

## **EXPEDIÇÕES URBANAS: MINHA COMUNIDADE, MEU MUNDO**

Dra. Fernanda Pereira da Cunha – FAV/UFG  
Dra. Sainy Coelho Borges Veloso – FAV/UFG  
Comunicação livre  
Cultura e processos educacionais

Esta investigação encontra-se em sua fase inicial e se propõe identificar, registrar e interpretar as manifestações visuais, artefatos culturais, de duas comunidades pobres de Goiânia. Essas ações se realizam por meio de desenhos e meios digitais, a partir das referências mais significativas para alunos de 5ª a 8ª séries, de duas escolas da rede pública de ensino fundamental, no espaço público das referidas comunidades. É nosso objetivo preparar educadores, estudantes do curso de Licenciatura em Artes Visuais da Faculdade de Artes – FAV, da Universidade Federal de Goiás – UFG, para agirem dentro e fora dos muros escolares, como agenciadores da memória social. Esperamos obter como resultados: a (re)significação da memória social, educar para a cidadania, realizar a inclusão digital, exercitar as linguagens artísticas de maneira crítica e a capacitação de conhecimentos técnicos digitais concernentes ao mercado de trabalho dos futuros profissionais em educação envolvidos no projeto.

Palavras chave: cultura visual, ensino/aprendizagem, e-arte/educação

Esta investigação encontra-se em sua fase inicial e se propõe a identificar, registrar e interpretar as manifestações visuais, artefatos culturais, por meio de desenhos e meios digitais, mais significativas para alunos da 5ª à 8ª série, de duas escolas da rede pública do ensino fundamental, no espaço público de suas comunidades. As escolas são o Colégio Estadual Professora “Olga Mansur”, situado na Vila Monticelli e o Colégio Estadual Novo Horizonte, situado na Vila Novo Horizonte.

É nosso objetivo principal formar educadores e estudantes preparados para agirem, dentro e fora dos muros escolares, como agenciadores da memória social. Assim, a referida investigação de cunho cultural está vinculada à preparação de um grupo de estudantes do curso de licenciatura em Artes Visuais da FAV/UFG, para agirem na escola e no espaço público das duas comunidades carentes acima mencionadas.

Neste processo, outros objetivos se configuram, tais como fazer com que os estudantes das escolas em questão, ao revisitarem e reinterpretarem a herança histórica das comunidades, entendendo-se como um sujeito social e histórico, o façam a partir de um campo de visualidades. Para tanto, realizaremos com os estudantes práticas educativas voltadas para a investigação e reflexão crítica da memória social das comunidades em questão. Esta ação ocorrerá nos contextos dos registros visuais – desenhos - e dos meios digitais para registrarem prédios, monumentos, placas, casas, ruas, entre outros. Juntamente com esta ação, viabilizaremos discussões e crítica sobre o poder do sistema instituído - aparato ideológico da globalização presente na memória social das comunidades. Neste sentido, a abordagem metodológica é a da cultura visual, que questiona o modo como vemos - a visualidade - e as imagens como portadoras de significados ou “suportes de verdades.” Assim, a investigação do passado é útil para conhecer desde quando se passou a ver, pensar, fazer e dizer de um determinado modo e não de outro, bem como compreender como a memória social é “fabricada”.

As atividades propostas pelo projeto *Expedições urbanas: minha comunidade, meu mundo* culminam em produções intermediáticas – hipertextuais – presentes na internet, estando interligadas com os meios de comunicação acadêmicos/comunitários. A saber: um portal hospedado na internet como meio de intermediação no processo de ensino/aprendizagem da arte em prol da educação etnográfica intermediática; blogs, chats; vídeo documentários; animações intermediáticas; galerias de imagens; webTV; programas para a webTV, possibilitando gerar produtos para entrar na programação da TV da UFG, das TVs universitárias – IFES e Magnífica Mundi; programas de rádio na web; acervo digital (Banco de dados), entre outras.

