

Diana Montenegro Ribeiro¹ Luciana Lobo Miranda² Gabrielle Lima Feitosa³
Nirvana Frances Soares Cardoso⁴ Priscila Sanches Nery Oliveira⁵ Taciana Cordeiro Dantas de Oliveira⁶

Resumo

A pesquisa “Pesquisando com Professores: a relação mídia e cotidiano escolar” analisou com 25 professores de uma escola pública estadual de Fortaleza a relação entre mídia e cotidiano escolar. Como dispositivo de pesquisa foi criado o curso de extensão “Diálogos Escolares: Mídia e Cotidiano Escolar”. Com base em Michel Foucault (1987) acerca do poder disciplinar presente na educação escolar e em Gilles Deleuze (1990) sobre as novas formas de controle em que participam a mídia, a pesquisa discute, em última instância, a função social da escola na contemporaneidade, problematizando a mídia como vetor de subjetivação no cotidiano escolar e no fazer pedagógico. No presente artigo colocamos em análise a metodologia da pesquisa, dando ênfase à centralidade do “diário de campo” e da “restituição”. Trabalharemos também o conceito de pesquisa-intervenção e sua implicação prática como estratégia da pesquisa com a escola. Discutiremos o uso do diário de campo como uma ferramenta facilitadora de vínculo e de construção de dados necessário para ressignificação da mesma. Destacaremos a restituição como o momento necessário para criarmos um campo de análise coletiva. Por fim, apresentaremos a importância dessas ferramentas para todo o processo de construção da nossa pesquisa.

Palavras-chave: Escola, Mídia, Pesquisa-intervenção, Diário de campo, Restituição.

Abstract

The search “Searching with teachers: media relations and school routine” has analyzed with 25 teachers from a public school in Fortaleza, the relationship between media and school routine. As a research device was created the extension course “School Dialogues: Media and School Daily Life”. Based on Michel Foucault (1987) on the disciplinary power present in school education and Gilles Deleuze (1990) on new ways to control the media involved, the research argues, ultimately, the school’s social function in contemporary, questioning the media as subjectivity vector in everyday school life and pedagogical work. In this paper we put in question the research methodology, emphasizing the centrality of the diary and restitution. We will also work the concept of intervention research and its practical implication as research strategy with the school. We will discuss the use of the diary as a facilitating tool bond and construction data needed to reframe the same. We highlight restitution as the necessary time to create a collective analysis field. Finally, we will present the importance of these tools for the entire process of building our research.

Keywords: School, media, research intervention, field diary, restitution.

¹ Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Membro do Programa de Extensão TVEZ: Educação para o uso Crítico da Mídia. E-mail: diana.montenegro@hotmail.com

² Doutora em Psicologia pela PUC-RJ. Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Coordenadora do Programa de Extensão TVEZ: Educação para o uso Crítico da Mídia. Pesquisadora CNPq (nível 2). E-mail: lobo.lu@uol.com.br

³ Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Membro do Programa de Extensão TVEZ: Educação para o uso Crítico da Mídia. Bolsista PIBIC-CNPq. E-mail: gabriellelimafeitosa@gmail.com

⁴ Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC). E-mail: nicacaqui@hotmail.com

⁵ Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Bolsista PIBIC-CNPq. E-mail: priscilasanchesnery@hotmail.com

⁶ Graduanda em Psicologia na Universidade Federal do Ceará (UFC). Membro do Laboratório em Psicologia, Subjetividade e Sociedade (LAPSUS). Bolsista do Programa de Extensão TVEZ: Educação para o uso Crítico da Mídia da UFC. E-mail: tacionapsiufc@gmail.com.br

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende discutir o processo de uma pesquisa-intervenção, abordando a centralidade das seguintes ferramentas metodológicas: o diário de campo e a restituição. Intitulado “Pesquisando com Professores: a relação mídia e cotidiano escolar”¹, o projeto é um desdobramento da pesquisa “Juventudes e Mídia: Um estudo sobre consumo, apropriação e produção de mídia por jovens estudantes de Escola Pública de Fortaleza-CE”, realizada entre 2012 e 2014².

Nesta, ao analisar duas escolas públicas de Ensino Médio, uma regular e outra profissionalizante, discutimos que as relações de poder engendradas em seus cotidianos eram marcadas pela norma, hierarquia e vigilância. Por um lado, as escolas tentavam impor aos jovens a conduta correta sobre a utilização da mídia, delimitando usos autorizados e não-autorizados em seu território. Por outro lado, os jovens possuíam com a mídia uma relação de hiperconexão e de fusão com os seus corpos, o que configura um descompasso entre os modos de subjetivação necessários ao cotidiano escolar e àqueles vivenciados pelos jovens. (Khouri e Miranda, 2015)

Uma inquietação permaneceu. Como os professores percebiam estes tensionamentos identificados no território escolar? Propomos então uma segunda pesquisa na Escola Regular, agora voltada para os professores. Esta foi escolhida, pois a primeira pesquisa contou com presença da professora do Laboratório Educativo de Informática (LEI). Além disso, já havíamos feito um grupo focal com professores discutindo os dados da referida pesquisa nesta escola (Khouri, 2015), na qual obtivemos maior contato com os docentes.

