

Narrativas eclipsadas e ressignificadas de docentes e discentes sobre/na cibercultura

Eclipsed and resignified narratives of teachers and students about/in cyberculture

Maria Cristina Lima PANIAGO¹

Resumo

Este texto objetiva analisar algumas narrativas eclipsadas e ressignificadas de docentes e discentes sobre/na cibercultura. É uma pesquisa qualitativa que se utiliza de narrativas de uma professora formadora que busca entender os movimentos entre suas práticas e as de seus alunos, professores em formação continuada, quando imersos na cultura digital. Os dados foram produzidos a partir de uma disciplina intitulada *Currículo e Tecnologias* que vem sendo oferecida em um programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em ambiente presencial e virtual desde 2006. A busca por entendimento deste fenômeno provocou inquietações relacionadas à perspectiva das inventividades e transformações em educar-se na cibercultura.

Palavras-chave: Narrativas. Formação Continuada. Cibercultura.

Abstract

This paper analyzes some resignified and eclipsed narratives by teachers and students on/ in the cyberculture. It is a qualitative research that uses narratives of a teacher educator who seeks to understand the movements between her practices and those of her students (in-service teachers) when immersed in the digital culture. The data were produced in a course called *Curriculum and Technology* which has been offered in a Post-Graduate Program in face to face and virtual environments since 2006. The attempt to understand this phenomenon caused inquietude related to the prospect of inventiveness and transformations on educating in cyberculture.

Keywords: Narratives. Continued Education. Cyberculture.

1 Pós-Doutoramento na Universidade de Manitoba-Winnipeg-Canadá no Departamento de Human Ecology. Doutora em Linguística Aplicada e estudos de linguagem pela PUC/SP. Professora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica Dom Bosco (UCDB). Líder do grupo GETED. Endereço Institucional: Avenida Tamandaré, 6000, Jardim Seminário, Campo Grande, MS, CEP: 79117-900. Tel.: (67)-3312-3597. Email: <crisrina@ucd.br>.

Introdução: contexto da pesquisa

Esta pesquisa teve como contexto uma disciplina optativa, intitulada *Currículo e Tecnologias*, que vem sendo oferecida a alunos de mestrado e doutorado de um programa de Pós-Graduação em Educação de uma universidade privada no Estado de Mato Grosso do Sul desde 2006.

A disciplina é ministrada por três professores: duas professoras pertencentes à linha de pesquisa *Práticas Pedagógicas e suas Relações com a Formação Docente* e um professor da linha de pesquisa *Diversidade Cultural e Educação Indígena*. Além disto, no ano de 2015, houve a participação de uma bolsista PNPd, cuja atividade era integrante do seu plano de trabalho no desenvolvimento de seu estágio de pós-doutoramento.

A proposta da disciplina é discutir os aspectos históricos do currículo escolar, suas diferentes abordagens e práticas curriculares, a presença e implicações das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) no currículo escolar e na formação de professores, o currículo na modernidade líquida, formas de controle/governo e produção das identidades/diferenças.

A disciplina ocorre em ambiente presencial e a distância: no primeiro contexto, por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras de textos, debates e apresentações individuais e em grupos e, no segundo, por meio da rede social *Facebook*, do *Hangout* no *Google Plus* e do *Whatsapp*.

Os alunos participantes são professores de diferentes áreas e oriundos de diferentes contextos: escolas públicas e privadas, universidades, escolas indígenas e centros de educação infantil, todos em processo de formação continuada.

Neste sentido, apresentamos a seguir a metodologia da pesquisa, discutindo as narrativas. Em seguida, problematizamos a formação continuada imersa na cibercultura. Por fim, consideramos algumas inquietações que emergiram no contexto da pesquisa concernentes à inventividade, à colaboração e à alternância em narrativas eclipsadas e ressignificadas.

A narrativa como percurso metodológico

Na construção deste artigo, busquei problematizar as narrativas ocorridas em uma disciplina intitulada *Currículo e Tecnologia*, oferecida desde 2006, em um Programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, em ambiente presencial e virtual, concomitantemente.

