estava chegando ao final, e eu me acalmando. Era preciso encerrar, propor um



fechamento. Neste momento, meu corpo já estava se sentindo mais tranquilo e sereno. O desconhecido tinha assumido uma cara amigável para mim. Mas outras sensações iriam alterar meu ânimo, minhas crenças sobre a imagem que fazia de mim como “professora”, principalmente, por ter ouvido as palavras de uma aluna.

Figura17: Oficina do Chocolate - experimentação.

As horas haviam transcorrido de maneira rápida e era quase meio dia, precisávamos terminar e fechar a sala, ir para casa. Como havia programado para fechar a oficina, um último registro precisava ser feito, por falta de tempo foi preciso combinar mais um encontro presencial com o grupo. Nesse novo encontro, a proposta seria produzir um autorretrato com chocolate e outros materiais e alimentos, juntamente com a postagem da foto do trabalho no grupo do *Facebook*. Para desenvolver o problema da pesquisa havia a necessidade de acompanhar as postagens das fotos, ver as curtidas e os comentários dos alunos naquele ambiente digital. Por fim, agradei novamente aquele momento.

5.2 O segundo encontro da oficina

O AUTORRETRATO

No retrato que me faço
- traço a traço –
às vezes me pinto nuvem,
às vezes me pinto árvore...
às vezes me pinto coisas de
que nem há mais lembrança...
ou coisas que não existem
mas que um dia existirão...
e, desta lida, em que busco
- pouco a pouco –
minha eterna semelhança,
no final, que restará?
Um desenho de criança...
Corrigido por um louco!

Apontamentos de História Sobrenatural (QUINTANA, 1997, p. 47)

O segundo encontro ocorreu com mais tranquilidade. Relembramos todo o processo, desde a parte teórica e a experiência adquirida no primeiro encontro. Levei alguns materiais utilizados na outra oficina, como açúcar, café, chocolate, guloseimas para os estudantes escolherem com o que trabalhar, junto com outros materiais plásticos que desejassem usar: tintas, nanquim, pincéis, cola, tesouras, estiletes e alguns tipos de papéis. Nesse encontro, como previsto no primeiro, eles elaborariam um autorretrato com a utilização desses elementos.

As atividades dessa manhã, com nove estudantes de um total de dezenove, mostrou a predominância de autorretratos não figurativos, com produções que envolveram brinquedos da infância, cores, formas e dobraduras (figura 18)



Figura18:Oficina do Chocolate – autorretrato.

A realização desse encontro permitiu fazer uma conexão entre as imagens produzidas anteriormente, no primeiro encontro, com outras práticas. Com isso, outras possibilidades foram oferecidas para um fazer artístico, como meio de externar uma subjetividade poética pela prática de pintura com cores e formas. Ocorreram descobrimentos, possibilidades e experimentações na busca por saberes. Foi realizado nesse encontro uma conversa com cada um dos participantes, indagando como eles se sentiram fazendo parte dessa experiência.

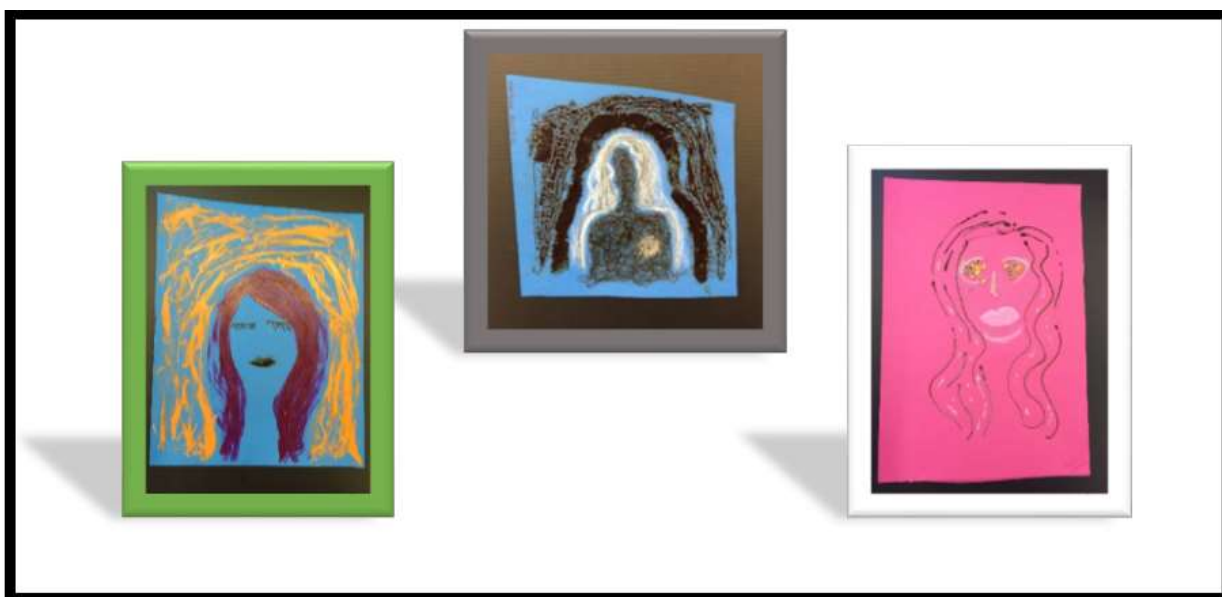


Figura 19:Oficina do Chocolate – autorretratos.



Figura20: Oficina do Chocolate – autorretratos.

Imagens, experiências, contato com materiais corriqueiros e inusitados, que se tornam potencializadores de uma criação, provocando pensamentos, escritas, falas, lembranças, vinculados a autoimagem.

Ao compreender o processo de aprendizagem, no decorrer do curso de Comunicação Visual, os estudantes reviveram nesse encontro, uma experiência que movimenta a memória e os transporta aos semestres iniciais do curso, quando os materiais plásticos estavam sendo descobertos pelos sentidos. Provocando e possibilitando instalar-se em um devir¹⁵, o processo de vir a ser, de construir o aprender, que não se liga nem a lembranças, nem apenas ao momento vivido, nem ao que se viverá, mas, como potência de acontecer.

¹⁵ “Devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelharem ao sonho ou ao imaginário, são a própria consistência do real” (ZOURABICHVILI, 2004, P. 24-25).

6. O DEPOISDOS ENCONTROS

O uso do chocolate como provocador de experiências deu origem às seguintes questões: como a experiência dos alunos se relaciona com o sentido de festa dado pelo chocolate e as guloseimas? O que acontece como produção de signos desses jovens? Para refletir sobre essas perguntas, recorro ao conceito de signo e sua relação com o pensamento e com os modos de produzir um pensamento a partir de experimentações, de encontros.

Para Gilles Deleuze o “mais importante do que o pensamento é o que “dá a pensar” (2010, p. 89). Um signo nasce de uma força que ganhou sentido, desencadeando e acionando o pensar que produz pensamento. Sobre o quê? Sobre educação, aula, relações e envolvimento.

Colocando em movimento o conceito de signo a partir do que aconteceu na “Oficina do chocolate”, temos os alunos no encontro com o chocolate (em pó, barra e líquido), com frutas e outras guloseimas, um momento que predispôs e produziu signos, signos que dão a ver conhecimento, esse conhecimento como um afeto que se tornou potente, esposando toda a vida. Segundo Pélibart (2016), a partir de Espinosa, um encontro alegre aumenta a nossa potência de agir, por outro lado, um encontro triste acaba inibindo a nossa potência.

O alegre encontro potencializou também a pesquisa, pois um ambiente criador se instalou na oficina. A experimentação realizada foi uma tentativa de provocar o pensamento. Dar uma “cutucada” no pensamento. Uma forma de tirar o pensamento de sua inercia e fazer com que fosse criador, por uma necessidade de trabalhar, de articular e de relacionar as afecções desprendidas no ambiente da oficina.

A oficina do chocolate ofereceu experiências que provocaram a produção de signos, estimulando odores, gostos, movimentos e tatilidades, o que veremos mais adiante na fala de alguns alunos. Na oficina, foram mostradas e apreciadas algumas obras de arte contemporânea feitas com chocolate e pasta americana, para trazer elementos do mundo da arte. Quando

os artistas dão forma de expressão a materiais inusitados, oferecem um encontro com propostas artísticas também provocadoras de signos.

A oficina foi uma prática pedagógica que valoriza a potência do aprender, cujas forças estão presentes junto com as formas. Professora e estudantes, não apenas formam-se, mas sim, transformam-se dentro e fora da sala de aula pelas forças.

A oficina foi um disparador para a produção de imagens, para muito além dos já conhecidos *selfies*, produção já banalizada, mostrando uma busca por imagens que se relacionassem com um pensamento em deslocamento, menos clichê. O chocolate foi utilizado como um provocador de signos, pelo encontro, favorecendo aproximações e suaves acalentos. O chocolate representando um disparador de outros modos de sentir, agir e pensar.



Figura21: Oficina do Chocolate – poética pessoal.

