



UMA EXPERIÊNCIA NARRATOLÓGICA COM O USO DE VÍDEO EM DISPOSITIVOS MÓVEIS

Roseli Gimenes

Cielo G. Festino

INTRODUÇÃO

Este trabalho propõe apresentar o hibridismo tecnológico na educação pela perspectiva de J. Moran (2015) em uma experiência desenvolvida com alunos do curso superior em Letras usando vídeos elaborados por meio do aplicativo Noizz em dispositivos móveis e apresentados na JOVAED 2018. Essa experiência uniu professores e alunos do curso de Letras presencial e EAD partindo das experiências desenvolvidas a partir de um grupo de pesquisa que procura uma maior integração entre alunos de um curso de Letras a distância.

A EAD E A INCLUSÃO SOCIAL

No momento presente em que as novas tecnologias estão mediando o processo de letramento se faz importante discutir a efetividade e complexidade da interação implícita na Educação a Distância (Doravante EaD) para a inclusão social em um país geograficamente vasto e culturalmente heterogêneo como o Brasil.

O nosso argumento principal é que, apesar de problemas como um apropriado sistema de letramento digital, acesso adequado à comunicação tecnológica, assim como a possibilidade de enfrentar os custos financeiros, a EaD pode ainda ser efetiva no Brasil porque alcança lugares de difícil acesso, longe dos centros universitários e, dessa maneira, coloca em contato áreas distantes, umas das outras, no território nacional ao mesmo tempo em que contribui para encurtar distâncias de classe, gênero e diferenças étnicas e raciais entre cidadãos brasileiros que pertencem a diferentes âmbitos da nação.

Nesse contexto, desenvolvemos o projeto “Encontros Interculturais na EaD: Narrativas de Vida dos Diferentes Brasis”, desenhado para um Curso de Letras a distância com polos em grande parte do território nacional. O projeto tem como principal objetivo relacionar as comunidades dos estudantes dos diferentes polos, conectados pela EaD, por meio de uma forma particular de autobiografia, as narrativas de vida, definidas por Smith e Watson (2010, p. 4) nos seguintes termos:

Consideramos o termo “narrativas de vida” para atos de auto-representação de todos os tipos e em diversas mídias que consideram a vida do enunciante como seu principal sujeito tanto em forma escrita, performativa, visual, filmica ou digital. Em outras palavras, empregamos o termo “narrativas de vida” para nos referirmos a atos autobiográficos de qualquer tipo (nossa tradução).

Esse estilo de autobiografia é profundamente amplo e democrático porque considera narrativas de cidadãos que, historicamente, têm sido ignorados como não tendo valor pelo gênero *autobiografia* que se foca, principalmente, na vida de personagens destacadas da comunidade. Por sua vez, a EaD torna o projeto possível porque, por meio da tecnologia, problematiza o conceito de distância a nível geográfico, temporal e transacional e se centra no contexto do aluno e sua comunidade.

Como aponta Tori (2010, p. 9) o significado da EaD é geralmente definido como a “ausência do professor”. Porém, o conceito é bem mais complexo. Centrando-se no aprendiz, há três relações possíveis no processo de ensino-aprendizagem: professor-aluno, aluno-aluno e aluno-conteúdo. Por sua

vez, em cada uma dessas relações, há três tipos de distâncias que devem ser consideradas: espacial, temporal e transacional. A distância *espacial* refere-se à separação física entre o aluno e o professor, os outros estudantes e o estudante e os conteúdos. A distância *temporal* refere-se às atividades *síncronas* como chats e *assíncronas*, diferidas no tempo, como os fóruns de discussão. Finalmente, as atividades *transacionais* consideram o fato de o aluno se sentir afastado dos outros, por não compartilhar com colegas e professores a tradicional sala de aula; contudo, esse sentimento de solidão pode acontecer tanto na educação tradicional como no EaD. Da mesma maneira, o conceito de distância está relacionado ao de *presença*; como acrescenta Tori(2010), ambos estão relacionados na EaD por meio das ferramentas tecnológicas que encurtam as distâncias entre as partes envolvidas independentemente da separação geográfica.

É essa qualidade da EaD que contribui para o desenvolvimento do projeto das narrativas de vida porque ajuda a relacionar comunidades muito distantes, desconstrói a dicotomia centro-periferia e multiplica o centro nos inúmeros contextos dos alunos; oferece aos alunos a possibilidade de compartilhar problemáticas próprias das suas comunidades e regiões, ou conflitos que acontecem a nível nacional, mas que têm contornos diferentes em cada localidade.

Assim, a EaD ajuda a criar, entre os estudantes, no primeiro momento, um sentimento de auto-confiança, quando eles percebem que suas narrativas atraem interesse além do seu próprio locus de enunciação e, em um segundo momento, um renovado senso de cidadania quando ao enxergar suas narrativas, entre muitas outras, tornam-se cientes de que devemos considerar as nossas crenças como um possível conjunto de valores em vez de a maneira como o mundo *é* ou, nesse caso, como um único e homogêneo Brasil *é*.