No entanto, era preciso garantir um espaço para a pesquisa com os professores. Diante da precarização laboral que atinge a profissão docente na atualidade, o tempo

para formação e reflexão acerca das ações cotidianas costuma ser escasso. Como forma de garantir um espaço institucionalizado para o desenvolvimento da pesquisa, propomos um curso de extensão sobre a relação escola-mídia, voltado para professores, cadastrado em nossa instituição de origem, a Universidade Federal do Ceará (UFC). A ideia era dar visibilidade à forma como as relações que compreendem estudantes, professores e mídia se evidenciam no cotidiano e criar um espaço apropriado com os professores de discussão e produção coletiva. Ao apresentarmos a proposta, fomos recebidos com interesse por vários professores dispostos a participar do curso. Dessa forma, a pesquisa ganhava relevância na micropolítica de produção de modos de subjetivação, pondo em análise os efeitos das práticas no cotidiano da instituição, desconstruindo territórios e propiciando a criação de novas práticas (Rocha e Aguiar, 2003).

Por meio da realização de uma ação de extensão, criamos como dispositivo de intervenção o curso “Diálogos Escolares: Mídia e Cotidiano Escolar”³. Nele, refletimos juntamente com os 25 professores inscritos, sobre temas relacionados à educação e mídia na contemporaneidade. Discutimos a função da escola; problematizamos os conflitos intergeracionais; as relações de poder e de resistência que são atravessadas pela mídia no cotidiano escolar; e analisamos as possíveis estratégias pedagógicas que envolvem a mídia.

Ao adotarmos a pesquisa-intervenção como proposta teórico-metodológica, propusemos princípios de co-gestão e co-participação entre aqueles envolvidos. Estivemos nos reunindo com o núcleo gestor a fim de ajustar o planejamento do curso de extensão, tanto antes de iniciá-lo, como também durante a execução⁴.

Enquanto a pesquisa anterior priorizou o trabalho com discentes do Ensino Médio, a atual enfatizou a relação com do-

centes e gestores. Tivemos como propósito problematizar *com* os professores de uma escola pública de Fortaleza a mídia como vetor de subjetivação no cotidiano escolar e no fazer pedagógico dos docentes. Com base em Michel Foucault (1987) acerca do poder disciplinar presente na educação escolar e em Gilles Deleuze (1990) sobre as novas formas de controle em que participam a mídia, a pesquisa discutiu, em última instância, a função social da escola na contemporaneidade.

Tendo como fim tecer uma análise não *sobre* a escola mas *com* a escola, como método de investigação qualitativa, adotamos a pesquisa-intervenção (Loureau, 1993; Rocha e Aguiar, 2003; Paulon 2005; Aguiar e Rocha, 2007; Rocha e Aguiar, 2010). Neste artigo, temos como objetivo dar ênfase ao próprio processo da pesquisa, destacando duas ferramentas que nos foram bastante valorosas: o diário de campo e a restituição. Pois, a partir delas, pensamos, planejamos e executamos discussões coletivas sobre os tensionamentos entre o ambiente escolar e a mídia.

O uso dos diários de campo e da restituição possibilitou criar um ambiente favorável à discussão. Os professores e o núcleo gestor da escola puderam discutir e elaborar, junto à nossa equipe de pesquisa, possíveis elementos que contribuíssem com situações no cotidiano escolar que envolvesse temas relacionados à educação e mídia. Além disso, as restituições nos possibilitaram discutir assuntos que transversalizaram a utilização de tecnologias midiáticas na instituição.

No presente trabalho colocamos em análise a metodologia da pesquisa. Para tal abordaremos primeiramente uma reflexão breve sobre a relação escola e mídia, tema da pesquisa. Trabalharemos em seguida o conceito de pesquisa-intervenção e sua implicação prática como estratégia da pesquisa *com* a escola. Posteriormente, discutiremos o uso do diário de campo como

uma ferramenta facilitadora de vínculo e de construção de dados. E, por último, destacaremos a importância da restituição como ato de pesquisa e como dispositivo necessário para ressignificação da mesma.

1.0 Breve reflexão sobre a relação escola e mídia

Sibilia (2012) discute como a escola, instância privilegiada na educação de corpos e subjetividades, atualmente concorre com a mídia. Há uma incompatibilidade: enquanto a primeira ainda mantém o modelo disciplinar como modo de subjetivação, (Foucault, 1977; Miranda, Sampaio & Lima, 2009; Sibilia, 2012) a mídia aparece imbuída de uma linguagem hipercontextualizada e fugaz, capaz de produzir valores e saberes. Basicamente, o descompasso de linguagens e a velocidade com a qual as tecnologias prosseguem, torna problemática a relação entre as novas mídias e o cenário educacional clássico.

A escola está dentre as instituições responsáveis pela formação do sujeito na modernidade, no entanto atualmente segundo Deleuze (1990) e Sibilia (2012) esta se encontra em crise. Há um desajuste entre a tecnologia relacionada ao confinamento dos corpos oriundos da época industrial e atuais corpos estudantis inquietos, que possuem uma relação quase que simbiótica com aparelhos móveis de comunicação e informação (principalmente os celulares do tipo *smartphones*). Sibilia (2012) ainda ressalta o crescente poder que os artefatos de entretenimento, composto pelas novas tecnologias vem conseguindo dentro das escolas. Essa maquinaria, por estar em maior conformidade com as novas subjetividades, deixa a escola em desvantagem e provoca o desinteresse dos seus consumidores pelas atividades escolares.

Partindo dessas características da escola na contemporaneidade, criamos um dispositivo de pesquisa como *locus* de troca

e problematização dos desafios da docência na atualidade, sobretudo com relação à entrada da mídia em seu cotidiano abordado a seguir.