Para tanto, o projeto inter-relaciona diferentes abordagens metodológicas. A saber: a cultura visual, a etnográfica, e a e-arte/educação. A educação pela cultura visual não toma como “objeto de estudo a arte ou a cultura popular, mas a interpretação crítica da arte, da imagem, do visual” (MARTINS, 2006), além de ampliar o currículo, ao libertá-lo da grade curricular. Viabiliza, assim, um lugar no qual se constitui ou se transforma a experiência de si, tal como a proposta pelo projeto que estende a educação para fora dos muros escolares; o que vai de encontro à metodologia etnográfica, ao buscar compreender a visão das comunidades em questão, sobre o seu próprio mundo, oferecendo uma descrição clara e nítida da constituição social, distinguindo as leis e regularidades de todos os fenômenos culturais (MALINOWSKI, 1997). A e-arte/educação pósmoderna não restringe o ensino da arte à produção, mas compreende arte como comunicação e cultura, com capacidade de desenvolver a cognição, pois “percepção, memória, mimeses, história, política, identidade, experiência, cognição são hoje mediadas pela tecnologia” (BARBOSA, 2008, p. 111).

É nosso intento, na culminância do projeto, a realização de uma mostra cultural das produções intermediáticas dos estudantes das escolas envolvidas em suas comunidades, por meio de um telão, em espaço público, bem como a abertura de discussões após as apresentações direcionadas para os aspectos da memória social por eles registrados. Este evento será divulgado no portal que culminou neste programa, que estará hospedado no site da Faculdade de Artes Visuais da Universidade Federal de Goiás.

Desta maneira, visamos contribuir com a construção das identidades e reinterpretar a memória social; incentivar o pensamento autônomo do estudante em prol do (re)conhecimento identitário através do inter-relacionamento cultural e da educação digital no ciberespaço; criar outras formas de produção artística e de memória social voltadas para o recordar e o expressar por meio de produções intermediáticas; relacionar os artefatos culturais com seu contexto social e histórico, de maneira crítica. É nosso objetivo que o processo de educação digital desenvolva o fruidor de arte digital crítico, capaz de interpretar os códigos culturais no universo digital no qual está inserindo, realizando suas escolhas com autonomia, bem como possa reverberar na capacitação dos futuros profissionais em educação envolvidos no projeto sobre conhecimentos técnicos digitais concernentes ao mercado de trabalho.

### **As linguagens e a Memória Social**

A Memória Social é por nós entendida como um campo de disputas que inclui processos múltiplos de produção e articulação das lembranças e esquecimentos dos diferentes sujeitos sociais. Assim, ela se constrói no processo dinâmico da vida social perpassada por redes de poderes que imperam nas sociedades, articulando tensões

entre identidade, alteridade e produção da diferença nos grupos sociais (GONDAR; DODEBEI, 2006).

Diante da antiga concepção de que a memória se erige segundo relações estáveis e fronteiras bem assentadas, até pouco tempo considerada referência em diferentes áreas do conhecimento, deparamo-nos hoje com a incumbência de repensar novas concepções diante da instabilidade dos laços sociais, das ‘crises’ de identidades e das mudanças políticas que ocorrem no mundo contemporâneo.

A Revolução Digital mudou não somente a forma da comunicação, outrora dinâmica e autônoma em múltiplos meios, para a mescla do texto, do som e da imagem em um só meio, como também a relação entre as pessoas e seu contexto social. Como destaca Castells (1999, p. 392), “os novos meios de comunicação eletrônica não divergem das culturas tradicionais: absorvem-nas”, havendo, assim, uma composição complexa entre o universo comunicacional digital e o não-digital, culminando em uma linguagem específica, na qual o digital é a matéria-prima desta linguagem.

As culturas tradicionais são delineadas pelas linguagens de comunicação não digitais. Sua absorção pelos meios de comunicação digitais – os quais compõem um sistema integrado (intermediático) de comunicação digital que, pela sua natureza interacionista, cria códigos culturais de características intrínsecas ao meio –, viabiliza uma linguagem peculiar deste universo digital – a metalinguagem.