O projeto das narrativas, mediadas pela EaD, transforma-se assim em um projeto de inclusão social porque seu objetivo não é somente instruir e passar informações a partir de um centro educacional, mas porque foca nas problemáticas dos alunos, levando-os a produzir conhecimento em vez de somente reproduzir informações recebidas. Em outras palavras, o objetivo é transformar a teoria em prática e a prática em novas teorias que sejam eficazes e significativas para o entorno social e cultural do aluno.

Paulo Freire (1996, p. 43) estabelece uma diferença entre o que ele chama de “conhecimento ingênuo” (adquirido não sistematicamente) e “conhecimento rigoroso”, (adquirido de maneira sistemática). Ambos estão associados à curiosidade epistemológica do sujeito. O primeiro é o tipo de conhecimento que o aluno traz para a sala de aula de sua experiência cotidiana. O segundo é o conhecimento *criado* na sala de aula pela interação entre professores e alunos. Enquanto o primeiro implica uma resposta subjetiva ao contexto cultural, o segundo implica uma resposta informada que leva a uma participação responsável no mundo multicultural de hoje.

Uma das tarefas dos tutores e professores, envolvidos nesse projeto, é a de fazer os participantes cientes do valor contingente dos princípios da sua própria cultura, no sentido de que sempre fazemos sentido no mundo em termos de o nosso contexto de enunciação, o que sempre estará limitado pela maneira com que outras culturas fazem sentido de seu mundo.

Há alguns conceitos que ajudam para que esse processo de criação de significados seja plural. Um deles é o de Gianni Vattimo (2003) sobre que, de alguma maneira, todos somos fundamentalistas. Ou seja, para poder funcionar na nossa sociedade precisamos acreditar em determinados valores que nos permitam agir. Nesse sentido, damos valor de fundamento a determinadas crenças e valores. Porém, nunca devemos nos esquecer de que esse processo acontece da mesma maneira em todas as culturas. Ou seja, nossos “fundamentos” acabam onde começam os dos Outros e os fundamentos dos Outros são tão válidos como os nossos próprios.

Em uma sociedade dividida pelo que aparecem como diferenças insuperáveis, o conhecimento sobre outros sujeitos, culturas e comunidades é muitas vezes construído como clichês, estereótipos e mal entendidos, que podem produzir diferentes tipos de discriminação. Essa maneira de enxergar o Outro implica que nossos valores são verdadeiros, enquanto os dos Outros são reduzidos a fanatismos. Por sua vez, essa ideia confirma os conceitos de *enfraquecimento* (*weakening*) e *secularização* (Vattimo, 2003, p. 33) no sentido de que necessitamos de verdades para poder funcionar, mas elas devem ser entendidas como *débeis* porque são contingentes, não absolutas e *seculares* porque não são sagradas ou eternas. Elas dependem das muitas interpretações, que podem variar segundo o lugar e tempo. Ser ético, então, implica não se

prender por essas verdades como valores absolutos, mas compreender que elas necessariamente mudam para se adequar a novas contingências históricas e contextos culturais. Ao mesmo tempo, ser ético, nos termos propostos, implica, como assinala Vattimo (2003, p. 35), entender a verdade como um *consenso*, escutar, participar e estabelecer uma relação com o Outro diferente, que sempre está mudando, e não com uma ordem fixa de valores.

A EAD E AS NARRATIVAS DE VIDA

A EaD tem sido repetidamente desacreditada porque se diz que os alunos dessa modalidade não são verdadeiros membros da comunidade acadêmica (GRANGER; BOWMAN, 2003, p. 177). Uma maneira possível de superar esse obstáculo, segundo alegam os autores, é envolvendo os alunos em atividades metacognitivas como as narrativas de vida que exploram as identidades, estilos de vida e de aprendizagem e mostram o relacionamento dos alunos com seu contexto por meio da análise crítica de sua comunidade e de seu lugar nela. Esse tipo de atividades reflexivas, por meio das narrativas, é de grande valor porque ajudam os alunos a achar suas vozes, dentro e fora de suas comunidades, assim como se relacionar com seus pares de outras comunidades em geral, e comunidades de aprendizado em particular que, nesse caso, são parte da uma nação continental como o Brasil. Como explicam Smith e Watson (2010, p. 189):

Os arquivos de vida têm como objetivo educar, reconstruir a memória e curar. Eles ajudam a construir a comunidade e memorializar o passado ao encurtar diferenças e identificar valores compartilhados. O esforço de construir uma memória coletiva, uma história por vez, se traduz em uma cidadania participativa. Esses projetos de narrativas coletivas, tanto que sejam publicadas como livros, filmes, documentários, gravações ou mídia digital, situam a história do indivíduo na narrativa maior da história nacional, como sendo uma “história de baixo” que relaciona narradores e escutas à nação, entendida como uma comunidade imaginada (nossa tradução).