2.0 Pesquisa-intervenção: diálogos possíveis.

Atuamos na escola a partir da proposta de uma pesquisa-intervenção, que é uma “tentativa de ruptura com o modo positivista de investigação, sobretudo a afirmação da relação pesquisa e política, assim como da clínica e política, da psicologia e política” (Santos e Barone, 2007, p. 69).

A palavra intervir merece atenção especial porque é a característica que distancia a tradição cartesiana/positivista da pesquisa-intervenção. Enquanto a primeira refere-se à uma postura, um *ethos* em que o pesquisador é convocado a distanciar-se do seu objeto de estudo, bem como perseguir uma possível imparcialidade, a segunda proposta aposta no numa postura ético-estético-política (Rocha e Aguiar, 2010), criando dispositivos de análise coletiva que levam em consideração o lugar que o pesquisador ocupa e as suas relações com o meio em que atua. (Lourau, citado por Santos e Barone, 2007, p. 69).

Isso significa que, ao nos colocarmos como pesquisadores dentro da escola, estamos influenciando e sendo influenciados por esse ambiente. A tentativa não é de nos distanciarmos, mas pelo contrário, a construção desse campo se faz à medida que nos implicamos e reconhecemos nosso lugar como agentes transformadores e em transformação (Paulon, 2005). É, também, através do conhecimento e da interação com os sujeitos que compõem esse ambiente que atuamos dentro dessa proposta.

Mas quais as características da escola que nos propúnhamos pesquisar-intervir? Trata-se de uma escola pública estadual (EEFM). Localizada em um bairro da periferia de Fortaleza, a instituição

se assemelha em sua estrutura e seu cotidiano com tantas outras. Salas de aula, banheiros, LEI, (Laboratório Educativo de Informática) sala de multimeios, sala de professores, secretaria, sala da direção e coordenação, biblioteca e cantina. O pátio, muito utilizado pelos alunos é localizado na área central. Há também uma quadra coberta. Em 2015 a escola possuía aproximadamente 1500 alunos (maioria moradora da região e oriunda de família de baixa renda) e 80 professores (muitos ensinam no ensino fundamental e no ensino médio) e 20 funcionários. A partir de 2016 a matrícula da escola começou a ser a partir do sétimo ano, e não mais do sexto ano, indo até o terceiro ano do ensino médio.

Por sua vez os professores participantes do curso são em sua maioria efetivos da escola. Dentre os 25 inscritos estão a diretora e os 3 coordenadores. 13 são do sexo masculino e 12 feminino. Todas as áreas de conhecimento estão representadas no curso, com professores da área de linguagem e códigos, ciências humanas, ciências da natureza e matemática. A maioria possui pós-graduação completa e a idade varia entre 24 e 58 anos.

O curso foi organizado com a proposta de observações, entrevistas, discussões, oficinas e produção de vídeo sobre a relação escola e mídia num total de 64 horas, dividido em sete módulos presenciais (44 horas) ocorridos em sua maioria aos sábados se um módulo não presencial (20 horas)⁵. Todos os módulos presenciais foram filmados e transcritos.

Por meio de visitas frequentes, observações em sala de aula, escrita de diários de campo, conversas informais, reuniões de pesquisa e etc, fomos nos apropriando desse espaço e contemplando expressivas mudanças. Um exemplo dessas transformações pode ser dado quando iniciamos a pesquisa. Se nos primeiros encontros os professores não lembravam os nossos nomes, após uns meses de observações em

sala de aula – em que nós nos fizemos presentes no cotidiano daquela instituição - os docentes começaram a citar nossos nomes, durante debate, para lembrar quem esteve observando suas aulas durante a semana. A própria relação entre pesquisador-pesquisando foi deixando de ser apartada e se fortalecendo com um vínculo de confiança que contribuiu para processos de intensificação da pesquisa. Abaixo segue o trecho do diário de campo de P.S.N.O., uma das pesquisadoras, referente ao dia 23/11/2015, onde narra a aproximação e receptividade dos professores:

Cheguei à escola às 15h e 30 min. Como estava no intervalo, resolvi esperar na sala dos professores, até mesmo para divulgar o curso que estava previsto para quinta e sexta-feira. Informei aos professores sobre o curso, os convidando para estarem presentes, e recebi ajuda de um dos professores para grampear o cartaz que eu trouxera para pregar no flanelógrafo da sala dos professores. (...) Todos me pareceram bastante receptivos aos dias e horários do curso. Voltei à sala dos professores e sentei no sofá, logo em seguida a professora C. senta ao meu lado. Ela começa a conversar sobre o filho dela (...) começa a narrar a própria trajetória que a levou à pedagogia. (P.S.N.O., 2015).

Também durante um dia do curso, falando sobre sua angústia diante da dispersão dos alunos na aula, uma professora lembrou de um momento observado por uma aluna-pesquisadora. Segue trecho transcrito da aula 4 do curso, dia 05/12/2015:

Eu tava aqui perturbada assistindo isso, realmente isso me perturba. Os meninos sabem que quando eu entro na sala, eu fico lá parada. Eu acho que a N. [fazendo referência a

pesquisadora] assistiu uma das minhas aulas, eu fico parada, porque eu acho que eu vou perder a paciência. Eu fico parada, eu cruzo os braços, eu baixo a cabeça. Ai quando eu baixo a cabeça os meninos já sabem que é porque tá chegando no meu limite. Daí eu fico assim, mas é porque não adianta, aquilo ali me perturba. Fico enlouquecida. E eles realmente, tem dia, que a turma é ótima, né? Mas tem um dia que eles estão fervendo, eu não sei o que é isso. Eu passo quase uma aula toda chamando atenção e organizando. (A.K.S.A.,2015)