O término do primeiro encontro deixou o desejo de querer mais. Sentimento revelado pelos bons encontros. Esperava-se que esse desejo continuasse no ciberespaço de conexões do *Facebook*, pois muitas imagens produzidas na oficina do chocolate seriam postadas no grupo do *Facebook*. Havia uma expectativa quanto às imagens provocarem comentários, curtidas e visualizações, outra experiência - do corpo para o sensível à observação e à imaginação.



Figura 22:Oficina do Chocolate – postagens no Facebook.



Figura 23:Oficina do Chocolate – postagens no Facebook.



Figura24: Oficina do Chocolate – postagens no *Facebook*.

Segundo Samain (2014, p. 22), “toda a imagem nos oferece algo para pensar: ora um pedaço de real para roer, ora uma faísca de imaginário para sonhar”. Com meus olhos emocionados, ousou roer ou sonhar com as produções visuais criadas na “Oficina do Chocolate”, como uma estratégia para escrever sobre um “cutucar” ocorrido, que faz pensar e criar.

Ao deslocar o “chocolate” de seu papel corriqueiro, mas considerando sua capacidade de alimentar docemente quem se enamora, de intermediar um pedido de desculpas, de mostrar-se como “carta de amor” que acompanha um buque de flores, um presente de aniversário, alimento que aquece, acalenta e cuida, persigo nos trabalhos dos alunos o que aconteceu, quais signos posso capturar dessa produção.

Vejo então, carta de amor, barco, mar de chocolate, coração que se desmancha, e se completa, se transforma. Muitos fazem brilhar o olhar nos convidando a ver novos horizontes, outra perspectiva no exercício de uma aprendizagem transpassada de alegrias e risos.



Figura 25: Oficina do Chocolate – poética pessoal.

O chocolate mostrou-se como máscara, creme para mãos e rosto. Como batom que liga a epiderme dos lábios com a superfície lisa e gélida da folha em branco, fazendo pequenas marcas no papel, num movimento que parece “cuidar de si”, um fluxo de emoções e cuidados, não uma imagem que representa uma boca, um simples beijo, mas, por sua vez, uma imagem que apresenta o encontro, a sutileza do toque, a irreverência do chocolate e sua plasticidade junto à doçura do beijo leve e ao mesmo tempo forte.

Imagens como válvulas que disparam a produção de outras imagens, como potência para criar, inventar e tornar-se curioso. Para Samain (2014, p. 22), “[...] toda a imagem é portadora de um pensamento, isto é, veicula pensamentos [...] no caso da fotografia, o que a luz se encarregou de inscrever na placa sensível”. Chocolate como tinta! Como argila! Como massa que movimentava espaços concretos e digitais. Vamos navegar num mar de chocolate? É o que um dos estudantes talvez nos convide a fazer, embarcar e zarpar de um porto qualquer em um barquinho feito de papel com dobras simples e frágeis, mergulhado num mar



Figura 26: Oficina do Chocolate – “O mar e o barco”.

turbulento, turvo, porém doce, o que afasta os perigos e desperta o desejo de ir para outros lugares, conhecer pessoas, falar diferentes línguas, desbravar. Intervir em zonas perigosas que mexem com o sensível, dilemas ocultos da adolescência, superfícies e profundezas da vida humana. O que eu sinto quando embarco nesse barco? Para onde esse mar turvo e violento irá me levar? Desejo embarcar nessa viagem? Ou, tenho medo de me perder? Não há respostas, apenas percebo uma gama incomensurável de subjetividades e desejos de brincar, criar e aprender.

Sentir no palato o sabor das frutas, do chocolate e das guloseimas e permitir-se deslocar e embarcar numa viagem num “mar de chocolate”. Imagem esta que me produz inquietações, entre o desejo de desbravar mundos e a necessidade de permanecer onde se está. A rigidez do chocolate quando esfria, as marcas da gordura deixadas no papel, o triste olhar das flores de *marshmallow* e a sutileza suave do rosa, verde e amarelo, contrastando com a presença do marrom e sua vivacidade.

Uma imagem, inúmeros olhares. Será que a intenção do estudante era propor embarcar numa viagem para desbravar outros horizontes? É preciso dizer o que se vê, ou, pode-se embarcar numa narrativa para dizer o que se sente? Durante a oficina, como anteriormente dito, me senti uma tripulante desse barco, imersa num universo paralelo entre tensão, nervosismo e alívio. Expectativas e medo. Que tiveram como vazão um bom encontro, um cais feito de sorrisos, vibração e aprendizagens.



Coração pulsando, cujo chocolate mostra-se como o sangue carregado de oxigênio que sai dos ventrículos, distribuindo energia e força a todo o corpo. Novamente, me deparo com uma dobradura, a repetição de uma dobra,

Figura 27: Oficina do Chocolate – “Coração”.

a imitação de uma forma e seu deslocamento, uma nova construção.

Olhar e apreciar, deixar-se perder pelas marcas, pelas cores, entrar no fluxo do movimento e libertar-se das amarras autoimpostas, dar-se tempo para brincar com materiais pictóricos sem preocupar-se com o resultado, viver o processo, tornar-se criança, ou melhor, permitir-se ser cutucado. Pintar, tornar os dedos pincéis, o papel tela, o chocolate tinta, experimentar diferentes texturas.

No dizer de Deleuze, a “contingência”, algo que força a pensar, pode ocorrer através de um encontro que desloca os significados e busca criar signos e sentidos. Viver as imagens mostra-se como um aprendizado lento, uma luta contra o clichê, olhar e não saber dizer, não compreender e mesmo assim apreciar. Um palito, uma bola de papel, marcas de chocolate, indefinível. Indescritível, apenas sensível. Ou um palito com copo de *marshmallow* mergulhado na cascata de chocolate.



Figura 28: Oficina do Chocolate – “Palito e sorvete de chocolate”.

7. Imagens – imago

Não é por acaso que a metamorfose da lagarta e da ninfa em borboleta é chamada de *imago*. Assim se passa com a imagem da borboleta e com a *imago* psíquica no sentido de Lacan (ou de Merleau-Ponty, aliás): ela bate – ela bate as asas. É uma questão de aparição visual e de experiência corporal ao mesmo tempo (DIDI-HUBERMAN, 2010, p. 189).

Bate, bate as asas e se transforma, muda seu corpo e sua aparição, assim, eu, estudante do Mestrado, olho as fotografias produzidas na “oficina do chocolate” e me percebo de outra forma, diferente, inimaginável no decorrer do tempo vivido. Diante delas, penso na imagem como “imago”, aquilo que para Bergson se refere ao que aparece enquanto está aparecendo. Assim me vi uma professora propositora, desafiadora, que instiga os alunos a produzirem signos, exercendo a docência como um movimento que produz brechas, outras formas de percepção do mundo.

Através do registro imagético, enxerguei-me professora dentro da instituição (IFSUL) que outrora fui estudante - local frio, formal, mecânico e ordeiro. Esse espaço de vivência e contato está repleto de lembranças que fez emergir uma “lembrança-imagem”, quer dizer, um registro de reconhecimentos do meu mundo-tempo de estudante, uma imagem agente ou *imago*, imagem na qual me enxergo junto aos professores que participaram de minha formação, em suas práticas docentes, isso faz girar a máquina da memória num processo de recordação, que redescobre o passado e “cutuca” o presente, agregando novas imagens à memória.

Há sempre algumas lembranças dominantes, verdadeiros pontos brilhantes em torno dos quais os outros formam uma vaga nebulosidade. Esses pontos brilhantes multiplicam-se à medida que se dilata nossa memória. (BERGSON, 1999, p. 200).

Essa imagem-imago é mais do que um registro do tempo vivido, vai além da representação e ecoa em minha prática pedagógica na escola pública, ao movimentar meus desejos de aprender, ousar, tornar o meio digital um

espaço-tempo para o conhecimento, criar condições de aprendizagem e afetar os estudantes à medida que me afeta (DELEUZE, GUATTARI, 1993) e modifica minha forma de ser professora, quando há um processo cuidadoso na preparação das aulas, assim como Deleuze destaca:

[...] Uma aula é algo que é muito preparado. Parece muito com outras atividades. Se você quer 5 minutos, 10 minutos de inspiração, tem de fazer uma longa preparação. [...] Uma aula é ensaiada. É como no teatro e nas canções, há ensaios. Se não tivermos ensaiado o bastante, não estaremos inspirados. Uma aula quer dizer momentos de inspiração, senão não quer dizer nada. [...] Uma aula é um cubo, ou seja, um espaço-tempo. Muitas coisas acontecem numa aula. [...] Numa aula, cada grupo ou cada estudante pega o que lhe convém. Uma aula ruim é a que não convém a ninguém. Não podemos dizer que tudo convém a todos. As pessoas têm de esperar. Obviamente, tem alguém meio adormecido. Por que ele acorda misteriosamente no momento que lhe diz respeito? Não há uma lei que diz o que diz respeito a alguém. O assunto de seu interesse é outra coisa. Uma aula é emoção. É tanto emoção quanto inteligência. Sem emoção, não há nada, não há interesse algum. Não é uma questão de entender e ouvir tudo, mas de acordar em tempo de captar o que lhe convém pessoalmente. (DELEUZE, p. 9-10, 2014).