Por sua vez, definindo as narrativas como cerimônias de crença, J. Edward Chamberlin (2007, p. 1) explica que “as histórias dão significação e valor aos lugares que chamamos o nosso lar; elas nos relacionam com o mundo que habitamos; nos mantêm juntos e, ao mesmo tempo, nos separam” (nossa tradução). As narrativas são, então, espaços onde podemos refletir sobre quem nós somos, quanto a comunidade significa para nós e como nos relacionamos com o mundo. Ainda mais importante, talvez, elas são significativas não somente porque afirmam, mas também questionam as nossas identidades a nos ajudar a desfamiliarizar a vida do nosso dia-a-dia que, devido aos hábitos, torna-se invisível ou, pior ainda, naturalizada: as histórias sempre têm algum elemento de estranheza e isso é o que primeiro chama a nossa atenção fazendo com que acreditemos nelas. Reconhecer a diferença nas histórias das outras pessoas faz com que as enxerguemos e as escutemos nas nossas (CHAMBERLIN, 2007, p. 1; nossa tradução). No processo de nos tornarmos críticos dos Outros, com quem nos relacionamos, nos tornamos críticos de nós mesmos. Como as narrativas contam sobre as nossas crenças e tradições, elas narram de onde viemos e por que somos o que somos e estamos onde estamos; elas são “não somente crônicas de eventos, mas cerimônias de crenças” porque “histórias e músicas nos fornecem uma maneira de acreditar, e as cerimônias afirmam a nossa fé” (CHAMBERLIN, 2007, p. 2; nossa tradução).

É esse aspecto comunitário das narrativas, que tem como objetivo a inclusão social, que as narrativas de vida recuperam e as diferenciam da autobiografia tradicional. Como observam Smith e Watson (2010, p. 13), esse tipo de narradores vai além das narrativas de seus próprios “Eus” ou de narrar “crônicas de eventos”: eles “fazem História” porque suas narrativas contêm “suas comunidades” o que “justifica suas percepções, afirma suas reputações, discute com os Outros, articula informação cultural e inventa possíveis e desejados futuros”.

Então, as narrativas de vida podem ser lidas como *atos* autobiográficos porque o fato de estarem situadas em uma história com um enredo, como argumentam as autoras, significa que estão situadas “em lugar e tempo” e implicam em mudanças; então, podem ser lidas como “interações cruciais com o mundo” no sentido de que “estão dirigidas a uma audiência/leitores e

estão envolvidas em uma discussão sobre a identidade” (SMITH; WATSON, 2010, p. 63; nossa tradução).

Assim, narrativas de vida implicam em algum tipo de agência que pode dar lugar a novos e diferenciados tipos de comportamentos porque estão inscritos na vida da comunidade. Claramente, a relação entre narrativas e comunidade é um processo dinâmico que sempre está aberto a novas mudanças já que ambas se alimentam mutuamente. O escritor nigeriano Chinua Achebe (1988, p. 48) disse que “as histórias criam pessoas que criam histórias que criam pessoas” enquanto “as pessoas criam histórias que criam pessoas que criam histórias” em uma relação sem fim. Isso porque as narrativas sempre se originam na comunidade e a ela voltam. Nesse processo, elas não permanecem a elas mesmas, porque são sujeitas a múltiplas interpretações que ajudam a visualizar a experiência social de onde surgiram de maneira diferenciada e, eventualmente, contribuem para introduzir mudanças.

Por sua vez, essa relação entre pessoas de diferentes âmbitos da vida nacional não significa, necessariamente, uma relação harmoniosa. Muitas vezes essa aproximação produz conflito; contudo, o conflito pode ser bem produtivo. Gerald Graff (1993, p. 108) fala que o que necessita ser narrado é o conflito entre as diferentes comunidades focando, precisamente, em temas como agência, gênero, etnicidade, identidade, localidade. Ele acrescenta que “o contraste é fundamental porque as ideias não são ilhas; para se tornar inteligíveis precisam ser entendidas em relação a outras ideias”. Para ele, a melhor maneira de lidar com o conflito é fazer dele o nosso objeto de estudo em vez de o apagar ou estabelecer uma falsa harmonia. Isso nos leva a reconsiderar os nossos valores e os valores dos Outros, de maneira contingente e relacional, porque ao estar em contato com narrativas de outros contextos culturais nos familiarizamos com epistemologias diferentes e, por consequência, com as necessidades e crenças de outras comunidades, o que nos ajuda a ser receptivos e respeitosos de Outras formas de vida. A escrita e leitura das narrativas de vida transformam-se assim em uma instância de ação e inclusão social porque se fusionam em um lugar comum que, como aponta Chamberlin (2007, p. 239), “não é nem um lugar nem um conjunto de histórias. É um estado da mente em que aceitamos que as categorias da realidade e da imaginação são como as categorias de ELES e NÓS” (nossa tradução).