É uma pesquisa qualitativa que tem como características dados descritivos e inserção direta do pesquisador no ambiente pesquisado, sempre considerando a perspectiva dos participantes, com foco no processo e não no produto, valorizando o ambiente natural que oferece os dados e o pesquisador como principais instrumentos de investigação (BOGDAN; BIKLEN, 1982).

Quando trago as narrativas, proponho ir muito além de contar histórias. Considero que o fenômeno em si constitui a história, pois o próprio método é uma narrativa concretizada (GALVÃO, 2005).

Segundo Bruner (1997), as narrativas dão sentido à própria vida, à experiência do tempo vivido, compreensão à realidade construída, considerando a subjetividade, o ambiente cultural e seus instrumentos. Seria uma nova forma de contar uma história ou experiência, a partir de pontos de vista pessoais, com diversas versões.

Desenvolver narrativas pode ser uma forma de reconstruir nossas experiências. Para Almeida e

Valente (2012), “[...] Narrar a experiência remete ao registro da memória sobre o cotidiano da vida social; ao específico do sujeito; ao coletivo de um grupo; aos significados que os sujeitos atribuem aos acontecimentos”. Segundo os autores:

A narrativa assim produzida não é uma construção livre. Envolve o saber, a identidade e a racionalidade sobre como as pessoas constroem o conhecimento do mundo ao seu redor, a compreensão de si mesmo e a interlocução com outras pessoas. Neste sentido, as narrativas, produzidas na forma oral, escrita ou hipermediática, têm grande potencial educacional, como afirma Galvão (2005). Podem ser utilizadas tanto para investigar o conhecimento que as pessoas expressam quanto para auxiliar processos de construção de conhecimento. (ALMEIDA; VALENTE, 2012, p. 63).

E, com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), as narrativas que eram tradicionalmente orais ou escritas, podem ser produzidas com uma combinação de mídias, por meio de suas múltiplas linguagens midiáticas, enriquecendo as nossas representações do conhecimento e da aprendizagem.

Sobre as narrativas digitais, Carvalho (2008, p. 87) afirma:

A construção e produção de narrativas digitais se constituem num processo de produção textual que assume o caráter contemporâneo dos recursos audiovisuais e tecnológicos capazes de modernizar ‘o contar histórias’, tornando-se uma ferramenta pedagógica eficiente e motivadora ao aluno, ao mesmo tempo em que agrega à prática docente o viés da inserção da realidade tão cobrada em práticas educativas.

Neste sentido, as narrativas digitais vêm se modificando, pois articulam diferentes recursos de imagem, som e design. Para Murray (2003), elas adquirem um novo contorno, com recursos multimidiáticos, interativos e hipertextuais. Textos são recriados e re-escritos, com diferentes linguagens, ampliando as formas de ler e de escrever. Tudo isto nos faz desenvolver novos conceitos de interação, de nos relacionarmos, de nos enxergarmos e de enxergarmos os outros, os quais podem tanto nos surpreender, encantar ou nos assustar devido aos constantes processos de (des) construção que temos que enfrentar, às rupturas que temos que estabelecer e aos novos sentidos que temos que atribuir.

Segundo Longhi (2001), há outros aspectos nas narrativas digitais, como a hibridação, a não linearidade ou a estrutura circular, pois elas

[...] abarcam um universo de representações que vão desde a palavra até o som, passando por toda espécie de imagem, em movimento ou não. Além disso, a estrutura destas narrativas apresenta-se sob formas inovadoras. Neste sentido, a não-linearidade aparece como um de seus grandes diferenciais. Contraopondo-se à idéia de seqüências lógicas estabelecidas pelo princípio aristotélico da trama, com começo, meio e fim, com a ausência total destas instâncias. Ao invés de seqüência, repetições; ao invés de temporalidade, utilização do espaço virtual da tela do computador; ao invés de linha, círculo. Pensar este ambiente digital de criação é também um exercício rumo à história das rupturas literárias. (LONGHI, 2001, p.84).