Buscamos assim a construção de uma pesquisa COM e não uma pesquisa SOBRE determinado objeto de estudo, apartando a metodologia do campo de ação. Sobre isso, Moraes (2014), nos esclarece que pesquisar COM significa respeitar alguns pontos:

- a) O outro que interpelamos é tomado como um sujeito agente e expert e não como objeto passivo, como alvo de nossas ações;
- b) Os mal-entendidos são pistas relevantes que podem anunciar novas e interessantes versões de mundo;
- c) Pesquisar e intervir são inseparáveis, de sorte que a pesquisa, mais do que representar o mundo, é performar certos mundos, é delinear fronteiras, fazer movê-las, alargá-las e problematizá-las (Moraes, 2014, p. 132).

A importância, o cuidado em se pesquisar COM e não pesquisar SOBRE o outro nos interpelava constantemente. Em uma tarde de observação junto à coordenação, por exemplo, uma das pesquisadoras viu um livreto sobre “Violência nas Esco-

las” e perguntou a um dos coordenadores sobre o material e se já havia sido utilizado. Ele explicou que este fazia parte de uma pesquisa feita por uma universidade, que havia convidado a escola para contribuir. O coordenador contou que alguns alunos responderam questionários e ele teve de ir a algumas reuniões. Entretanto a escola desistiu de continuar colaborando após perceberem que o intuito dos pesquisadores era, basicamente, coletar dados, ou seja, produzir estatísticas e banco de dados sobre situações de violência na escola e ao redor da escola. Quando a escola questionou qual seria o retorno, tiveram a resposta de que teriam o nome da instituição agregado às publicações, como colaboradora e participante daquele processo.

O coordenador pontuou que com este tipo de pesquisa a escola apenas seria enquadrada como violenta, sem ter sequer uma oficina ou possibilidade de pensar em formas de lidar com essa violência. Neste momento o coordenador também contrapôs a forma como a nossa pesquisa tem sido feita, pois percebia que a parceria da Universidade com a escola não estava se configurando com um intuito unilateral de coletar dados e produzir artigos, mas de “ter um retorno” para a escola no próprio processo da pesquisa. (Dados oriundos de diário de campo). Voltaremos a essa questão ao tratarmos da restituição.

A possibilidade da pesquisa-intervenção se colocar de uma forma distinta na relação com o campo de pesquisa esteve presente também em outras falas, a exemplo desta colocação do professor de história transcrita a partir da aula 1, no dia 26/09/2015:

Minhas expectativas com o curso é trabalhar essa dificuldade que a gente tem de lidar com o celular. Eu tenho uma certa crítica desde o tempo que eu dou aula, eu já fiz alguns projetos da psicologia [nas aulas] da história. Eles colocavam

a gente para fazer uns vídeos, para fazer pesquisa nos colégios que a gente trabalhava e tal. (...) Esse contato da Universidade com a escola normalmente não é feito desse jeito. (...) A gente até dizia lá no Rio que a gente odiava quando a Universidade chegava na escola. Chegavam e diziam que tava errado isso. Eles não construíam nada. Eles só chegavam coletavam dados, publicavam e depois a secretaria de educação ligavam brava, perguntava se vocês estavam fazendo isso e não sei o que... (L.W., 2015).

2.1 Diário de campo: (re)visitando as observações.

Participar do curso significava abrir a sala de aula para observação de alunos de graduação e pós-graduação em Psicologia. Estas observações faziam parte da carga-horária não presencial do curso. Tentamos deixar claro desde o início que não se tratava de uma observação individualizada na figura do professor, mas da observação do campo de relações que se constitui o espaço de sala de aula, sobretudo quando atravessado por usos das mídias e das tecnologias (vídeo; Datashow; celular, etc.). Estas observações feitas semanalmente, onde cada professor teve em média 3 de suas aulas observadas, foram documentadas em diário de campo.

Posteriormente, em nossos encontros semanais (momentos em que todos os pesquisadores se encontram para planejar o caminho da pesquisa), foram feitas análises dos diários que escrevemos após cada visita. Logo percebemos a sua importância, pois a partir dele elaborávamos melhor as nossas próprias impressões, assim como nos abastecíamos de outras visões e informações do campo. Para alguns a escrita do diário era prática, fácil e imediata, para outros era uma atividade não tão simples de se cumprir.

Assim, a natureza singular da relação de cada pesquisador com o seu diário ia se tecendo ao longo das observações e cada vez que nos reuníamos para compartilharmos os nossos diários, nos acostumávamos com as formas distintas de enxergar e sentir as situações vivenciadas na escola. Dessa forma, apesar de não ter sido algo previamente planejado, os diários de campo foram ganhando um espaço de centralidade na pesquisa, pois era a partir deles que nos apropriávamos daquele espaço e também planejávamos os passos seguintes.

Historicamente, conforme aponta Lourau (1993), a produção de textos científicos tem permanecido implicada com a existência da instituição acadêmico-científica, ou seja, escreve-se para se obter validação e valorização dessas instituições. Ainda que seja raro se admitir, a escrita acadêmica científica é para, e por, uma comunidade restrita de pesquisadores. Contudo, o texto tipicamente institucional tem recebido questionamentos a partir do desvelamento de diários de pesquisa de campo.