Por sua vez, as narrativas nos ajudam a problematizar o conceito de lar ou comunidade como sendo o lugar onde moramos ou ao qual pertencemos e a partir do qual articulamos as nossas narrativas. Nem sempre gostamos dele: “O lar pode ser todas essas coisas ou nenhuma delas. O que for e onde for, o lar é sempre ‘uma fronteira’, um lugar que nos separa e que nos conecta, um lugar de paz e de conflito” (CHAMBERLIN, 2007, p. 3; nossa tradução). O conceito de lar, fala Chamberlin, é um ninho de contradições e conflitos porque a população que o habita não é homogênea, mas profundamente heterogênea. Ao mesmo tempo, Smith e Watson (2010, p. 69) observam que o *local* das narrativas de vida significa tanto como as narrativas. Esses locais da narrativa “realizam uma tarefa cultural” no sentido de que “organizam as narrativas pessoais nas quais se apoiam”. Esses sites, alegam as autoras, são de “múltiplas matrizes” e podem ser “pessoais, institucionais ou geográficas” e, até certo ponto, as três se superpõem.

Nesse sentido, Brydon e Coleman (2008, p. 7) apontam que o termo *comunidade* tem tradicionalmente sido utilizado para se referir a pequenos grupos sociais que funcionam a nível local e implicam uma relação direta entre as pessoas. Embora esse significado não tenha desaparecido, foi primeiramente estendido e desenvolvido para se referir a formas imaginárias de relação entre grandes estruturas sociais como a nação; hoje, na era da tecnologia, o termo tem sido reinventado para se referir a grupos de pessoas que têm algum tipo de filiação, mas não estão limitadas pelo espaço geográfico porque eles se conectam por meio do espaço virtual.

Esse é o caso do nosso curso de EaD que conta com polos localizados nos diferentes pontos geográficos e culturais do país. Então, os locais das narrativas de vida que fazem parte do nosso projeto pertencem a diferentes tipos de comunidades que cobrem desde as grandes metrópoles até as áreas rurais; comunidades de baixa renda até comunidades de classe alta; em todas elas, o indivíduo luta com temas relacionados com o meio ambiente, a política ou a família. É por isso que Smith e Watson (2010, p. 71) afirmam que “... o local, muito mais do que noções de lugar, fala do caráter situado das narrativas de vida” que, como foi sugerido, está implícito nas entrelinhas da narrativa.

E é aqui, como já temos afirmado, que as narrativas de vida e a EaD se unem e se complementam. Primeiramente, no âmbito das narrativas em que

podemos re-imaginar quem Nós somos e também quem são os Outros que fazem parte da nossa cultura. Segundo, é no âmbito das narrativas, nesse caso das narrativas de vida, que podemos transformar o Outro em alguém bem mais familiar para Nós, ao mesmo tempo em que Nós nos tornamos familiares para Eles.

AS NARRATIVAS DE VIDA E O HIBRIDISMO TECNOLÓGICO

Durante dois anos de pesquisa, o grupo partiu de várias possibilidades de narrativas para que os discentes apresentassem propostas de histórias pessoais, como fotografias em álbuns de família, histórias do entorno social em que vivem, como imagens e descrições de praças, de ruas, de lugares, narrativas de família e históricas, como origem da família, origem do bairro, da cidade. Na maioria das vezes, os estudantes acabavam elaborando narrativas verbais e escritas.

Para que pudéssemos apontar tecnologias digitais de informação e comunicação, passamos a estudar textos que estavam nessa direção, assim como iniciamos o processo de participar de eventos, congressos em que a discussão fosse sobre as novas metodologias digitais de informação e comunicação.

Tomando como início a Jornada virtual de educação a distância - JOVAED, em 2018, alguns professores e alunos se inscreveram para participar e então decidimos que deveríamos criar narrativas de vida que permeassem o nosso entorno, nosso e dos alunos. A participação de alunos foi além daqueles do curso de Letras EAD, ou seja, muitos alunos do curso no presencial também participaram com os docentes. O projeto de pesquisa, como já apontamos, tem como foco o aluno EAD. No entanto, também percebemos que o aluno de cursos presenciais tem características semelhantes, principalmente no que se refere a distâncias geográficas, já que muitos vivem em bairros longínquos do *campus* em que estudam e convivem com Outros de regiões bastante distintas.

Nesse sentido, a ideia se transformou no ensino de narrativas, narrativas de vida, objetivando um ensino híbrido que partisse do EAD, mas que envolvesse a educação de ambos, presencial e EAD.