Os processos sociais e culturais não surgem em consequência de transformações tecnológicas. Tecnologia e sociedade compõem um sistema interativo, em que a tecnologia é a sociedade e a sociedade só pode ser entendida por meio de seus aparatos tecnológicos. Como adverte Castells (1999, p. 25):

É claro que a tecnologia não determina a sociedade. Nem a sociedade escreve o curso da transformação tecnológica, uma vez que muitos fatores, inclusive criatividade e iniciativa empreendedora, intervêm no processo de descoberta científica, inovação tecnológica e aplicações sociais, de forma que o resultado final depende de um complexo padrão interativo. Na verdade, o dilema do determinismo tecnológico é, provavelmente, um problema infundado, dado que a tecnologia é a sociedade, e a sociedade não pode ser entendida ou representada sem suas ferramentas tecnológicas.

A fusão dos meios de comunicação utilizados, como a televisão, o computador, a Internet, o telefone celular, nos faz pensar de forma global, inserindo esses diferentes universos num só contexto. O poder midiático pode servir como aparato ideológico da globalização, ou seja, padronizando idéias, identidades, memórias, trabalhos, costumes, culturas e entretenimento. Por outro lado, pode favorecer a produção, circulação e conservação das memórias na rede midiática pois, no sistema capitalista, o poder econômico controla as relações de consumo através da consolidação da indústria ideológica massiva, a qual pode servir de instrumento para corroborar a formação unificada da subordinação, da aceitação, do consumo e da alienação da classe dominada (ditadura da moda). A massa espetaculista dominada torna-se passiva, introjetando e consumindo acriticamente o produto espetaculoso, onde o “espetáculo que inverte o real é efetivamente um produto” (DEBORD, 1994, pp. 14-5).

Paradoxalmente, o ciberespaço deve ser um sistema marcado pela identidade, em que as partes formam um todo não homogeneizado, multicultural, multidual, multidisciplinar e assimétrico. Há que se estabelecer uma globalização (presente nas redes vivas como a Internet) ecológica/ética, para dinamizar a identidade pessoal pelo (re)conhecimento das diferenças por meio de uma interatividade crítico autônoma. Não ocorrendo isto, poderá imperar uma ditadura globalizante, hegemônica,

em que o capitalismo global, não centralizado, mas com poder vertical, manipulador, acentua o analfabetismo e a homogeneização do pensamento humano. Há que se escolher entre a globalização democrática (horizontal) e a arbitrária (vertical), porque a tecnologia é assimilada pelo indivíduo de modo a reforçar sua autoridade, mas pode também mascarar estratégias de dominação exercidas de fora. O fator diferencial dessas duas hipóteses é a consciência crítica (BARBOSA, 2008).

Urge o exercício cívico e acadêmico de questionarmos mais criticamente como as tecnologias digitais, seus inputs e outputs podem ser utilizados no processo de ensino/aprendizagem. Estes instrumentos podem colaborar no desenvolvimento do pensamento autônomo do ser humano? A inclusão digital entra nas escolas para inserir ou potencializar quais tipos de saber? Ou que tipos de conhecimentos podem ser intrínsecos às mídias digitais, os quais possam vir a enriquecer a formação humana? De que maneira a cultura digital contribui para construção/preservação da memória social? Sabe-se, de antemão, que as propostas de inclusão digital devem ser fundamentalmente educativas, porque só a educação insere a pessoa plenamente no mundo.

Como adverte o educador Paulo Freire (2001, p. 9), o que difere o homem dos outros animais é a sua historicidade. Em vez de estar num mundo natural como as demais espécies, o ser humano se insere num mundo cultural, “herdando a experiência adquirida, criando e recriando, integrando-se às condições de seu contexto, respondendo a seus desafios, objetivando-se a si próprio, discernindo, transcendendo, lança-se o homem num domínio que lhe é exclusivo – o da História e o da Cultura”.

Todavia, o desenvolvimento social agregado ao crescimento exclusivamente econômico não garante o desenvolvimento educativo em prol do pensamento autônomo, do reconhecimento da identidade cultural. A formação de um público consciente, capaz de interpretar os códigos culturais que compõem o universo digital da sociedade em rede com autonomia e criticidade, é necessária, para este público não ser assimilado, sugado pela “ordem de massificação humana” que tem como premissa a homogeneização. Assim, educar somente para a produção não garante a formação plena.