Ao ser afetada pela potência das imagens produzidas na oficina, penso em minha vida de professora, quando transformo meu universo e crio condições de possibilidades para me produzir. Uma experiência, um instante de vida, a criação de condições para produzir potências, encontros e curiosidades, ao afetar os estudantes me afeto. Há um retorno instantâneo e espontâneo, cria-se uma sintonia que me faz compreender: - Sim! Eu sou professora! Professora que planeja de forma cuidadosa, criteriosa, não preza ao ideal nem ao realista, mas sim, que se desafia a proporcionar um espaço de pensamento e articulação ao fazer a diferença tanto para sua vida como para a de seus estudantes.

Nossa tendência é imaginar, projetar e determinar todas as ações para evitar falhas, erros ou mudanças, concebemos um modelo de aula. Também busca compreender alguns modelos de aula, várias constituições de sala de aula e grupos de estudantes, onde encontramos falhas, tropeços, obstáculos a serem contornados, mudanças de percursos que provocam aprendizagens. Caminho no entremeio entre um planejamento estruturado junto ao movimento de criação constituindo a minha docência.

Volto à “Oficina do Chocolate”, momento que proporcionou, por uma manhã, o universo girar e modificar algumas percepções. Nos depoimentos dos estudantes, ouvimos o quanto se produziu um pensamento a partir da experiência de seus corpos, através da “máquina de imagens”.

As máquinas de imagens foram inventadas para capturar momentos, tremores, silêncios, informações reveladoras; para perceber como vemos a nós mesmos e aos outros e lembrar de algo situado entre as coisas, os objetos, os eventos e as representações

E por “imagem” entendemos uma certa existência que é mais do que aquilo que o idealista chama uma representação, porém menos do que aquilo que o realista chama uma coisa – uma existência situada a meio caminho entre a “coisa” e a ‘representação” (BERGSON, 1999, p. 1,2).



Figura 29: Oficina do Chocolate – “Eu professora!”.

A imagem situa-se no entremeio, não visa à simples e pura representação, da mesma forma, não é o objeto/ser em si, mas, um possível olhar, um recorte de um acontecimento, uma circunstância que retrata em uma única imagem múltiplas características contextuais. Uma dada imagem que vi, retratou meu corpo, um momento singular, uma experiência vivida, que produziu sentidos e me fez compreender que sou professora, visto que somos produto e produtores de nossa existência.

A figura 29 cutucou meu pensamento e me forçou a compreender o mundo no qual os estudantes do curso médio técnico de Comunicação Visual circulam, seus interesses, jogos, hábitos alimentares e sociais. Na mesma medida, enquanto professora do ensino fundamental da rede pública estadual, na área de Língua Portuguesa, reconheço que o movimento de compreensão dos estudantes, dos conteúdos obrigatórios, da necessidade de inovar está presente nos dois ambientes, tanto no IFsul como na Escola Estadual. Vislumbro uma professora que reconhece seus estudantes em potência aprendente, tenta capturar os signos que aparecem nesses espaços e se envolve visceralmente nesse processo, ao assumir uma postura inquieta, investigativa e sensível aos afetos, afastando-se do modelo de aula única.

Meu corpo foi percorrido por uma energia, uma vibração, que fez minha epiderme arrepiar, meus sentidos ficarem à flor da pele, meu coração bater descompassado. Tornei-me professora depois de quatro anos de estudos, leituras realizadas, estágios docente, observações de aula. Hoje, além das classes, do quadro branco, do giz, da folha mimeografada, há todo um universo entre o analógico e o digital disponível para articular e inventar formas de ser professora.

Muito além de uma oficina, houve um encontro, perpassado por imagens que buscam capturar o vazio, romper com o tempo obcecado pelo excesso de imagens, pelo consumo, pelas *selfies*, registro de marcas, sorrisos, na sutil tentativa de capturar a força das pessoas que estão diante da câmera.

8. Postagens no *Facebook*

[...] A imagem – mesmo abstrata – não escapa a essa condição originária de errante, ávida, à procura de um destino sem fim, numa peregrinação incansável.

A imagem, assim entendida, está longe de ser uma abstração, menos ainda esse “golpe e esse corte no tempo e no espaço”. Ela é a eclosão de significações num fluxo contínuo de pensamentos [...].

O que ela nos mostra nunca será um pensamento único e definitivo, nem uma memória acabada. Eis que o cérebro – como assinala justamente Gilles Deleuze (2003) – é a “tela da imagem” (SAMAIN, 2012, p. 34).

As interações ocorridas no *Facebook* apresentam um caráter de desprendimento do espaço físico-geográfico, experiências vividas e transformadas em postagens digitais. As relações que compreendem esse espaço transitam entre a fronteira digital e do físico.

Há muitos modos de “cutucar” os estudantes para que a página da rede social seja alimentada. Este estudo propõe caminho da experimentação, do trânsito entre o físico e o digital como modo de estimular as relações e assim ocorrerem produção de signos.

Há sempre um tempo “perdido” na vivência, mas redescoberto através das postagens e eternizado pela rede.

O tempo perdido não é apenas o tempo que passa, alterando os seres anulando o que passou; é também o tempo que se perde (por que, ao invés de trabalharmos e sermos artistas, perdemos tempo na vida mundana, nos amores?). E o tempo redescoberto é, antes de tudo, um tempo que redescobrimos no âmago do tempo perdido e que nos revela a imagem da eternidade; mas é também um tempo original absoluto, verdadeira eternidade que se afirma na arte (DELEUZE, 2010, p. 16).

O *Facebook* é uma interface feita por territórios informacionais, constituído por tempos perdidos e redescobertos. Geralmente, utilizada para compartilhar experiências vividas.

Os encontros acerca da oficina do chocolate, foram pensadas como disparadoras para movimentar esse espaço de relações, contudo, cabe destacar que ocorreram poucas interações. Será que os estudantes estavam sobrecarregados com as demandas correspondentes ao final do semestre? A experiência foi muito intensa, que não poderia ser resumida em postagens? E, quanto às imagens que foram comentadas e curtidas, houve escritas potentes? Produziram ou revelaram signos para um aprender? Deleuze (2010) destaca que o ato de aprender envolve dois momentos um objetivo e outro subjetivo.

Cada linha de aprendizado passa por esses dois momentos: a decepção provocada por uma tentativa de interpretação objetiva e a tentativa de remediar essa decepção por uma interpretação subjetiva (DELEUZE, 2010, p. 34).

No segundo encontro, ocorrido um dia após o término do curso dos alunos de Comunicação Visual, houve apenas as postagens do autorretrato individual, com poucas interações (comentários e curtidas). Percebe-se que, com o término do curso, o grupo CVI9 tenha se calado, pois os interesses em comum que os aproximavam se dissiparam, entretanto, pode-se dizer que as imagens são objetos carregados de memórias, emoções, sensações, lugares de humanizar e compartilhar vivências.

As imagens fotográficas lançadas na rede compõem um emaranhado de relações que podem, continuamente, ser revisitadas. A produção coletiva dos autorretratos ocorreu de forma imbricada, valorizando o trabalho repleto de singularidades, imagens estas que se comunicam formando *links* e relações sensoriais/sensíveis e imagéticas.

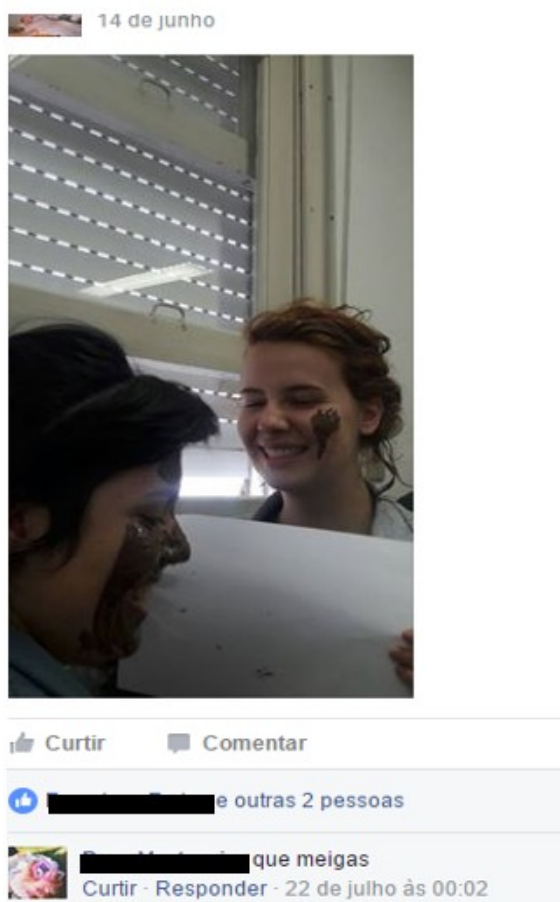


Figura30: Oficina do Chocolate – Facebook.