Em discussão com professores e alunos chegamos à conclusão de que deveríamos narrar não apenas como estávamos fazendo até então. Envolveríamos tecnologia para que pudéssemos criar vídeos narrativos, mas que estivessem à disposição em aplicativos para dispositivos móveis.

Os procedimentos metodológicos, então, foram se apresentando à medida que discutíamos como fazer essa narrativa audiovisual. Evidente que poderíamos fazer vídeos exatamente como fotografamos pelo celular, apenas apertando a tecla vídeo da câmera do dispositivo móvel. No entanto, a criação precisaria ir além usando um aplicativo que gravasse, permitisse narração oral e colocação de música fundo ou tema e, mais ainda, permitisse a edição de todo o processo.

Cada professor, cada aluno, poderia usar qualquer aplicativo. O primeiro a surgir, vieram outros, pela facilidade de uso foi o *app Noizz*. Esse é um aplicativo poderoso da edição de vídeo curto. Nele é possível salvar automaticamente seus vídeos no celular e assim publicá-los. É um aplicativo para edição de vídeos que permite a inserção de elementos em vídeos já gravados, além de utilizar a câmera do dispositivo para registrar momentos com filtros, adicionar trilhas sonoras, legendas e desenhos com movimentação.

A criação da narrativa de vida foi audiovisual, relacionando-se à arte contemporânea, cuja linguagem é múltipla; a narrativa oral e visualizada e integrada à arquitetura, aos cortes do cineasta, aos ruídos de fundo, entre outras linguagens, remetendo a noções de territórios e interterritórios (Tema de nossos debates em grupo, como já apontamos anteriormente). A indicação técnica de gravação da criação de uma narrativa de vida foi o uso de aplicativos para filmar e editar no celular. Além desse uso, a indicação técnica para a exibição da criação da narrativa de vida foi o uso do site de compartilhamento de vídeo, o site *YouTube*.

Aceito o *app*, passamos a produzir as narrativas e publicá-las no *youtube* para a facilidade de acesso a outros professores e estudantes. O material estava pronto, mas para que pudéssemos trabalhar com ele de maneira teórica, mas também didática, precisávamos ampliar o trabalho.

Nesse sentido, formamos um grupo de estudantes e professores com seus vídeos e nos inscrevemos na jornada - JOVAED 2018.

O que é a jornada em questão?

A Jornada Virtual ABED de Educação a Distância é um evento online, aberto e gratuito organizado pela ABED - Associação Brasileira de Educação a Distância que, nessa nossa experiência, ocorreu entre 09 a 29 de junho de 2018, de maneira assíncrona exatamente como a ferramenta se apresentou a nós porque não estaríamos ao mesmo tempo todos juntos nas postagens. Cada professor, assim como cada aluno, fez suas participações com mais liberdade do que se a experiência fosse síncrona. Embora a comunicação síncrona resulte em mais eficiência justamente porque é presente, a ideia era mesmo a distância e deixar livres todos os partícipes para que pudessem agir cada um dentro de seu próprio tempo. No entanto, isso não significa, nem significou, que não houvesse seriedade e responsabilidade das postagens, assim como de comentários sobre as postagens.

A JOVAED 2018 envolveu diversas atividades síncronas e assíncronas (nossa escolha pelos motivos apontados acima) em múltiplas plataformas, como: ambientes virtuais de aprendizagem, redes sociais, *blogs* e *microblogs*, dispositivos móveis e *webconferências*, dentre outras.

Nossa opção, como apontamos, foi usar os dispositivos móveis para elaboração de vídeo com narrativa de vida que mostrasse uma história local, regional, de entorno e isso foi feito pelo aplicativo *Noizz*. Estipulamos que nossa participação seria assíncrona e uma data foi marcada para que os acessos fossem feitos à medida que comentários eram apontados.

Participamos com o tema “Narrativas de alteridade da ocupação urbana: uso de aplicativos para criação audiovisual” e usamos como ferramenta o *Google Classroom* que nos deu oportunidade para criar páginas e elaborar comentários sobre os vídeos.

Com essa ferramenta cada um dos produtores de vídeos colocava também uma pequena explicação do material feito como reproduzimos abaixo o de uma de nós, autoras deste artigo:

Dentro da nossa proposta de exemplos de narrativas audiovisuais, apresentamos o material produzido pela Roseli Gimenes. Leia a descrição do conteúdo: ‘Dentro do

Projeto de Pesquisa do curso de Letras da Unip Interativa “Encontros Interculturais na EAD: Narrativas de vida dos diferentes brasis”, em segundo momento, trabalhamos com Narrativas da Alteridade. Significa narrar tendo como universo o olhar sobre o Outro na perspectiva do espaço, do território. Narrar com dispositivos móveis, eis o objetivo. Uma narrativa audiovisual. A ideia do vídeo é exatamente narrar o espaço em que me encontro com o Outro que também o habita. Esse Outro é o espaço em si, mas também objetos e pessoas que circundam o olhar. Escolhi a metonímia dos pés das pessoas exatamente porque marcam passos no espaço ocupado. Cães porque são companheiros da jornada das pessoas e a vegetação porque é nossa máxima preocupação. No caso, a escolha de uma praça significativa à comunidade do bairro em que vivo mostra que a topologia que acalma é também o que almejamos em nossas vidas.’ (GIMENES, 2019).