Os diários de pesquisa, embora fossem conhecidos (de formas não oficiais), ou encontrados em livrarias (como um gênero literário), não obtinham aceitação científica, mesmo sendo produzidos por pessoas reconhecidas como “cientistas”. Esse tipo de escrita, a que Lourau (1993) chama de “fora do texto” (p.71), poderia atuar como uma ameaça à “estimada neutralidade”. Com o passar do tempo esta “sobra” (Medrado, Spink e Mélo, 2014, p, 273) começou a ser publicada nos escritos oficiais, o que pode estar relacionado aos processos de descolonização ocorridos no mundo inteiro, modificando, na produção do saber, as relações de poder entre ciência e colonialismo (Loureau 1993). Tais mudanças também afetaram as relações da academia com os territórios de pesquisa, e também o modo como sujeitos, instituições ou grupos se colocam ante as propostas de colaboração para alguma pesquisa.

Segundo Medrado, Spink e Mélo (2014) o diário de campo deve ser considerado ferramenta de pesquisa, como prática discursiva. Enquanto tal, não auxilia a registrar dados coletados, mas os dados são construídos na relação com o outro. A implicação do pesquisador com o campo de pesquisa é documentada em sua escrita.

O diário de campo é uma ferramenta que possibilita registrar como o meio nos afeta quase no mesmo momento, *in loco*. Convoca-nos a expressar nossas primeiras impressões, percepções e questionamentos. No início, pode surgir algum desconforto diante desse desafio: anotar até nossas emoções defronte os acontecimentos e as vivências em campo. Contudo, é através do treino constante que nosso olhar fica mais aguçado e nossas palavras se tornam mais assertivas à medida que praticamos.

Na presente pesquisa o diário de campo provocou um constante processo de análise, onde avaliamos as nossas implicações e também planejamos os passos seguintes. No entanto era preciso avançar. Se o diário estava tornando-se central em nossa análise, era preciso que ele não apenas ficasse “entre- nós” pesquisadores. Para que ele realmente assumisse a centralidade que mobilizava nossos encontros e deixasse de ser o “fora-texto” ou a “sobra”, era necessário que ele transbordasse indo ao encontro da escola e atravessasse efetivamente o dispositivo-curso. Era preciso que nossas impressões, inquietações sobre o campo de relações da sala de aula, sobretudo os que envolviam a mídia, (o uso dos smartphones, dos fones de ouvido ou mesmo a utilização de data-shows, sala de informática e demais estratégias por parte dos docentes - na tentativa de tornarem suas aulas mais atrativas), fossem compartilhada pelos professores.

Esse material se tornou de extrema importância para o andamento da pesquisa, pois como nos lembra Barros e Kastrup (2009), “esses relatos não se baseiam em

opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas buscam, sobretudo, captar e descrever aquilo que se dá no plano intensivo das forças e dos afetos”. Ou ainda, possibilita “um retorno à experiência do campo, para que se possa então falar de dentro da experiência e não de fora, ou seja, sobre a experiência” (Barros e Kastrup, 2009, p. 70).

Acordamos que cada pesquisador iria revisitar seus diários, separando temas, trechos que gostariam de debater com os professores do curso, relacionados ou não a mídia. Estes compartilhados na reunião da pesquisa tornaram-se cenas, agora reescritas para serem discutidas com os docentes. Questões ligadas a cópia de trabalhos de alunos, enturmamento, falta de professores, alunos que comentam a vida do professor postada nas redes sociais e etc foram problematizadas com os professores.

O diário de campo acabou funcionando como um “ente” da pesquisa (Medrado, Spink e Mello, 2014), uma dobra entre a observação e o curso, onde os dados eram analisados coletivamente com professores. Esses dados puderam assim ser ressignificados, restituídos no próprio processo da pesquisa. E é sobre a restituição como potência da pesquisa-intervenção que trataremos a seguir.

2.2 A Restituição como lugar de problematização

Assim como o diário de campo, Lourau (1993) aponta que, em muitas investigações, a restituição foi considerada marginal à pesquisa, apesar de útil à mesma. Para alguns, o mais importante das coisas restituídas é feito nos corredores ou durante um café, sendo esses momentos considerados como externos à pesquisa. Muitos pesquisadores já fizeram confissões acerca desses “momentos marginais” da pesquisa. Entretanto, apenas quando estão como parte integrante dela é que esses aspectos, considerados “extras”, podem funcionar

como “disparadores para uma efetiva análise das implicações do pesquisador” (Ibid, p.66) e do ato de pesquisar.

Segundo Aguiar e Rocha (2007, p.658) a restituição se constitui como conceito operativo que:

Se diferencia tanto da devolução, como passagem de uma interpretação verdadeira por parte de um analista a alguém ou a um grupo que, em princípio, a desconhece, quanto da confissão religiosa que procura a absolvição de possíveis culpas, no compartilhar de uma situação ou evento. A restituição ‘consiste em se centrar numa tarefa – a de *análise coletiva da situação presente, no presente* – em função das diversas implicações de cada um *com e na situação*’ (Lourau, 1993, p. 64).

Restituição não é a caridade de, depois de concluído o artigo ou o livro, enviar para a população participante da pesquisa. Lourau (1993) aponta que a concretude de restituir acontece quando isto o é pessoal, implicado e incluído à pesquisa como procedimento necessário do ato de pesquisar. A restituição deve ser intrínseca ao processo de pesquisa, de modo que seu sentido vá além da sua redação final e seu valor não sirva apenas ao pesquisador e à academia.