O primeiro encontro promoveu a inserção de imagens fotográficas, vídeos e comentários, tanto dos estudantes como dos professores que não participaram do evento. figura 30, apresenta um fragmento da Oficina do Chocolate, primeiro encontro, e sua posterior postagem no *Facebook*. Ao olhar a imagem, percebem-se sorrisos, marcas do chocolate sobre a pele, o corpo em contato com o aprender. Corpo que torna-se substrato à ação e interação, imagem que pode costurar caminhos, emendar histórias, contar experiências. Como seria revestir-se de uma máscara de

chocolate? Possibilitar à epiderme um encontro caloroso com o chocolate derretido? Questões que podem ser imaginadas a quem observa, sensações vividas por quem participou da oficina.

Envolto por um clima de descontração, calor humano, entre cheiros e sabores, os estudantes aproveitaram-se do momento de liberdade para brincar



com os materiais plásticos e comestíveis, além de tornar o chocolate creme para o rosto e mãos, fizeram minivídeos como o recorte da figura 31. Um gesto de carinho, ao usar o corpo como superfície de inscrição e relação, como o passar a mão no rosto de uma colega deixando-o marcado com chocolate, suscitou comentários de um possível “tapa”. Uma brincadeira divertida e afetuosa que pode vir a ser percebida de múltiplas maneiras, tais como “um tapa na pantera”¹⁶, ou seja, o estar quieto num instante e, posteriormente, envolver-se e entregar-se a experiência.

¹⁶Tapa na Pantera é um curta-metragem brasileiro de ficção produzido em 2006. O filme conta a história de uma senhora usuária de maconha há trinta anos e que fala sobre suas experiências com a droga. O título do curta se deve ao fato de a personagem explicar que fumar maconha é como dar um “tapa na pantera”: o animal se encontra quieto e de repente desperta. Disponível in: https://pt.wikipedia.org/wiki/Tapa_na_Pantera. Acesso: outubro de 2016.

Figura 32: Oficina do Chocolate – Facebook.

A figura 31 foi visualizada por 36 (trinta e seis) pessoas na página do grupo CVI9. Apresenta uma imagem instigante, na qual a estudante está com uma fisionomia aparentemente séria, emburrada, com o olhar vago e distante, será que ela está gostando daquela língua que passa em seu rosto? Será que o estudante está faminto? Será que ele encontrou alguma resistência ao passar a língua sobre a pele coberta de chocolate? Quais sensações os estudantes experimentaram nesse contato íntimo? Que corpos são esses que se afetam?

As postagens foram realizadas durante o primeiro encontro, os estudantes enviaram as fotografias para a página do grupo. Os acontecimentos vividos transitavam de forma concomitante com o espaço digital e eles mesmos visualizavam, curtiam e, eventualmente, comentavam as imagens dos colegas.

A interação “visualização” foi a mais utilizada, contando com uma média de trinta e cinco visualizações por imagem/vídeo, podemos considerar esse

Figura 31: Oficina do Chocolate – Facebook.

res
ulta
do
co
mo
esp
era
do,
já
que
a
visu
aliz
açã



14 de junho · Pelotas

Curtir Comentar

9 Visualizado por 35

[User Profile] dando um tapa na pantera
Curtir · Responder · 3 · 14 de junho às 21:18

o é a interação mais fácil, pois ocorre simplesmente pela passagem do cursor do *mouse* sobre a postagem, não havendo sequer a necessidade de um reconhecimento sobre o objeto. Nesse sentido, a visualização pode ser

considerada como apenas um registro sobre a presença do objeto no ambiente, que não deixa outro rastro senão a ação mecânica da mão sobre um *mouse*.

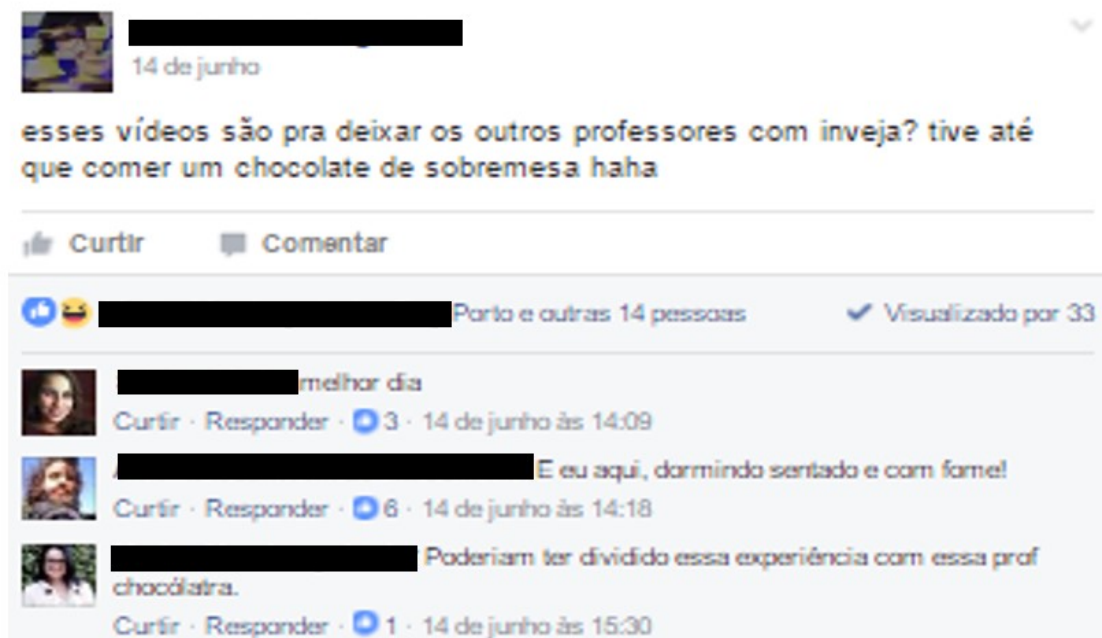


Figura 33: Oficina do Chocolate – Facebook.

A partir da visualização das imagens, conforme mostra a figura 31 os comentários realizados, por professores que não participaram da oficina, permitem observar uma interação acerca dos questionamentos sobre a experiência vivida, provocando depoimentos sobre o encontro. É possível observar que as postagens das fotos no *Facebook* permitiu certo fortalecimento da relação entre discentes e docentes. As imagens mostram os alunos como produtores de uma poética pessoal, espaço utilizado para produzir saberes e criações. Pode-se dizer que, se as produções decorrem de uma provocação, uma tentativa de movimentar signos e fazer com que os estudantes se sintam parte do ambiente, os estudantes apresentaram sua experiência, seus afetos e espontaneidades, ultrapassando a barreira do mero espectador.

No segundo encontro houve uma predominância das conversas, trocas, diálogos, permeadas de sentidos, inquietações, relatos pessoais, sentimentos e desejos.

No espaço digital *Facebook* ocorreram poucas interações, como dito anteriormente, imagina-se que isso tenha decorrido do término do curso e da consequente dissipação do grupo.

Quanto às relações “virtuais”, não substituem pura e simplesmente os encontros físicos, nem as viagens, que muitas vezes ajudam a preparar. Em geral é um erro pensar as relações entre amigos e novos dispositivos de comunicação em termos de substituição (LÉVY, 2010, p. 131).

Os laços sociais, os encontros, o processo do aprender não se dá de forma isolada, ele ocorre imerso em relações envoltas por determinados interesses comuns em processos de colaboração e compartilhamento de saberes, pode-se dizer que, enquanto o grupo CVI9 encontrava-se envolvido com o desenrolar do curso na realização das atividades acadêmicas, mostravam-se mais interativos com o ambiente digital.

Nesse movimento de análise, comungo com a percepção de Lévy (2010), acerca da aproximação de pessoas por interesses afins, pois no momento em que o curso chegou a seu término, os vínculos que aproximavam o grupo se alteraram, acabando completamente com as participações no grupo.



Figura 34: Oficina do Chocolate – Facebook.

Nos relatos apresentados nesse encontro, algumas questões provocadoras foram realizadas, dentre elas: como é produzir um trabalho utilizando materiais não usuais, como açúcar, café, chocolate e confetes. Segundo a estudante A, tem o fator do inesperado: *Eu acho bem legal principalmente pelas coisas que acontecem, o café derreteu completamente e a gente não sabia que ia acontecer, que ia ficar essa meleca junto com a cola, pensava que ia ficar o grãozinho inteiro.* Para o estudante B, foi a quebra das regras em relação à comida, que serve como alimento. Então, seguindo a fala do estudante B, pode-se dizer que o uso subversivo da comida, como recurso artístico, provoca signos. Estudante B: *Foi legal quebrar essa relação com a comida, acho que a gente sempre espera que ela esteja ali e a gente vai colocar e comer, quebrar um pouco isso é legal.*

A imagem é fenômeno que registra os acontecimentos, como se congelasse o processo de produção para o qual ela dirige a atenção, tornando possível seu compartilhamento em um momento posterior. Assim, uma imagem estará para além de sua condição de objeto quando ela se mover por um espaço vivo, tornando-se potência de pensamento. Para uma imagem ser viva, é indispensável a existência de um espectador participativo que interaja com sua produção. Vejamos o depoimento do Estudante C: *Assim, como a oficina que a gente foi lá e comeu e depois usou o que comeu como material. Hoje a gente se sentiu mais livre para usar o material, porque na outra oficina a gente já usou.*

Ao produzir subjetividade, os recursos materiais se mostram em uma relação com a vida cotidiana, nesse ínterim cabe questionar os estudantes sobre os sentidos na experiência. O estudante D se refere ao cheiro: *Aqui o cheiro deu um toque especial, o cheiro do café entra no subjetivo. O cheiro do café e do Nescau.* Em conversa com os estudantes, algumas provocações foram feitas: como vocês imaginam que é a relação, primeiro fotografar imagem feita com chocolate e depois postá-la no *Facebook*? O que muda? Aqui vocês estão olhando a imagem feita com chocolate, sente-se o cheiro, mas a tela do computador não tem cheiro. O que a tela tem como disparador de sensações? Estudante E: *Eu acho que fica meio que uma dúvida, tu vai olhar e não vai saber o que tem. E também pode imaginar uma coisa que não seja o que é realmente, alguma coisa que a gente não enxerga.*

Indo além do vivido, ao olhar a imagem abaixo, que foi postada no *Facebook*, questiona-se: a imagem desperta algum tipo de curiosidade acerca do seu processo de criação? Será que é possível, através de uma tela que não tem tato e olfato, precisar com quais materiais a imagem foi produzida? Estudante F: *Eu ia achar que era tinta!*



Figura 35: Oficina do Chocolate – Estudante mostrando seu autorretrato.