Cada passante da página, alunos e professores, assiste ao vídeo e deixa comentários como se vê na figura 1:



FIGURA 1. Comentários sobre o vídeo produzido pela Roseli Gimenes.

Fonte: JOVAED, 2018.

A sequência que se vê acima na Figura 1 mostra como a atividade, de fato, foi assíncrona, ou seja, cada participante aparece em dias e horários diferentes, assim como se vê também nos comentários.

A possibilidade de criação desse trabalho só aconteceu porque nossas leituras prévias, nossos referenciais teóricos, além dos temas sobre narrativas e interterritórios, foram os que trabalharam a questão do Híbridismo na educação.

HIBRIDISMO NA EDUCAÇÃO

O material conforme apresentamos representa uma possibilidade de mesclar ensino presencial e EAD dos dois lados. Assim, o estudante do EAD, mesmo já colocado a distância, aproxima-se da construção da narrativa pelo vídeo feito pelo aplicativo, vai em busca de material para sua história. Vê lugares, entrevista pessoas, participa presencialmente do processo. E o aluno do presencial toma contato com a distância dos aplicativos que não são considerados apenas objetos frios, mudam pelo olhar criativo do narrador.

Muito mais, ambos partilham da tecnologia pela disseminação das TDI-Cs (Tecnologias digitais da informação e comunicação). Nesse sentido, os estudantes e professores fazem uso da tecnologia com um fim educacional. Exatamente, criar narrativas de vida, não ficar apenas no discurso teórico convencional em que estudantes ouvem conceitos e não praticam; melhor, às vezes praticam, mas apenas aquelas também narrativas convencionais, escritas e no papel ou na tela do computador.

Aproveitamo-nos da definição que envolve a tecnologia da educação, em função do hibridismo, de Struchiner e Giannella (2018, p. 319):

Hibridismo tecnológico na educação (HTE) é uma expressão polissêmica que identifica e qualifica determinadas características relacionadas à sinergia de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDICs) na sociedade contemporânea, partindo da perspectiva de que já não é mais possível diferenciar ou tratar separadamente as diversas linguagens e suas mídias, bem como as relações espaço-tempo e físico-virtual em processos educativos.

Segundo J. Moran (2015), o caráter híbrido sempre esteve presente na educação. A aproximação com os processos de conectividade, evidentemente, deixaram isso mais claro. Ou seja, a aprendizagem não é tão somente individual ou coletiva. Aprende-se na escola, mas também na comunidade. Com intenção ou não de aprendizagem. Ainda que possamos prever e ter um cronograma de aprendizagem, ela se torna aberta, informal sempre que contamos com as experiências dessa jornada.

Considerando que o MEC já aprovava 20% de estudos a distância e agora caminhamos de acordo com 40% (PORTARIA 1428, de 2018), é preciso pensar e repensar como será esse ensino. Híbrido, portanto, já que quase a metade de um curso presencial poderá ser exercitado a distância.

A aprendizagem híbrida contém ensinamentos do Letramento Digital já que, como vimos no caso apresentado, ler implica mais do que um ato de leitura verbal, mas ler é também uma leitura de imagens (SANTAELLA, 2012); no caso, de um vídeo que seja uma narrativa de vida. Postado um vídeo na página da JOVAED percebemos que (exemplos apontados) muitas pessoas (professores e alunos) colocavam questões, faziam uso crítico do que seja narrativa para exercitarem suas próprias narrativas. Para além dessa percepção, um vídeo narrativo é também dependente de um contexto de realização, o como e em que contexto foi elaborado. Ler essa imagem audiovisual em movimento precisa e requer análise. Por isso, não se trata de um vídeo qualquer feito para um momento de lazer, mas um vídeo-narrativa que implica em conhecimentos prévios do que seja uma narrativa, do que seja, neste caso, uma narrativa de vida. Esse vídeo precisa corresponder aos objetivos propostos pelo grupo de pesquisa para essa atividade.

Esse projeto, além de unir professores e alunos, já que a tarefa é conferida a ambos, contém um átimo da função conativa do ‘faça você mesmo’, conforme nos apontam Nolasco-Silva, Lo Bianco e Faria (2018, p. 77):

Por sua natureza híbrida, as audiovisuais nos falam das possibilidades de fabricar com, de misturar conhecimentos e produzir um outro a partir de uns tantos. Por sua abertura ao compartilhamento, as audiovisuais inspiram a troca e produzem laços em redes sociais distintas. Por borrar as fronteiras entre os códigos estabelecidos, autorizando linhas de improviso, as audiovisuais indicam que hierarquias podem ser dispensadas, dando lugar a diálogos mais livres.