Por outro lado, somente podemos falar em “cultura digital” quando reconhecemos que a maioria absoluta da população é, desde sua mais tenra infância, socializada pelo e no sistema midiático cultural (BARBERO, 1997); sendo inserida através de processos de ensino/aprendizagem que promovam a educação digital crítica - o que não ocorre no Brasil. Nossas culturas são atravessadas por um emaranhado de informações sem referenciais de tempo, de espaço e de sentidos. Os produtos simbólicos altamente elaborados pela indústria do marketing e da publicidade acompanham-nos desde muito cedo, ‘naturalizando’ nossa percepção da realidade, inclusive subjetiva. Seus ícones (Coca-Cola, McDonald’s, Disney, Xuxa) ensinam as crianças a “ler” o mundo, a “identificar” e a “desejar” muito antes de elas serem alfabetizadas pela escola, às vezes antes mesmo de aprenderem a falar.

Dessa maneira, a pessoa coisificada torna-se instrumento do poder, manipulável de todas as formas pelo interesse e poder instituído pelo sistema midiático cultural, devido à ausência de autonomia e criticidade. Arthur Efland (2005a, p. 181) nos dá um exemplo de como ocorre uma campanha de marketing agressiva da Coca-Cola, que desejava ampliar a venda de seus produtos na Indonésia, e comenta:

Mudar em direção ao mercado cultural internacional é uma escolha que os indivíduos deveriam ter a liberdade para fazer, e uma mudança cultural nem sempre é má. Mas a verdadeira preocupação é: tais mudanças podem ir mais fundo, atingindo possivelmente a alma?

[...] O que me preocupa não é a venda de Coca-Cola na Indonésia, mas que as pessoas sejam expostas às “palavras e imagens, sons e gostos que fazem o

domínio ideacional/afetivo pelo qual nosso mundo físico das coisas e das matérias é interpretado, controlado e dirigido”. Existe, também, um aspecto ideológico preocupante sobre “quem terá permissão para controlar as imagens do mundo e, portanto, vender um certo modo de vida, por meio da venda de produtos e idéias.

As conseqüências desse processo de cooptação no imaginário infantil, mesmo quando não totalmente investigado, já se mostram preocupantes. As crianças e adolescentes não são usuários passivos dessa cultura digital.

Os games digitais, por exemplo, são interativos, em rede, nos quais podem participar jogadores de localidades diferentes. São ambientes virtuais, em que se podem vivenciar os mais diversos mundos e “concretizar” as mais diversas fantasias. O entretenimento concebido como game pode ser um grande deflagrador dos mais diversos consumos culturais, os quais podem capturar a mente – o desejo – humano. Todavia, há no presente algumas metodologias educacionais que vêm questionando este sistema e criando propostas para um ensino pós-moderno no Brasil, tais como a cultura visual, a abordagem triangular, e a e-arte/educação para educar o fruidor crítico digital.

Sabemos que crianças e adolescentes podem abordar a cultura digital a partir de suas histórias pessoais, das construções sociais cultivadas na família e na comunidade; e que a psique humana possui um potencial vigoroso para lidar com tais influências (ARNALDO, 2002, p. 449). Além disso, no mesmo movimento de instauração de um sistema midiático-cultural e de uma cultura que lhe é funcional, os sujeitos podem repor novas formas de ação e reação, abrir brechas para a criatividade e criar novos espaços de resistência; o que acreditamos ser possível realizar por meios dos próprios meios digitais e exercício da memória, ao se desenvolver nestas crianças e adolescentes a consciência crítica pois, como adverte Paulo Freire (2005), só a educação é capaz de desenvolver a consciência crítica e sem ela estamos marginalizados no ato de expressarmos nossos próprios valores e significados. Portanto, a educação cultural digital não tem como fim a instrumentalização, mas a formação para a capacidade da pessoa se expressar por meio da linguagem digital

Não obstante, a cultura da memória não deve ser regida por uma lógica para se compreender o passado, o presente e o futuro; cada vez mais recorreremos a sua dimensão subjetiva na busca de rememorar e soldar os espaços de uma experiência educativa em crise. Assim, colocamos o sujeito da educação como eixo do discurso, com o direito de reconstituir-se pela narrativa, a partir do lembrar e do contar quem ele é (SILVA; VIEIRA, 2007).