As imagens resultam de uma relação com os sentidos: cheirar, comer (como no outro encontro), o tato e a vivificação desses efeitos, a cola e o café que derrete. Ali na telinha do celular vocês não tem isso, mas eu acredito que tenha outro tipo de experiência. O que se poderia dizer sobre essa outra experiência, ou seja, sentir, ver imagens pelo *Facebook*? Uma vez que vocês não podem cheirar, não podem tocar na tela? O tocar na tela não deixa sentir o açúcar. Que experiências essas imagens postadas oferecem para vocês? Há nostalgia e memória? Qual imagem dá mais vontade de comentar? Quais são as imagens que provocam mais comentários? Vocês vão ali, não só curtir ou visualizar e abrir o espaço. Resumindo: conhecendo o processo de criação da imagem, quando vocês olham essas fotos na tela do celular, ou do *tablet*, ou do computador, que experiências vocês têm com as imagens quando elas estão na condição de imagem digital? Como suas percepções são provocadas?

Estudante G: *Coisas bonitas, pessoas, no geral!Tipo, quando tem alguma relação com o que se está vendo, quando aquilo mexe é quando aquilo te traz alguma coisa, por exemplo, se é uma foto de um amigo, você vai se lembrar dos momentos com aquele amigo, pode ser uma foto, uma frase.*

Imagens potentes são aquelas que produzem bons encontros para esse grupo, que provocam lembranças, pensamentos e possuem interesses afins. As memórias que guardamos são formadas por experiências vividas, relações com alguém ou algo que nos toca. “[...] O que reúne o perfume de uma flor e o espetáculo de um salão, o gosto de uma *madeleine* e a emoção de um amor, é o signo e o correspondente aprendido” (DELEUZE, 2010, p. 86).

Talvez seja possível dizer que as experiências empíricas registram memórias e afetos diferentes dos encontros que ocorrem apenas no mundo digital. Vocês, enquanto estudantes da geração atual, possuem amigos que vivem distantes em outros países, estados ou cidades, em relação a esses amigos que memórias vocês têm? Que tipo de contato vocês estabelecem? Por vídeo? Ouvem a voz? Como vocês trocam ideias?

Estudante H: *São memórias diferentes, desses que a gente chegou a fazer um vídeo com áudio, a gente lembra a voz dele e da imagem, desses que a gente só conversou por mensagem e foto é diferente até.*

Estudante C: *Eu sinto, mesmo que seja um amigo mais próximo, aparenta ser mais distante, mais próximo no sentido do sentimento é bem mais difícil por estar muito distante.*

Os afetos, movimentados pela experiência do encontro corporal, são diferentes daqueles perpassados apenas pelo ambiente digital, pode-se dizer que um não substitui o outro, mas ambos articulam-se entre si. Em todos os lugares há corpos biológicos, que possuem coração, pulmão e sangue, e virtuais em continuo processo de atualização, deixando marcas pelos caminhos e carregando marcas em suas epidermes, no caso do *Facebook*, essas marcas são deixadas pelas imagens, traços, encontros e existências.

O corpo em que se dão os afetos, os encontros, as experiências, é a prova viva do quanto é afetado pelo mundo exterior. Em cada ciência, em cada

cultura, cada pessoa pode percebê-lo e vivenciá-lo de diferentes maneiras.
Corpo que mesmo parado, vibra!

[...] O que o sujeito pode, é deixar-se estranhar pelas marcas que se fazem em seu corpo, é tentar criar sentido que permita sua existencialização – e quanto mais consegue fazê-lo, provavelmente maior é o grau de potência com que a vida se afirma em sua existência (ROLNIK, 1993, p. 3).

Um corpo constitui um fenômeno complexo e instigante, visto que não está ligado somente à materialidade, ele também é um campo de forças, no qual se entrelaçam os universos simbólicos, biológicos, sociais, culturais e históricos. Um corpo que experimenta no sentido de aprender, não em quantidade, mas em qualidade. Para Deleuze (1998), um corpo deve ser definido pelo conjunto das relações que o compõe, pelo poder de ser afetado.

O ato de aprender atravessa o corpo, experimenta relações em ambientes de prazer e alegria, o que possibilita um aumento da potência. Aumentando a potência, abre-se um mundo rico em possibilidades do aprender, tornando os estudantes mais livres a experimentar novos caminhos do conhecimento, educar através do contato com o outro, do despertar dos sentidos e da troca. É sair de si mesmo para enxergar o outro.

As marcas que ficaram nos corpos dos estudantes e da professora pesquisadora, no processo das oficinas, foram profundas a medida em que, produziram afetos, encontros alegres, tornaram lembranças passadas em situações vívidas. Ao olhar para traz, senti-me professora, e as consequências dessa percepção acompanham meu dia a dia no colégio onde sou docente, foi preciso uma imagem-imago produzir subjetividade, para reconhecer-me docente.

9. Considerações finais

“As imagens são frágeis, efêmeras.
São ciganas tanto quanto borboletas.
Ambas inquietantes.
Um bater de asas, apenas”.
(SAMAIN, 2012, p. 209)

Buscando abrir o corpo à pesquisa como criação a partir da produção de signos, fui tomada por uma dúvida: como escrever sobre esta experiência? Como trazer para a escrita da dissertação algo que ficasse o mais próximo do que aconteceu? Nem todos os momentos geram signos, mas quando gerados, eles estão relacionados com a produção de desejo. Como ser fiel a uma escrita que traga o que se passou? O corpo estremece quando capturado por uma força produtora de signos - o coração bate mais forte, o pensamento vibra e zarpa de seu porto seguro, atravessando uma tempestade e deixando-se afetar por ela. O interessante é procurar nas sensações deste corpo afetado o que ficou, ou seja, as marcas mais intensas. Nesse deslocamento, o pensamento se recria, pois o corpo, que ficou impregnado de imagens do mundo, oferece possibilidades para uma escrita acontecer.

Naveguei por mares físicos e digitais, levando algumas ferramentas a bordo sem saber se estas iriam ou não auxiliar nessa viagem-oficina. Tecnologia/ imagens/ redes sociais? Arte/ filosofia? Conversas/ depoimentos/alimentos? As ferramentas foram instrumentos disparadores de afetos nas oficinas, envolvendo sensibilidade, subjetividade, corporeidade, livros, imagens, artistas, mídias digitais, expressões (olhares, gestos, sabores e cheiros). Criou-se um cenário para viver um encontro com multiplicidades, desprender-se do *clichê* e fluir com outras potências para um aprender produtor de signos.

Para minha formação como professora, foi uma aula inimaginável e inesquecível. Sabe aquele desconhecido que tinha assumido uma cara

amigável para mim? Pois é, sensações alteraram algumas crenças sobre a imagem que tinha de mim como professora. Conto uma que foi realmente uma marca, um signo produzido. Quando durante a oficina perguntei “o que acharam da oficina?”, eis a resposta de uma aluna que estremeceu meu corpo, que tirou meu ar: “A melhor aula que tive de todo o curso”, disse a aluna ainda sentada em uma cadeira da sala de aula. Na hora fiquei sem fôlego, meu peito abriu e tive a sensação de que ia me sufocar, o ar não saía de meus pulmões e pensei: como? Por que, se foi tão simples a proposta que realizei?

Nesses dois anos de docência, não me recordo de ter pensado tão vividamente sobre minha profissão de professora. Perguntei-me: por que ouvir este relato foi tão impactante? Sentir na própria pele o sabor de um bom encontro foi uma experiência inédita. Acredito que o funcionamento de um curso dependa dos acordos entre seu corpo docente e discente, não há um único responsável por aquilo que será “melhor ou pior”. Penso que no depoimento da aluna, a respeito da oficina, não há uma vontade de comparação que anule uma parte e exalte outra, mas sim uma opinião espontânea que diz o que está sentindo no momento, e que é legítima, pois vem de uma pura afecção. De minha parte, devo dizer que careço desses elogios. Creio que a carência vem de mim mesma, pois não me via como uma professora capaz de com um ato mesmo que “singelo”, alterar a vida de alguém. Realmente, a potência desse encontro alegre me transformou e provocou afetos. Essas aprendizagens se transformaram em imagens e estão compartilhadas através do *Facebook*.