Ao contrário da devolutiva que normalmente ocorre quando a pesquisa finaliza, onde dados após analisados pelos pesquisadores são “devolvidos” ao campo, a restituição enquanto conceito supõe que se possa falar sobre alguns conteúdos que são silenciados ou omitidos. Apesar de ser considerada uma fala institucional que convém ser conversada de forma pública, não se pretende fazer dela uma denúncia dirigida a alguém. Sobre isso, Lourau (1993) atenta: “deve-se enunciar coisas, e não denunciar outrem” (p.52) sugerindo que uma maneira de combater isso é aplicá-la a si mesmo.

Acerca desse enunciar não denunciador, trazemos como exemplo no processo desta pesquisa-intervenção, um encontro do curso no qual trabalhamos os desafios da docência. Baseado em Galdini e Aguiar (2003) individualmente e de forma anônima, cada professor e cada pesquisador escreveu alguma experiência ou episódio desafiador vivenciado ou presenciado em sala de aula e como foi a solução encontrada para tal situação. Nós, pesquisadores, escrevemos situações de desafios que observamos serem enfrentadas pelos docentes nos momentos de nossas observações, através do diário de campo convertido em cenas. Em seguida, os papeis eram dobrados e depositados numa caixa e depois anonimamente trocados. Com um desafio escrito por outrem, cada um poderia sugerir soluções distintas. Para cada desafio-problema, três possíveis soluções. Posteriormente foram discutidas coletivamente cada situação e as respectivas sugestões de enfrentamento. Os professores não só puderam entrar em contato com nossos olhares e registros de campo, mas também transformá-los. Desta atividade, formou-se um quadro construído coletivamente *com* os professores com o resumo das “situações problemas” e suas possíveis soluções (ver tabela 1 – “Episódios Desafiadores”).

Durante a atividade, com a participação de todos na discussão, tanto pudemos mostrar resultados de nossas observações, como conhecer novos apontamentos (outras dificuldades que não tinham sido observadas por nós, mas que nesse momento foram pontuadas pelos professores) e também construirmos algo juntos. Dessa forma, o grupo estava enunciando situações-problema sem denunciar alguém. Tal estratégia de restituição permitiu um enfrentamento das relações de poder em que a Universidade munida de teoria, normalmente tende a dizer sobre o outro. Ao contrário, pretendemos criar aqui uma possibilidade de articulação teoria e prática. A prática para além de uma aplicação da teo-

ria, (incômodo manifestado pelo professor já citado), mas como um campo de tensionamento. Deleuze é enfático: “As relações teoria-prática são muito mais parciais e fragmentárias (...) Nenhuma teoria pode se desenvolver sem encontrar uma espécie de muro e é preciso a prática para atravessar esse muro” (in Foucault e Deleuze 1988, p. 69-70).

Outro aspecto ressaltado por Loureau (1993) é o fato de que a restituição, enquanto dispositivo socioanalítico, não diz respeito apenas à informação. Em nossa pesquisa cada um de nós, pesquisadores e professores, teceram análises durante o processo acerca de observações, vivências e implicações (de ambos) que foram compartilhadas. Fazer análises *com* os professores contribuiu para a produção dos dados da pesquisa, operando uma ressignificação não apenas do cotidiano escolar, mas do próprio processo de pesquisar.

Outro momento que ilustra um importante papel da restituição no processo da pesquisa-intervenção foi quando os professores dramatizaram cenas de uso da mídia em sala de aula. Propostas estas também retiradas dos diários de campo dos pesquisadores que foram re-escritas no grupo de pesquisa, transformando-se em cena. A seguir umas das cenas deflagradas de dramatização:

CENA DO USO DO CELULAR EM SALA: Mesmo depois de consultar o dicionário, a professora não conseguiu encontrar o significado de uma palavra bem específica que estava trabalhando naquela aula. A aula era ministrada com utilização de recursos tecnológicos, tais como, data show e caixas de som. Para achar o significado da palavra, uma aluna sugeriu consultar na internet, pois havia computador, mas não foi possível pois não havia rede na sala. Com boa vontade, a docente tentou interpretar a palavra no contexto

em que ela se encontrava no texto. De repente, um aluno que no início da aula já havia recebido várias reclamações, pois sempre atrapalhava a aula, trouxe o significado da palavra especificadamente contextualizada naquele texto. Ele havia consultado na internet mediante o serviço 3g de seu celular. A professora contou com ajuda do aluno e agradeceu sua colaboração.

Após discutirem em grupos acerca das cenas, os professores escolheram uma ou mais para dramatizar, propondo inclusive outros desdobramentos e acrescentando “enredos” que não foram observados. Ao dramatizar as cenas, muitos experimentaram ser alunos. Alguns diziam: “vou ser igual aquele aluno”, imitando seus modos de agir e falar. Em seguida, analisamos o uso da mídia em sala de aula, e ao pensar, atuar e discutir sobre certos acontecimentos corriqueiros, professores estiveram repensando suas opiniões acerca do seu cotidiano, assistindo de forma descontraída questões que os inquietam no dia-a-dia. Um dos professores, inquieto com uma dramatização onde a professora demora mais tempo tentando arrumar a turma do que dando aula, um professor diz (trecho transcrito da aula 4, do dia 05/12/2015):

De cinquenta minutos de aula em uma turma, vinte minutos é organizando sala de aula. É impressionante pensar, se você tem cinquenta minutos, você tem que em vinte minutos finalizar o processo. Trinta minutos: é dez minutos retomando, vai fazer a frequência, vai ficar chamando a atenção, vai botar um exercício, aí...(E.A.A., 2015).