Neste sentido, a educação como espaço e lugar da memória coletiva não pode se omitir frente ao direito dos estudantes de revisitar e reinterpretar sua herança histórica, entendendo-se como um sujeito social e histórico; o que pode ser realizado por meio da memória individual e coletiva de lembranças passadas, como também, através dos monumentos, edifícios, placas, nome de ruas, documentos e representações dos saberes, celebrações e formas de expressão nos diversos domínios da prática social (CARRETERO; ROSA; GONZALES, 2007) e devolvidos à comunidade, com os próprios meios midiáticos. Os meios de comunicação dão impulso à inovação do ensino quando troca a abordagem tradicional - baseada na fala do professor à frente da sala de aula - pelo uso de mídias que favorecem o trabalho em grupo mais ativo, dinâmico, interativo e criativo em todas as (inter)disciplinas.

Ao ampliar a concepção de educação para fora dos muros escolares, a abordagem aqui pretendida não se realiza no interior de nenhuma disciplina específica, mas através de ações da arte e seu ensino, produzidas entre diferentes saberes e entre saberes e práticas. Entendemos a memória como uma das bases da compreensão

humana. Por isso, o conceito de memória social é transdisciplinar; fecundação entre disciplinas (BRAGA, 1997).

### **História, memória e educação.**

Historicamente, desde a Idade Média a memória foi motivo de profunda meditação, tanto com relação ao estudo do homem quanto da educação e a aquisição da sabedoria. Sem a memória, não haveria conhecimento. Com ela, a civilização do ocidente medieval acumulou ciência e refletiu sobre seu sentido e finalidade. Hoje, frente ao processo de globalização que tende a massificar todos nós, urge retomar seu significado, à luz da História e demais áreas, para darmos, novamente, um sentido à nossa existência nesse mundo.

Ao circunscrevermos a memória como criação de valores e símbolos, a nossa relação com o ausente, a formação e a expressão identitárias constituem um enigma a ser decifrado. A indagação sobre quem somos sustenta a esfera do mundo privado de cada um, todavia, em contextos. Nesta inserção histórica social, para apreendermos quem somos, é necessário desvelar quem fomos. Assim, o presente ilumina o passado na trama de suas relações e tensões sociais, ancorando-se ou permanecendo à deriva de suas múltiplas experiências. Evocamos o passado, reabilitamos a memória, para tentar reingressar em verdades veladas no presente. Tentar decifrá-las significa recolher fragmentos, descontinuidades, descompassos, visando a compreensão dos acontecimentos.

Assim, parafraseando o educador Paulo Freire, carregamos conosco a memória de muitas tramas e um corpo molhado pela história e pela cultura. Portanto, percebemos primeiramente a importância deste projeto centrada no corpo; em um saber vivido no corpo do estudante, ampliado pela investigação, pelo relato, pela escuta, pelo olhar, pelo desenho e suas relações com os meios não digitais e digitais e pela troca de experiência para manter o fluxo necessário para a vida em sociedade. Assim, incluímos o estudante no espaço digital, educando-o na mediação entre as tecnologias tradicionais, como a do desenho, e as novas ferramentas tecnológicas.

Outra importância desta ação educativa é o uso do espaço público como estratégia e lugar de aprendizagem, permitindo o compartilhar e a troca pelo que se busca conhecer, e a conexão com elementos emergentes em/com situações de aprendizagem. Sua importância é redimensionada quando sabemos que as lembranças podem emancipar e romper com a educação bancária, tão criticada por Paulo Freire, a qual busca depositar conteúdos na memória dos estudantes e dos professores. Ademais, o trabalho com a memória pela educação pode orquestrar milhares de educadores e estudantes no mundo inteiro por meio da cultura digital; o que acaba por realizar também, a educação digital inclusiva.