Precisei abrir-me para escutar o que está fora, no entorno, visto que o corpo experimenta, sente, pensa, vibra e sofre. Ele suporta, porém não temos como saber o que ele suporta. Eu, nesse encontro, suportei sentimentos antagônicos - medo e alegria, apreensão e tranquilidade, nervosismo, ansiedade e alívio.

Ao escrever esta dissertação, vivi desejos, interesses e questionamentos, “transformando” a professora que sou, atravessada pelas imagens produzidas nos encontros. Em muitos momentos, coloquei em questionamento minha vivência docente, revi minha prática pedagógica, houve

um entrelaçamento, um recorte atemporal em minha percepção imbricada pelo “imago” ao me ver professora.

Apropriei-me de alguns códigos das artes visuais, do alimento como arte, dos signos como provocadores do aprender, ao reconhecer na rede social *Facebook* uma potência para, produzir conhecimentos, interpretar situações e explorar a imagem em suas multiplicidades, fazendo experimentar uma quantidade de estímulos visuais que recebemos diariamente e do impacto em nossa subjetividade causado por eles.

As conversas mediadas pelos diversos artefatos tecnológicos propiciam que os jovens transitem simultaneamente por entre o espaço digital e o espaço físico, em um processo de interação, permitindo novas possibilidades comunicacionais, em uma era em que há a possibilidade de nos comunicarmos a partir de, praticamente, qualquer lugar do planeta, a qualquer momento do dia.

O *Facebook*, objeto de estudo, não abarca só um processo de relações digitais veladas ao contato um a um, mas sim, considera o coletivo, as relações interpessoais, a existência de grupos, mostrando-se como uma ferramenta dinâmica para o compartilhamento de conteúdos (imagens, vídeos, postagens, links, entre outros), proporcionando e facilitando processos de interação. A criação dessa rede social começou de forma tímida, com a intenção de promover a relação entre os estudantes de Harvard, contudo, seu campo de atuação tornou-se amplo, resultando em vasto cenário para a pesquisa, chamando a atenção para a área da educação.

A análise exposta no processo de escrita desta dissertação é um exemplo considerável disso, em que a rede social *Facebook* serve de aparato para a sociabilidade na educação, ao promover a interação, o compartilhamento, o aprender sensível, indo além de um álbum fotográfico digital, curtir e compartilhar coisas, mostra-se como um campo fértil para a pesquisa vinculada à educação. No caso da pesquisa realizada, mostrou-se como um disparador à minha percepção docente, afetando-me e modificando minha vida.

Ao transitar no cenário educacional, entre o presencial e o digital, houve vivências, experimentações e afecções, na medida em que foram proporcionados encontros desafiantes para os estudantes movimentarem o pensamento. Houve também proposições que provocaram um questionamento e um possível deslocamento do clichê, sem deixar de compreender que as coisas do mundo são feitas de imagens repletas de clichês. Imagens estas que não apenas registram momentos vividos, mas, apresentam potência de ver o entremeio, não o que a imagem representa, nem a lembrança da experiência mas sim, as relações que fazem emergir os signos do aprender.



Figura 36: Oficina do Chocolate .

Nos encontros foi possível acrescentar momentos de troca de afetos entre a professora pesquisadora, os estudantes e os convidados, fomentando uma prática onde era preciso estar atenta aos detalhes e às sutilezas, promovendo encontros sensíveis. Todos os sentidos foram convidados para esse banquete, um encontro alegre, que aguçou o olfato pelo aroma de chocolate que ainda paira no ar, o paladar com o sabor doce das guloseimas, contrabalanceado pela acidez do morango, a visão das múltiplas cores que encantaram a mesa, a audição atravessada pelo ronco do chocolate, deslizando pela superfície lisa de uma cascata, e, por fim, o tato e o toque entre a mão e o alimento, o chocolate e a pele, o papel os lábios-chocolate.



Figura 37: Oficina do Chocolate “Lábios de chocolate com confete”.

O espaço da sala de aula rompeu com sua função corriqueira ao permitir-se um “surfear” no mar de chocolate, e desafiou a mudar, de forma cuidadosa tornar-se uma mesa para compartilhar lembranças, imagens, novos saberes, afetos e depoimentos provocadores, inquietantes, para cutucar o ato de pensar a prática pedagógica. Porém, não se reduziu a esse espaço, lançando-se a ocupar outros espaços digitais vistos, cotidianamente, como espaços não educacionais.

A oficina provocou sentimentos, fazendo com que os estudantes relembassem os primeiros semestres do curso, quando realizavam trabalhos manuais, como colagens, pinturas, desenhos e dobraduras. Na oficina de chocolate, os materiais, agora estranhos a sua função, estavam sendo experimentados, com tempo para o erro, o tentar novamente, desmanchar e recomeçar. Tempo para analisar o processo sem o sufocar do tempo que corre sempre muito rápido.

Os encontros ocorreram no semestre de conclusão do curso, segundo depoimentos de alguns alunos, havia uma sensação de angústia, fomentada pelo comprometimento deles acerca da finalização de seus trabalhos.

A oficina do chocolate mostrou-se como um encontro alegre, onde houve um desprendimento do momento tenso que estavam vivendo, ou seja, uma

ruptura com o desgaste ocasionado pelo término do curso. Encontro este que foi gerador de marcas, com imagens guardadas na memória, momentos vividos de um aprender. Segundo a fala do estudante A, *a oficina foi muito boa, a gente teve bons momentos, eu acho, que a gente vai lembrar disso pro resto da vida, como se fosse o melhor dia que a gente passou aqui dentro. É porque a gente tava num momento meio ruim, sabe? O último semestre, cheio de trabalhos de impressão e de repente tinha muito chocolate por todos os lados, foi um abraquinho.*

Um aprender repleto de afetos, por isto um “abraquinho”, um processo de encontros que contribuíram para a formação de signos, uma prática cuidadosa que levou em conta a criação, o trabalho do sentido, destoando da transmissão de informações.

Para o estudante B: *A oficina do chocolate foi muito legal! Meu Deus! Parecia um sonho. Imagina aquele monte de chocolate, do nada! Ninguém me falou nada e tinha um monte de chocolate.*

O estudante C declarou que: *Foi bom porque às vezes até traz uma coisa mais descontraída nesse ambiente, a gente não precisa só sofrer aqui! A gente pode se divertir!*

Estudante D: *A gente meio que se fecha, assim, o que pode usar como material para fazer arte, tem sempre coisas artificiais e mais duradouras e aí, a gente fez com coisas orgânicas, assim... muito interessante. Comestíveis!*

Estudante E: *Me fez pensar no jeito que a gente acha para fazer arte, no caso a gente pode usar várias coisas para fazer arte. Já havia pensado em usar comida para fazer arte, mas nunca tinha feito!*

Aprender torna-se sinônimo de divertir-se, viver experiências alegres, possibilitar desafios e encontros ao abrir fissuras no currículo de um curso de Comunicação Visual e promover estranhamentos, arejar, deslocar, deixar-se atravessar. Fugir do cotidiano e interagir num ambiente que se apresenta como uma oficina, um espaço de relações no *Facebook*. Desacostumar-se, incomodar-se, alongar os espaços ao criar outra funcionalidade, em especial, ao explorar os materiais plásticos de uso cotidiano e pertinentes ao curso.

Possibilitou-se uma ruptura de fronteiras na proposta das oficinas, ao criar encontros sensíveis com múltiplos materiais ao romper o campo da representação para um encontro de criação.



Figura 38: Oficina do Chocolate

Através da gula, os estudantes comungam com os ingredientes do banquete e produzem imagens pictóricas com sabores, mesmo revisitando um cardápio conhecido, pode-se inferir que o encontro produzido pela oficina foi inesperado, inusitado, incomum.

Dividida em duas etapas com o mesmo grupo de estudantes, a oficina do chocolate promoveu uma produção de imagens de quadros repletos de sentimentos e lembranças, na alquimia do encontro entre a cola e o café que se transformam em cabelos brilhantes e cacheados, e na delicadeza do açúcar com a cola branca ao se produzir a epiderme de um rosto, cujo contorno é feito pela sutileza e delicadeza promovida pela luz. Experiência que mescla refinamentos e trivialidades, conhecimentos e desconhecimentos, insignificâncias e potências na produção do autorretrato.