O curso proposto foi pensado e planejado pela equipe antes de adentrarmos o campo, pois era preciso cadastrá-lo junto

as instâncias competentes na Universidade, e, além disso, a escola, por causa da pesquisa anterior, já se constituía como um território conhecido. O fato de estarmos vinculados ao curso de Psicologia também antecipava uma série de enunciados, e alguns fenômenos sociais que estavam atrelados ao fazer pedagógico ganharam corpo e força. Mas, ao sabermos dessa possibilidade, tivemos o cuidado de estarmos atentos a certos possíveis movimentos denunciativos. Assim, através de uma postura enunciativa, a nossa intenção foi desconstruir certos “slogans”, entrar mais na intimidade do que estava ocorrendo no tecido escolar para assim, juntamente com os professores, pensarmos, repensarmos e inventarmos novas formas. Como discute Veiga-Neto (2003, p.7): “saber como chegamos a ser o que somos é condição absolutamente necessária, ainda que insuficiente, para resistir, para desarmar, reverter, subverter o que somos e o que fazemos”. O curso cadastrado no papel teve seu processo alterado, na medida em que o contato com a escola se intensificou. Temas foram incluídos, outros deixaram de ser relevantes neste pesquisar com a escola.

Por fim o curso “Diálogos Escolares: Mídia e Cotidiano Escolar” como dispositivo da pesquisa criou um espaço para os professores discutirem assuntos que vão além da utilização mídia e das novas tecnologias no cotidiano escolar. Juntos, engendramos um espaço profícuo para problematização da função social da escola na atualidade, bem como um território de pensar estratégias pedagógicas para lidar com as novas configurações subjetivas dos jovens e dos professores na atualidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A utilização da restituição como ferramenta metodológica possibilitou que os docentes se posicionassem em relação às situações problemas que eles vivenciam

no cotidiano, propondo críticas e novas ações. Pudemos discutir sobre a função social da escola na atualidade e sobre estratégias pedagógicas para lidar com as novas configurações subjetivas dos jovens e de si mesmo na atualidade, traduzindo o real significado da pesquisa-intervenção: pesquisando COM os professores e não SOBRE eles.

O Diário de campo, por sua vez, cumpriu um duplo papel: o de construir um primeiro vínculo entre nós - os pesquisadores - e o campo estudado, bem como de trabalhar dados que seriam perdidos ou omitidos sem essa ferramenta. Através das observações em sala de aula, que posteriormente viriam a compor as anotações nos diários de campo, nos familiarizamos com a escola, os professores e o núcleo gestor que compunham o curso. Por meio da inserção no cotidiano escolar, registramos as nossas primeiras impressões, narramos situações em que estivemos presentes e contribuímos, a partir disso, com dados de pesquisa valiosos.

Por fim, ressaltamos ainda o que diz Santos e Barone (2007): a restituição é uma maneira de expor a nossa pesquisa à um constante processo de análise, a fim de avaliarmos as nossas implicações e também planejarmos as coordenadas dos próximos passos. Destacamos ainda a importância dos diários de campo no processo de construção das ferramentas de restituição, uma vez que foi por meio deles que retornamos à experiência do campo e problematizamos diversas questões surgidas, a exemplo do quadro “Episódios Desafiadores” (ver tabela 1). Neste, os professores ao falarem sobre suas experiências individuais e coletivas, elaboraram possíveis soluções para “situações-problemas” narradas por nós nos diários de campo, ou escritas por eles mesmos. As restituições possibilitaram a criação de um campo de análise coletiva, onde professores e pesquisadores colocaram na arena do debate os próprios dados

da pesquisa e tiveram a possibilidade de re-significá-los, construindo novas estratégias de ação no cotidiano escolar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, K & Rocha, M. (2007) *Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em análise*. Psicologia ciência e profissão, vol. 27, n. 4.
- Barros, L. P. & Kastrup, V. (2009). Cartografar é acompanhar processos. In: Passos, E.; Kastrup, V.; Escóssia, L. (Orgs.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina.
- Deleuze, G. (1990). Post –Scriptum sobre as Sociedades de Controle in *Conversações*. Rio de Janeiro, 34.
- Galdini V. & Aguiar, W. M. J. *Intervenção junto a professores da rede pública: potencializando a produção de novos sentidos*. (2003). In: Machado, A. A., Tanamachi, E. , Galdini, V. R, Aguiar W. M. J. (Orgs). *Psicologia Escolar: Práticas Críticas*. São Paulo: Casa do psicólogo.
- Foucault, M. (1987). *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Petrópolis: Vozes.
- Foucault, M.&Deleuze, G. (1988). Os Intelectuais e o Poder in Foucault, M. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal.
- Khoury, M. (2015). *Juventude, mídia e educação: novas tecnologias e produção de subjetividade em uma escola pública de fortaleza*. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.
- Khoury, M. & Miranda, L. L. (2015). Do consumo à produção de mídia por estudantes de escola pública em Fortaleza- Brasil. In Barbalho, A. & Marôpo, L. (Orgs). *Infância, Juventude e Mídia: Olhares Luso-Brasileiros*. Fortaleza: Ed.UECE.
- Lourau, R. (1993). *Análise Institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro, UERJ.

Medrado, B. ; Spink, M. J. ; Mélo, R. P.(2014). *Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas*. IN: Spink *et all* (Orgs). A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social. Miranda, L. L., Sampaio I. V. & Lima, R. T. (2009). *Fazendo mídia, pensando educação: reverberações no mesmo canal* in Comunicação & Sociedade, Ano 30, n. 51. Moraes, M. (2014). Do pesquisar com ou de tecer e destecer fronteiras. Em: Bernardes, A. G.;Tavares, G. M. & Moraes, M. *Cartas para pensar políticas de pesquisa em Psicologia*.Vitória: EDUFES.