Neste sentido, o Brasil ainda está muito aquém desta inclusão nas escolas públicas. Até o ano passado, das 143 mil instituições de Ensino Fundamental do país, cerca de 17 mil contavam com laboratórios de informática, segundo dados do Ministério da Educação - MEC . Todavia, cresce nas faculdades de Artes e Educação a preocupação em formar profissionais preparados para lidar teoricamente com a linguagem das novas mídias e seus significados nas salas de aula.

Essa perspectiva emancipadora apresentada pelas ações desta intervenção e investigação articula a experiência, a memória, o desenvolvimento das linguagens, a aprendizagem e a formação de sujeitos pela construção social do conhecimento; a reconstrução de um humanismo criador. Centra-se no ensino/aprendizagem, onde partilham de um mesmo objeto de estudo o professor e o estudante. Nesta dinâmica

formativa, ambos, em suas devidas instâncias, aprendem a investigar, refletir, inovar, e criticar suas práticas. Sua principal novidade reside nos modos como se pretende conduzir a educação pela memória social, trilhando potencialidades e criando espaços, em decorrência dos quais a memória pode se reinventar para além do que herdamos e do que é gestado em nós.

Ao centrar-se na investigação, a importância das ações pretendidas recai sobre o caráter pedagógico, sem ser prescritivo, dos agentes diretamente envolvidos no processo educacional, ou seja, dos professores e dos estudantes, dentro e fora dos contextos escolares, abarcando o ensino e a pesquisa. Este campo expandido dos processos educacionais vem sendo uma das metas da Educação Contemporânea, bem como a criação de novos fundamentos para a prática docente e novas maneiras de conhecer, se relacionar com os estudantes e produzir conhecimento. Isso pressupõe ultrapassar os muros das escolas para criar novas narrativas visuais, bem como intermediárias através de experiências de aprendizagem que venham a ter sentido. O projeto trata, sobretudo, de “catar” imagens, experiências e pensamentos no âmago de suas (inter)conexões intermediárias sem perder a capacidade de reflexão e de crítica, ao acompanhar, com rigor e sensibilidade perceptiva, a delicadeza dos processos de apropriação e de (re)invenção dos ícones imagéticos.

### **Procedimentos metodológicos**

A importância do recurso visual bem como intermediário, no que tange a interação midiática de texto, imagem e som, dentro do recorte temático deste estudo sobre os artefatos culturais representativos da memória social, não se restringe ao recorte dado, e sim à própria seleção e representação dos mesmos no contexto das comunidades envolvidas.

Neste viés, o eixo metodológico central é a investigação etnográfica bem como e-arte/educativa na perspectiva educacional em Artes Visuais da Cultura Visual e da Cultura Digital. No caso desta investigação, não se trata, necessariamente, de escavar o solo, mas identificar, recolher e (re)significar os vestígios que se mantêm a céu aberto; o que significa a busca, a investigação dos artefatos (multi)culturais através das diferentes fontes e matrizes culturais digitais e não digitais, visando a ampliação da compreensão cultural no contexto visual e intermediário, (inter)relacionando o cotidiano próximo do distante.

Para tanto, a análise das representações sociais e imagéticas através do questionamento das certezas herdadas do passado, como acima exposto, tem como objetivo o desenvolvimento da capacidade crítica dos estudantes para estabelecer (inter)relações interpretativas autônomas e críticas, impulsionadas pela imersão nos artefatos culturais recolhidos/investigados presentes no espaço público das comunidades nas quais as escolas estão inseridas.

Deste modo, os envolvidos se inserem como mediadores de saberes culturais, artísticos, estéticos e imagéticos valorizados pela culturas tradicional e digital, as quais, silenciadas e problematizadas, devem dinamizar o questionamento de preconceitos e estereótipos; possibilitando, assim, a (re)visita à memória, ao revolver seus vestígios.