Essa natureza híbrida educacional e tecnológica está presente no trabalho que apontamos porque envolve o tecnológico com o uso dos dispositivos móveis e com eles o uso de uma mídia prazerosa que é o vídeo, audiovisual, conforme nos aponta Mattar (2009, p. 118):

O grau das interações também varia em função das mídias utilizadas, como texto, áudio, vídeo, teleconferência, entre outras. A combinação planejada dessas diferentes formas de interação é um desafio da EAD. Todos esses tipos de interação podem ocorrer síncrona e assincronamente, por meio de diversos gêneros de comunicação. Interações síncronas envolvem um grau de espontaneidade que não é fácil de encontrar nas interações assíncronas, as quais, entretanto, oferecem mais flexibilidade para o aluno, já que podem ocorrer em qualquer lugar e horário.

Um desafio, diríamos, também para o ensino presencial. E no presencial os alunos estão mais acostumados às atividades síncronas: o professor está a sua frente, pode tirar-lhe dúvidas a todo momento, o material está a seu alcance na lousa seja o quadro negro ou o digital. Na presença tudo está síncrono. Justamente a atividade que fizemos, por ser assíncrona, liga o estudante do ensino presencial a atividades que ele pouco usa. Os cursos presenciais contam com a presença de alunos. De certa forma, toda a tecnologia à disposição de estudantes e professores enriquecem os cursos. A sala de aula e o ambiente virtual confluem, convergem. Quebra-se “*a dicotomia da distância na educação*” (TORI, 2009, p. 128).

Quais resultados pudemos obter dessa experiência?

O primeiro foi o da interação e convergência de interesses tanto de professores como de alunos; e de alunos do presencial assim como os de EAD. O segundo, importantíssimo, foi o da aprendizagem prazerosa. Prazer aqui não significa facilidade já que para muitos foi uma experiência única acessar o *app*, aprender como manuseá-lo e, enfim, fazer o vídeo, colocar narração oral, música e efeitos de edição. Além de tudo, ainda praticar o como inserir esse material no *YouTube*. Dificuldades maiores ficaram por vir quando tivemos que criar o material para participar da JOVAED. Criar a página no *Google Classroom*. Embora já muito conhecida, essa plataforma junta algumas ideias simples para facilitar a comunicação entre professores e seus alunos. Com ela, os professores podem criar e receber tarefas, se organizar com a criação de pastas no *Google Drive* para cada uma das tarefas e conversar

em tempo real com seus estudantes, seja dentro ou fora da sala de aula. Esse ‘tempo real’ existe, mas em nosso caso, o tempo era o depois das postagens, o tempo de cada um para entrar e deixar comentários. O *Google Classroom* é ideal para quem tem projeto educacional e quer reunir seus alunos em uma plataforma digital. Bastante simples, a ferramenta permite que você crie uma sala de aula, adicione seus alunos por e-mail e elabore tarefas para compartilhar na agenda da sala. É possível conversar ainda em tempo real com os alunos, dentro ou fora da sala de aula. Em nosso caso, além de alunos, como apontamos, os professores também criaram contas para acesso à plataforma e isso possibilitou diálogos sem nível de desigualdade. Ali todos eram aprendizes em um projeto: não apenas criar a narrativa de vida em um dispositivo móvel, mas também aprender o como criar, o como trabalhar com as novas tecnologias digitais da informação e comunicação.

Dito assim, a um leitor ubíquo, tudo parece fácil. Lembramos, no entanto, que tudo pode ser fácil e tão somente uma atividade de lazer. Não era esse o nosso objetivo. Queríamos que fosse uma aprendizagem educativa. Os resultados, apesar de todas as dificuldades, foi um trabalho prazeroso e bonito e, melhor, sabermos não só o que é uma narrativa de vida, mas como fazê-la em audiovisual e com um aplicativo em dispositivo móvel. E fora, para fora, com o preconceito. Fora no sentido de deixar a tecnologia entrar em nosso trabalho. Para além dos resultados, um objetivo importante e muito mais aparentemente abstrato é o de olhar para o Outro como apontamos logo no início deste artigo. Exercer uma posição crítica para poder criticar um vídeo feito por esse Outro e esperar também uma crítica. Leia-se aqui a palavra crítica naquele sentido enriquecedor da aprendizagem, aquele que nos leva ao crescimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Apresentamos uma experiência inovadora com o uso de aplicativo em dispositivo móvel, levando em consideração o hibridismo tecnológico na educação e partindo de um grupo de trabalho heterogêneo com alunos do

presencial e do EAD, mas também com professores, muitos com imensos preconceitos em relação ao uso da tecnologia com fins educacionais. Vencemos preconceitos. Fizemos um trabalho bem feito e bonito que pode ser apreciado nos links que deixamos à disposição.