Paulon, S. M. (2005). *A análise de implicação como ferramenta na pesquisa-intervenção*.Revista Psicologia & Sociedade.

Rocha, M. L. & Aguiar, K. F. (2003). *Pesquisa-intervenção e a Produção de novas análises*.Revista Psicologia Ciência e Profissão do CFP, n. 4, ano 23.

Rocha, M. L. & Aguiar, K. F (2010).*Entreatos: percursos e construções da psicologia na rede pública de ensino*. In Estudos e Pesquisa em psicologia. Rio de Janeiro, UERJ.

Santos, N. I. S. & Barone, L. R. (2007). Uma pesquisa-intervenção em análise: militância, sobre implicação ou ato político? Em: (orgs) Marcondes, A., Fernandes, A. e Rocha, M. *Novos possíveis no encontro da Psicologia com a educação*. São Paulo, Casa do Psicólogo.

Sibília, P. (2012).*Redes e Paredes. A Escola em tempos de Dispersão*. Rio de Janeiro; contraponto.

Veiga-Neto, A. (2003). *Cultura, culturas e educação*. Rev. Bras. Educ. , Rio de Janeiro, n.23.

NOTAS

1 Pesquisa aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP). Parecer número: 1.332.793.

2 Pesquisa financiada pelo CNPq - edital Ciências Humanas.

3 A pesquisa está atualmente vinculada ao programa de extensão TVEZ: Educação para o Uso Crítico da Mídia, o qual, desde 2005, integra os cursos de Jornalismo, Publicidade e Propaganda e Psicologia, realizando atividades de extensão em escolas públicas de Fortaleza e região metropolitana para promover o uso qualificado da mídia no cotidiano escolar. Além de estudantes de graduação e pós-graduação de Psicologia em da ação de extensão, no curso ministraram oficinas discentes de publicidade, jornalismo e audiovisual e cinema, também da UFC.

4 O cronograma do curso, apesar de ser previamente planejado, foi processualmente ajustado ao calendário de atividades da escola. Inclusive, dois encontros do curso fizeram parte do planejamento anual da escola, do qual participaram a maioria dos professores. Para realizá-los, a equipe da pesquisa reuniu-se com o núcleo gestor a fim de pensar as atividades que seriam conjuntas entre professores participantes e não participantes do curso.

5 Módulo I: A função social da escola na contemporaneidade e os desafios da docência; Módulo II: A relação entre a mídia, os modos de subjetivação e formas de expressão dos estudantes e professores; Módulo III: A comunicação como objeto de análise, como estratégia pedagógica e como forma de expressão no cotidiano de sala de aula; Módulo IV: Usos do vídeo, do blog e/ou de outros recursos comunicacionais como estratégia pedagógica e forma de expressão; Módulo V: Usos e desusos do celular na sala de aula; Módulo VI: Oficina de Fanzine: Possibilidades pedagógicas; Módulo VII: Oficina de vídeo. Criação de um produto comunicacional: Tema relação escola e mídia. Módulo não presencial (atividades práticas ao longo do curso que envolveram observação, planejamento, execução e avaliação de atividades pedagógicas relacionadas a utilização de recurso de mídia na prática docente).

TABELA 1

“Episódios Desafiadores”: quadro construído coletivamente com os professores com o resumo de situações desafiadoras e suas possíveis soluções.

Uso direto da mídia:	Postagens nas redes sociais; Tirar foto do quadro; Uso do fone de ouvido para dormir	SOLUÇÃO 1 Excluir Brigar Animar/acordar os alunos/chamar atenção.	SOLUÇÃO 2 Manter Postura Suspender Dar conselhos sobre o uso do fone.	SOLUÇÃO 3 Ajuste do perfil Copiar ou tirar foto. Tem que registrar de uma forma ou de outra. Usar músicas e outras tecnologias para concentração
Uso Indireto da Mídia:	Cópia das Tarefas na ausência do Professor (pode copiar do colega ou da internet); Não cumprir regras/indisciplina; Falta de Estímulo Aluno/ Professor;	Nada Conversa sobre relação professor/aluno e autoritarismo Ser mais positivo e investir na aparência, autoestima e na relação.	Discussão sobre a atitude/ética. Negociação das regras/sermões Conversar para entendê-los. Deixá-los participarem dos combinados.	Ficar em sala e orientar a tarefa. Punir – quem não cumpre; Premiar – quem cumpre Trabalhos Manuais
Não tem relação com a Mídia:	Enturramento: Falta de Respeito; Falta de reconhecimento ao Professor; Falta de Professores; Pedir para beber água e ir ao banheiro cotidianamente; Chamar atenção de forma agressiva autoritária.	Conviver Conversa Individual e posterior Calar Coordenação ou outro professor tomar conta Não deixar. Ficar mais próximo.	Mesclar Reflexão sobre respeito Discutir sobre a profissão Ir para o LEI (pesquisar vídeo-aulas sobre o conteúdo) Fazer regras de Convivência. Conversar depois.	Seleção de Monitoria Conversa Particular Fazer um discurso sobre a importância do educador. Projeto de Monitoria Pedir para levar garrafa com água. Não ser agressivo, mas não perder a autoridade.

RECEBIDO EM: 13/04/2016

APROVADO EM: 28/06/2016