Neste contexto, o segundo eixo metodológico – o e-arte/educativo – embrincado na investigação etnográfica, como acima dispusemos, fornece suporte metodológico no processo de intermediação entre os artefatos culturais, a memória social e os atores sociais envolvidos (os futuros professores, os estudantes das duas escolas públicas selecionadas e a população das duas comunidades destas escolas). A e-

arte/educação é uma epistemologia da arte digital/intermediática que intermedeia a aproximação entre os artefatos culturais (digitais e não digitais, interconectados) e os sujeitos/atores sociais envolvidos nos espaços simbólicos. Compreendemos esta ação não restrita exclusivamente à produção tecnicista, mas em produções de memória que deverão culminar na construção de artefatos intermediáticos culturais inseridos nos meios de comunicação interligados.

As (re)significações dos artefatos culturais contemplam a hermenêutica pela qual os envolvidos no projeto criam sentidos e significados de acordo com sua experiência vivida nas comunidades. O Projeto Expedições urbanas tem como eixo metodológico questionador a(s) resposta(s) que procuramos dar às perguntas, dispostas em três categorias, com ênfase aos estudantes e aos futuros docentes, atuais alunos da FAV/UFG: Qual é minha comunidade e meu mundo? Como transformar a memória social em produções intermediáticas? Como ensinar a trabalhar com a memória social local e sua difusão na cibercultura?

O processo avaliativo, neste panorama, não se resume a um instrumento aplicável igualmente a todos os estudantes, com o objetivo de medir conhecimentos quantitativos, e sim qualitativos. Deste modo, a avaliação tem como objetivo ser um instrumento auxiliar no processo contínuo da realidade vivenciada individualmente, “dando-lhes a chance de refletir sobre sua experiência e sentimento em relação aos seus interesses e potencialidades” (GARDNER, 2000, p. 93). Assim, as avaliações contextualizadas “refletem uma complexidade realística; o conteúdo é dominado como meio, não como fim, e os estudantes devem propor e esclarecer problemas, não apenas oferecer soluções” (GARDNER, 2000, p. 115). Ademais, a avaliação do projeto nas comunidades contempla um questionário semi estruturado, aplicado e recolhido durante a atividade cultural prevista para acontecer no final do projeto.

Esperamos que os resultados desta investigação possam realizar todas as ações pretendidas, culminando com a criação de um portal expedicionário, articulador dos artefatos selecionados/colhidos/(re)significados nas comunidades, em prol da memória social, reverberando em uma série de desdobramentos de produções e-educativas etnográficas, articulados pelos próprios sujeitos envolvidos, contendo blogs, chats; vídeo documentário, animações intermediáticas, galerias de imagens, programas para a webtv; programas de rádio na web, acervo digital (banco de dados), entre outras. Por seu intermédio podemos realizar trocas educativas etnográficas, internacionais, entre países de língua portuguesa.

As ações propostas, além de realizarem a inclusão digital, reverberam na capacitação dos futuros profissionais em educação envolvidos no projeto, acerca dos conhecimentos técnicos digitais concernentes ao mercado de trabalho. Aumentam, por fim, a autoestima das comunidades, reforçando seu sentido de pertencimento a um determinado grupo social e histórico; possibilitam a compreensão da importância da memória social pelas comunidades contempladas no projeto.

## **REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

- ALVES, L. R. *A escola, centro de memória e produção de comunicação/cultura*. São Paulo: FAPESP, 1999.
- ARNALDO, C.A. *Meios de comunicação: a favor ou contra a educação*. In CARLSSON, U.; VON FEILITZEN, C. (Org.). *A criança e a mídia: imagem, educação, participação*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002. p. 439-449.