A base teórica no que se trata de narrativas, como estudiosos de Letras, nós a tínhamos. Narrativas de vida e interterritório, tema atualíssimo, refez pensamentos fechados sobre o espaço urbano. Sobretudo aprendemos muito com os autores aqui apontados que veem no hibridismo (também uma questão cultural) e na *blended learning* uma resposta criativa para a aprendizagem. Mistura e articulação entre o ensino presencial e o ensino a distância, uma estratégia dinâmica que envolve diversos recursos tecnológicos, diferentes abordagens pedagógicas e diferentes espaços. Enfim, o uso das TDICs para o ensino aprendizagem. Os benefícios da aprendizagem híbrida. O uso de narrativas de vida para a inclusão não só de alunos de diversas partes do Brasil ou de diversos bairros de uma cidade, mas também entre alunos e professores.

REFERÊNCIAS

- ACHEBE, Chinua. *Hopes and Impediments. Selected. Essays 1965-1987*. London: Heinemann, 1988.
- BRASIL Ministério de Educação. *Gênero e Diversidade na Escola Formação de Professoras/es. Gênero, Sexualidade, Orientação Sexual e Relações Étnico-Raciais*. Brasília, 2006.
- BRYDON, Diana; COLEMAN, W.D. (eds). *Renegotiating Communities*. Vancouver, Toronto, UBC Press, 2008.
- CHAMBERLIN, J. Edward. *If this is your land, where are your stories? Finding Common Ground*. Toronto: Vintage Canadá, 2007.
- EINAVIB (JOVAED 2018): Roseli Gimenes - Narrativas de Alteridade da ocupação urbana! [s.i.], 2018. 1 vídeo (2:45min). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=l7QYeiv_2JA. Acesso em: 07 mai. 2019.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia. Saberes Necessários à Prática Educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.
- GIMENES, Roseli. *A sala de aula invertida na disciplina Literatura*. Anais... Florianópolis: 24 CIAED ABED, 2017.
- GRAFF, Gerald. *Beyond the Culture Wars. How Teaching the Conflicts Can Revitalize American Education*. New York - London: W. W. Norton & Co., 1993.
- GRANGER, Daniel; BOWMAN, M. *Constructing Knowledge at a Distance: The Learner in Context*. In: MOORE, Michael Grahame; ANDERSON William G. (eds). *Handbook of Distance Education*. Mahwah, New Jersey - London: Lawrence Erlbaum Associates Publishers, 2003.
- JOVAED, 2018. [S.I; s.n.]. Disponível em: <https://classroom.google.com/u/0/c/MTU3NzExODc3NjRa/t/MTU4MDQzNTI3Mjha>. Acesso em: 07 mai. 2019.
- GIMENES, Roseli. *Narrativas de Alteridade da ocupação urbana! EINAVIB - JOVAED 2018*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=l7QYeiv_2JA. Acesso em: 07 mai. 2019.
- MATTAR, João. *Interatividade e aprendizagem*. In: LITTO, Frederic M.; FORMIGA, Marcos (orgs). *Educação a distância. O estado da arte*. São Paulo: Pearson, 2009.

- MORAN, J. Educação híbrida: Um conceito – chave para a educação hoje. In: BACICH, L; TANZI NETO, A.; TREVISAN, F. de M. (orgs). Ensino híbrido: Personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.
- NOLASCO-SILVA, Leonardo; LO BIANCO, Vittorio; FARIA, Lia. Educação a distância, cultura da convergência e audiovisualidades: apontamentos para a formação de professores. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e a distância, (s.1), v.17, n1, 2018.
- SANTAELLA, Lucia. Leitura de imagens. Como eu ensino. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- SMITH, Sidonie; Julia WATSTON. [2001] A Guide for Interpreting Life Narratives. Reading Autobiography. London - Minneapolis: University of Minnesota Press, 2010.
- SMITH, Sidonie; Julia WATSTON (eds). Women, Autobiography, Theory. A Reader. The University of Wisconsin Press, 1998.
- STRUCHINER, Miriam; GIANNELLA, Taís Rabetti. Hibridismo tecnológico na educação. In: MILL, Daniel (org). Dicionário crítico de educação e tecnologias de educação a distância. São Paulo: Papyrus, 2018.
- TORI, Romero. Cursos híbridos ou blended learning. In: LITTO, Frederic M. FORMIGA, Marcos (orgs). Educação a distância. O estado da arte. São Paulo: Pearson, 2009.
- TORI, Romero. “A Presença das Tecnologias Interativas na Educação” In Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP — Departamento de Computação/FCET/PUC-SP, Vol. II, N 1, 2010, p.1-16.
- VATTIMO, Gianni. Ethics, Politics and Law. Columbia U. Press, 2003.