Estudante A: *Eu gostei! Apesar de não saber desenhar, achei legal porque eu peguei o giz com as cores que eu mais gosto, a folha é rosa e eu amo rosa. Como a minha essência, usei giz, cola, açúcar e aqui (ao lado do rosto) coleí as estrelinhas. Ficou bem minha cara!*

Estudante E: *Eu fiz meu desenho com traços simples em nanquim num papel vegetal e depois, para representar os problemas desse final de semestre eu coloquei nescau para dar esse contraste, né? As coisas no papel em branco seria eu e os conhecimentos que eu adquiri nesse tempo e as linhas simples é a técnica e tudo o que a gente levou e vai sempre levar. Essa parte dos problemas é uma coisa que é superficial e, aí com o tempo, ela vai se limpar e as coisas vão melhorar. É que é muito complicado esse final de semestre, são muitos trabalhos e meio que a gente perde o tempo que podia estar com a família e aí, isso vai passando e acho que foi o que aconteceu e quis representar aqui.*

Marcel Proust, no livro “No caminho de Swann” descobre a magia de toda a criação artística, ao observar Françoise em seu espaço, a cozinha; percebe quanto sacrifício exige a criação de uma obra prima, nesse caso, o alimento que vai à mesa, envolto por rituais. Alimento este, que é arrancando de seu estado primitivo e sofre uma metamorfose que o violenta, testemunha a passagem da selvageria primitiva ao estado da cultura, tornando-se aceitável ao paladar, aos olhos e à mesa.

Da mesma forma que sua gulodice se satisfazia na repetição cotidiana e idêntica de um cardápio preferido, e que a espera pela mesma omelete, pelas mesmas batatas fritas, e pela compota de pêssego nela despertava, com horas compridas de antecipação, a imagem dos prazeres, como não se sentiria lograda se lhe trouxessem ovos mexidos que a “privassem de sua omelete”, ou um queijo cremoso ao qual bastava olhar para ter a melancólica notícia de que a compota não mais viria até o dia seguinte... Entretanto, após meses de semelhantes ocupações e de cardápios idênticos, um tantinho de gosto pela novidade se acentuara nela e começava a inquietá-la. Dizia a Françoise: - Preciso conversar com você, tenho vontade de mudar meu cardápio. – Admitiam a possibilidade de ovos quentes malpassados. Talvez para não dar um adeus definitivo à omelete, poderia comer, para começar, uma omelete e um ovo quente... (No caminho de Swann, esboço XVIII, s.p.)

A oficina do chocolate foi uma chave que disparou o pensamento em busca de outra forma de usar um material, percebido apenas como alimento. Da mesma forma, *Devir-Françoise* transforma um cardápio sem mudar os ingredientes, elaborando outro cardápio, usando os mesmo elementos. O

açúcar foi transformado em pele, o chocolate em máscaras, os confetes coloridos em detalhes, produzindo assim alquimias. A cola derretendo o pó de café dando brilho aos contornos.

Pode-se dizer que as imagens produzidas, durante a oficina, criaram brechas para o aprender. Mostraram-se como um fazer que pode vir a cutucar o olhar. A intenção era centrar nas possibilidades das imagens, como registro e expressão de determinada experiência, de interesses e descobrimentos em relação ao que se vive no espaço educacional e o que escorre por além desse espaço, como geradora de outras visibilidades e encontros possíveis.

Nesta investigação, a fotografia foi considerada um objeto potente, provocando um deslocamento da imagem *imago*, para uma possível construção de signos do aprender. Não há dicotomia entre objetividade e subjetividade, as imagens produzidas apresentaram-se como vínculos sensíveis com o vivido, produzindo lembranças coletivas e compartilháveis.

Finalizando esta dissertação, é preciso destacar suas questões de investigação e seus objetivos. Perguntou-se pelos componentes que uma imagem visual carrega e que são potentes para revelar “signos”, tornando-a capaz de provocar comentários. Como e quando uma imagem no *Facebook* provoca e denuncia um “grau de potência”? Quanto aos objetivos, a investigação das imagens visuais, enquanto dispositivo de uma aprendizagem produtora de signos, foi atendida na medida em que a oficina do chocolate, como uma prática pedagógica para discutir a produção de imagem em diferentes abordagens, potencializou os processos pedagógicos no espaço presencial e no ambiente digital, favorecendo uma discussão.

A tarefa de produzir imagens, que se apresentam como disparadoras de pensamentos, produz uma força propulsora que inquieta, desloca, conecta ações entre a experiência vivida e o espaço digital. Após a proposta da oficina com os estudantes, percebeu-se que o ambiente digital movimenta-se de forma menos técnica quando as relações com a vida são colocadas em evidência, estimulando um corpo a aprender com o espaço a seu redor. Imagens digitais quando possuem potência, apresentam um entrelaçamento com o presencial e provocam uma ampliação da experiência.

Deste modo, pode-se inferir que para o advento das tecnologias digitais movimentarem os processos de interação cultural, tornando os jovens coparticipantes de seu aprender, é preciso um deslocar das fronteiras da sala de aula e interagir em outros espaços, mesmo que de forma sutil, com um “curtir”, um “comentar”, um “visualizar”. O uso dos espaços digitais está atravessado por uma espera, o retorno. Esse retorno ocorre quando a postagem é visualizada, percebida, comentada e questionada, ou seja, quando há uma provocação, o ambiente passa a ser movimentado e as imagens que compõem esse espaço são potentes como pensamento e do pensamento como criação.

O corpo de um estudante presente na imagem, a percepção de si como componente da imagem, proporciona outros tipos de envolvimento, reconhecimento potente e visceral que provoca interações e comentários. Quando se olha uma imagem se está à procura de um reconhecimento, uma lembrança, uma vivência. A câmera funciona como um subsídio para registrar, estender o olhar e produzir um objeto físico de uma imagem de pensamento (SAMAIN, 2012).

As conversas mediadas pelas imagens, disponibilizadas por artefatos tecnológicos, permitem que os jovens transitem simultaneamente por entre o espaço digital e o espaço físico. A interface entre espaço digital e o espaço físico se expande pelo uso que deixa claro sua produção de signos, forçando um aprender pela experimentação.

A utilização do *Facebook*, como ferramenta de educação, nesta proposta, mostrou-se como uma tentativa de apresentar eventuais aspectos da sua utilização, na medida em que desequilibra as fronteiras fixas entre o físico e o digital, ao percorrer fotografias, experiências vividas, culturas, ambientes, realidade, memória e imaginação.

Como pesquisadora assumi uma atitude observadora o que me possibilitou compreender que há necessidade de provocações, para que haja movimentações nesse espaço. Através das oficinas, da movimentação do *Facebook*, abriram-se brechas a novas pesquisas. Assim, como me possibilitou perceber-me como docente, o *Facebook* mostra-se como um campo fértil à educação.

10. Referências

ALLOA, Emmanuel, (org). **Pensar a imagem**. 1. Ed. – Belo Horizonte: Autentica Ed. 2015.

BARTHES, Roland. **O Prazer do Texto**. Disponível em: <https://social.stoa.usp.br/articles/0037/3107/>. Acesso: outubro de 2015.

BAUMAN, Zygmunt. **44 Cartas do Mundo Líquido Moderno**. Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Trad. Plínio Dentzien. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

BERGSON, Henri. **Matéria e Memória**. (Trad.) Paulo Neves. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

BONI, Paulo César. [Editorial]. **Discursos fotográficos**, Londrina, v.5, n.7, p. 9-10, jul./ago. 2009. Disponível em: <file:///D:/Documents/Downloads/21811-93039-2-PB.pdf>. Acesso: novembro de 2015.

BOYD, D. E Ellison, N. (2007) **Sites de Redes Sociais: Definição, História e Erudição**. Vol. 13, Issue 1, p. 210-230, Blackwell. Disponível em:

CARRERA, Fernanda. Instagram no Facebook: uma reflexão sobre ethos, consumo e construção de subjetividade em Sites de Redes Sociais. **Revista Animus 135interamericana de comunicação midiática**, Santa Maria, v.11, n.22, 2012, p.148-165.

CASTELLS, M. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999. v. I. Deleuze, G. (1988). **Diferença e repetição**. (L. Orlandi & R. Machado, Trads). Rio de Janeiro: Graal. (Trabalho original publicado em 1968.p. 54.)

_____. **A galáxia da internet: reflexões sobre a internet, os negócios e a sociedade**. Tradução de Maria Luiza X. de A. Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.

DELEUZE, Gilles (1988) **Diferença e repetição**; tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal.p. 270, 241

DELEUZE, Gilles e PARNET, Claire (1998). **Diálogos**; tradução de Eloísa Araújo Ribeiro. São Paulo: Escuta.

DELEUZE, Gilles. **O Abecedário de Gilles Deleuze**. Disponível em: <http://stoa.usp.br/prodsubjeduc/files/262/1015/Abecedario+G.+Deleuze.pdf>. Acesso: março, 2014.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os Signos**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DELEUZE, Gilles. **Proust e os signos**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **O que é Filosofia?** 2º Ed. São Paulo: Editora 34, 1993.

DUBOIS, P. **O ato fotográfico**. São Paulo, Editora Paurus, 2008.

FRAGOSO, Suely; RECUERO, Raquel; AMARAL, Adriana. **Métodos de pesquisa para internet**. Porto Alegre: Sulina, 2011.

GUATTARI, Félix. **Da Produção de Subjetividade**. In: Parente, A. (org.) Imagem-máquina. Rio de Janeiro: Ed 34, 1999.

HEUSER, Maria Ester. **A Filosofia da discórdia de Gilles Deleuze e a necessidade de uma educação dos sentidos**: para pensar o “momento da sensibilização” no ensino de filosofia

In: _____. Médola, Ana Silvia; Araújo, Denise; Bruno, Fernanda. (orgs.), Imagem, **Visibilidade e Cultura Midiática**. Porto Alegre, Editora Sulina, 2007a.p. 277-293.