- BARBOSA, Ana Mae. *Ensino da arte: memória e história*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
- \_\_\_\_\_. *Arte/educação contemporânea*. Consonâncias internacionais. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2008.
- BARBERO, J. M. Medios: olvidos y desmemorias. Debilitan el pasado y diluyen la necesidad de futuro. *Ciberlegenda*, v. 6, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: Ed. UFRJ, 1997.
- BARBOSA, M. *Temporalidade: Uma Questão Mediática*. *Ciberlegenda*, v. 2, 1999. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/repant2.htm>. Acesso em: 26/06/2009.
- \_\_\_\_\_. *Memória e tempo: arcabouços do sentido da contemporaneidade*. *Ciberlegenda*, v. 1, 1998. Disponível em: <http://www.uff.br/mestcii/repant2.htm>. Acesso em: 26/06/2009.
- BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Zahar, 2000.
- BERGSON, Henri. *Matéria e Memória: ensaio sobre a relação o corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1990.
- BOSI, Ecléia. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- BRAGA, E. dos S. *Vídeo, escrita, leituras, recordações: cultura e memória na sala de aula*. In: GÓES, M. C. R. e SMOLKA, A. L. B. (orgs.). *A significação nos espaços educacionais: interação social e subjetivação*. Campinas: Papirus, 1997.
- BRANDÃO, C. R. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- \_\_\_\_\_. (org.). *As Faces da Memória*. Campinas: Centro de Memória Unicamp, s.d.
- BRUNER, J. *Atos de Significação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A cultura da Educação*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2001.
- BURKE, P. *A História como Memória Social*. In: *O mundo como teatro - Estudos de antropologia histórica*. Lisboa: Difel, 1992.
- CARRETERO, Mario; ROSA, Alberto, GONZALEZ, Maria Fernanda. *Ensino da História e memória coletiva*. Porto Alegre: ARTMED, 2007.
- CASTELLS, A *sociedade em rede*. A era da informatização: Economia, sociedade e cultura. 2. ed. Vol. I. São Paulo: Ed. Paz e Terra, 1999.
- CUNHA, Fernanda Pereira da. *Cultura digital na e-arte/educação: educação digital crítica*. 2008. Tese (Doutorado) apresentada à Escola de Comunicações e Artes. São Paulo: Universidade de São Paulo.
- DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Ed. Contraponto, 1994.
- DEWEY, John. *El arte como experiencia*. Prólogo y versión espanhola de Samuel Ramos. México/Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1949.
- EFLAND, Arthur D. *Postmodern art education: An Approach To Curriculum*. New York, 1996.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 28. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. Saberes necessários à prática educativa. 17. Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- FUSARI, M. F. R. *Comunicação e meios de comunicação na formação de professores*. In: CONFERÊNCIA BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO, 6, 1992, São Paulo. Resumo. São Paulo: Iglu, 1992.
- \_\_\_\_\_. *Fronteiras da técnica na comunicação e na educação: alargar e aprofundar modos de fazer comunicação e educação com mídias, entre educadores e educandos rumo à cidadania*. *Tecnologia Educacional*, v.23, n.126, p.22-3, set./out. 1995.

- GARDNER, Howard. *Inteligências múltiplas: A teoria na prática*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- GONDAR, Jô; DODEBEI, Vera (Org.). *O que memória social?* Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro - UNIRIO, 2006.
- GUINSBURG, J.; BARBOSA, Ana Mae. *O pós-modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- HALBWACHS, M. *La mémoire collective*. Paris : PUF, 1956.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Catadores da Cultura Visual: proposta para uma nova narrativa educacional*. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- McLAREN, Peter. *A pedagogia da utopia*. Santa Cruz do Sul, Edunisc, 2001.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia revolucionária na globalização*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- MALINOWSKI, Bronislaw. *Um diário no sentido estrito do termo*. Rio de Janeiro: Editora Record, 1997.
- MARTINS, Raimundo; MARTINS, Irene. (orgs.). *Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa*. Santa Maria: Editora UFSM, 2009.
- SILVA, Alberto da Costa e. *A invenção do desenho e ficções da memória*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2008.
- SILVA, Isabel; VIEIRA, Martha (orgs.). *Memória, subjetividade e educação*. Belo Horizonte: Argumentum; UninCor, 2007.
- TELLES, Lygia Fagundes. *A invenção da memória*. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- URRY, John. *Theory, culture & society*. London: Thousand Oaks and New Delhi, 2005. Vol. 22(5).
- VELOSO, Sainy C. B. *Composição pontos pretos sobre superfície verde amarela: o fazer histórico dos sem teto no Plano Piloto de Brasília, 2000 a 2007*. 2008. Tese (Doutorado) apresentada ao Departamento de História, linha de pesquisa: História cultural. Brasília. Universidade de Brasília – UnB.