KOSSOY, Boris. **O tempo da fotografia**: o efêmero e o perpétuo. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?isbn=8574803367>. 2007, p. 147 Acesso: outubro de 2015.

LEMONS, André. **Cibercultura. Tecnologia e Vida Social na Cultura Contemporânea**. Ed. Sulina, Porto Alegre, 295 p. 4ª Edição, 2008.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência: O futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993. Disponível em: <http://goo.gl/ELvoxA>. Acesso: novembro de 2015.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**, São Paulo, Editora 34, 2010.

MATTAR, João. **Tutoria e interação em educação a distância**. São Paulo: Cengage Learning, 2012 (Série Educação e Tecnologia. p. 82).

MORAN, José Manuel. **Novas tecnologias e mediação pedagógica** / José Manuel Moran, Marcos T. Masetto, Marilda Aparecida Behrens. – 21ª ed. rev. e atual. – Campinas, SP: Papyrus, 2013. – (Coleção Papyrus Educação)

PARENTE, André. **Pensar em rede: do livro às redes de comunicação**. In: Revista Brasileira de Ciências da Comunicação. São Paulo: Intercom, v. XXIII, n. 1, p. 167-174, 2000.

PATRICIO, Maria Raquel Vaz. Gonçalves, Vitor Manuel Barrigão. **Utilização Educativa do Facebook no Ensino Superior**. p. 06-07. Disponível em:

<https://bibliotecadigital.ipb.pt/bitstream/10198/2879/4/7104.pdf>. Acesso: novembro de 2015.

PRENSKY, Marck. **O papel da tecnologia no ensino e na sala de aula**. Tradução de Cristina M. Pescador. Disponível in: <http://ucs.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/335/289>. Acesso: junho de 2015.

PRIMO, Alex. **Dossiê Alex Primo**. Disponível em: <http://alexprimo.com/>. Acesso: junho de 2015.

PRIMO, Alex. O aspecto relacional das interações na Web 2.0. **Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação**, Brasília, v.9, n.1, p.1-21, 2007. Disponível em: <http://alexprimo.com/category/redes-sociais/page/8/> Acesso: janeiro de 2015.

PROUST, Marcel. **Em busca do Tempo Perdido**. Vol. 1. Trad. Fernando Py, 3 ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2016.

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

RECUERO, Raquel: **Orkut x Facebook**: de novo. Disponível em:

RECUERO, Raquel **A conversação em rede**. Comunicação mediada pelo computador e redes sociais na internet. Porto Alegre, Ed. Sulina, 2012.

ROLNIK, Suely. **Pensamento, corpo e devir**. Uma perspectiva ético/estética/política no trabalho acadêmico. Cadernos de Subjetividade, v. 1, n.2. set/fev 1993.

SALKELD, Richard. **Como ler uma fotografia**. Tradução Denis Fracalossi. – São Paulo: Gustavo Gili, 2014. P. 35, 60, 85, 104, 144 e 154.

SAMAIN, Etienne (org). **Como pensam as imagens**. Campinas, SP: Ed. Unicamp, 2012

SCHÉRER, René (2005). Aprender com Deleuze. In: **Educação e Sociedade** (Dossiê “Entre Deleuze e a educação”), vol.26, no.93, Campinas Sept./Dec. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302005000400003 (Acesso em: março de 2016).

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes**: a escola em tempo de dispersão. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Marco. **Sala de aula Interativa**. Disponível em: http://www.saladeaulainterativa.pro.br/livro_saladeaula.htm. Acesso: outubro de 2015.

SPEROTTO, R. I. Subjetividade e Redes Sociais na Internet:Problematizando as novas relações entre estudantes e professores na contemporaneidade. RENE. **Revista Novas Tecnologias na Educação**. v.9, p. 21905-10, 2011.

WEBB, Jeremy. **O design da fotografia**. Tradução Denis Fracalossi. 1ª. Ed. – São Paulo: Gustavo Gili, 2014.P. 55e 97.

ZOURABICHVILI, François. **O Vocabulário de Deleuze**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Centro Interdisciplinar de Estudo e Novas Tecnologias e Informação, 2004.

SITES:

<http://alexprimo.com/category/redes-sociais/page/8/>Acesso: janeiro de 2015.

<http://goo.gl/TISpXU>. Acesso:novembro de 2015.

<http://info.geekie.com.br/professores-contam-como-usam-redes-sociais-e-aplicativos-em-aula/>

<http://joaomattar.com/blog/2011/08/19/tutoria-e-interacao-em-ead-prefacio-de-anabee/> Acesso: novembro de 2015.

<http://www.fermentario.fhuce.edu.uy/index.php/fermentario/article/view/143/153>

<https://goo.gl/C2MDht>. Acesso: janeiro de 2016.

<https://goo.gl/Y5026O>.Acesso: fevereiro de 2016.

https://www.instagram.com/p/8e_bOSBfCY/?tagged=1901holocausto

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO
MENORES ENTRE 16 ANOS COMPLETOS E 18 ANOS INCOMPLETOS**

Eu estou sendo convidado(a) como voluntário(a) a participar do estudo APRENDER COM A IMAGEM NO FACEBOOK: UM CIBERESPAÇO DE CONEXÕES e que tem como objetivo analisar as interações realizadas em um grupo no Facebook, criado por professores e estudantes, de um curso técnico de nível médio, focalizando a atenção às postagens de imagens e às reverberações que essas postagens causam no ambiente coletivo, seja impactando de forma a contribuir para a aprendizagem da temática das disciplinas ou contribuindo para o fortalecimento das relações sociais entre os indivíduos o que se espera que também crie impacto positivo no ambiente de aprendizagem.

PARTICIPAÇÃO NO ESTUDO

A minha participação no referido estudo será a participação em uma oficina na qual serei estimulado para criar imagens e postá-las no Facebook.

RISCOS E BENEFÍCIOS

Não há benefícios diretos com a participação na pesquisa além da possibilidade de participar de uma atividade criativa. Em relação a riscos, pode-se afirmar que não existem riscos previstos, pois a atividade a ser desenvolvida ocorre no ambiente normal de sala de aula sem que sejam causados nenhum tipo de desconforto.

SIGILO E PRIVACIDADE

Estou ciente de minha privacidade respeitada, ou seja, meu nome ou qualquer outro dado ou elemento que possa, de qualquer forma me identificar será mantido em sigilo. Os pesquisadores se responsabilizam pela guarda e confidencialidade dos dados, bem como a não exposição dos dados de pesquisa.

AUTONOMIA

É assegurada a assistência durante toda pesquisa, bem como me é garantido o livre acesso a todas as informações e esclarecimentos adicionais sobre o estudo e suas consequências, enfim, tudo o que eu queira saber antes, durante e depois da minha participação.

RESSARCIMENTO E INDENIZAÇÃO

No entanto, caso ocorra qualquer despesa decorrente da participação na pesquisa, tais como transporte, alimentação entre outros, haverá ressarcimento dos valores gastos na forma seguinte: serão repassados em dinheiro os valores a serem ressarcidos.

De igual maneira, caso ocorra algum dano decorrente da minha participação no estudo, serei devidamente indenizado, conforme determina a lei.

CONTATO

Os pesquisadores envolvidos com o referido projeto são Jussara Senna Costa Duarte e Prof. Dr. Alberto d'Avila Coelho, IFSUL e com eles poderei manter contato pelos telefones (53) 8118 4030 e (53) 3028 3532.

O Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) é composto por um grupo de pessoas que estão trabalhando para garantir que seus direitos como participante de pesquisa sejam respeitados. Ele tem a obrigação de avaliar se a pesquisa foi planejada e se está sendo executada de forma ética. Se você achar que a pesquisa não está sendo realizada da forma como você imaginou ou que está sendo prejudicado de alguma forma, você pode entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa do IFSUL pelo telefone (53) 2123-1000 entre segunda e sexta-feira das 08h00 as 17h30.

DECLARAÇÃO

Declaro que li e entendi todas as informações presentes neste Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e tive a oportunidade de discutir as informações deste termo. Todas as minhas perguntas foram respondidas e eu estou satisfeito com as respostas. Entendo que receberei uma via assinada e datada deste documento e que outra via assinada e datada será arquivada pelo pesquisador responsável do estudo.

Enfim, tendo sido orientado quanto ao teor de todo o aqui mencionado e compreendido a natureza e o objetivo do já referido estudo, manifesto meu livre consentimento em participar, estando totalmente ciente de que não há nenhum valor econômico, a receber ou a pagar, por minha participação.

Dados do participante da pesquisa	
Nome:	
Idade:	

Dados do responsável pelo participante da pesquisa	
Nome:	
Telefone:	

Local, ____ de _____ de ____.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do responsável legal do participante da pesquisa

USO DE IMAGEM

Autorizo o uso de minha imagem e áudio gerados durante a minha participação na oficina, para fins da pesquisa, sendo seu uso restrito a dissertação e artigos a serem publicados.

Assinatura do participante da pesquisa

Assinatura do Pesquisador