A narrativa pode fazer com que o sujeito contacte a sua singularidade e interioridade, no sentido de que o coloca como aprendente, fazendo-o questionar sobre suas identidades e sobre suas

experiências (SOUZA, 2006). Isto pode ser reconhecido como uma atividade formadora, pois faz com que o sujeito aprenda, configurando-se e reconfigurando-se.

Portanto, busco analisar as narrativas eclipsadas e ressignificadas de docentes/discentes (formadores/em formação continuada) sobre/na cibercultura a partir de uma disciplina intitulada *Currículo e Tecnologias*, oferecida em contexto presencial e virtual, recorte aqui referente às trocas realizadas a partir do *Hangout, Facebook, Whatsapp e Youtube*.

Formação continuada: imersa na cibercultura?

Primeiro, gostaria de pontuar meu entendimento por formação, com o sentido de transcender a visão do “[...] ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática [criando] espaços de participação, reflexão e formação” (IMBERNÓN, 2004, p. 15). Acredito em uma formação em que “[...] Ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1993, p. 9), ou seja, apreendemos a realidade por meio de uma rede de colaboração na qual cada ser ajuda o outro a desenvolver-se, ao mesmo tempo em que também se desenvolve. Todos podem aprender juntos e em colaboração. E como esta situação se dá em contexto de cibercultura? Isto também é possível? Poderia começar as discussões questionando se ambas, a formação e a cibercultura, dialogam.

Segundo Kozinets (1998), a cibercultura é um novo e importante *locus* de atividade cultural humana e pode ser conceituada como padrões de comportamento compartilhados expressos por meio de comunicações mediadas por computador.

Esse *locus*, que também pode ser chamado de ciberespaço, onde múltiplas formas de socialização de indivíduos *online* se concretizam, pode propiciar relações intra e interpessoais mediadas pelos recursos da cibercultura. Para Lévy (1999, p. 17), a cibercultura é “[...] o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”.

No contexto da cibercultura, começamos a experienciar existências diferenciadas de linguagem, de culturas, de diálogos, de ser e de viver, vinculadas à ubiquidade e à acessibilidade. Entretanto, Lemos (2002) aponta alguns problemas relacionados à própria definição de cibercultura. Segundo o autor, além do termo possuir diferentes sentidos, ele se utiliza do prefixo ciber, o que pode denotar um certo determinismo tecnológico, costume de nomear as épocas históricas a partir de seus respectivos artefatos. Por outro lado, também podemos viver um determinismo social, quando por exemplo, vivemos a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais, como em transações bancárias, voto eletrônico e outras mais. O importante seria escapar de tais determinismos e entendermos que a cibercultura (LEMOS, 2002) representa a cultura contemporânea e é consequência direta da evolução da cultura técnica moderna.

Poderia avançar nesta discussão ultrapassando a dicotomia entre pessimistas e otimistas, pois isto poderia neutralizar discursos e possíveis diálogos. Lemos (2002) sugere algumas leis da cibercultura, as quais poderiam ser úteis para a compreensão desta sociedade contemporânea. A primeira seria a reconfiguração de espaços, práticas e modalidades midiáticas sem a substituição de seus antecedentes. A segunda seria a liberação do polo da emissão, das diversas manifestações socioculturais, vozes e discursos reprimidos. A terceira seria a conectividade em que se põe em contato

direto homens e homens, homens e máquinas e máquinas e máquinas, trocando informações de forma autônoma e independente. Para Lemos (2002), deveríamos estar abertos às potencialidades das tecnologias da cibercultura e atentos às suas negatividades, compreendendo a vida como ela é e nos apoderando dos meios sociotécnicos da cibercultura. Para ele, “[...] a cibercultura forma-se da convergência entre o social e o tecnológico, sendo através da inclusão da socialidade na prática diária da tecnologia que ela adquire seus contornos mais nítidos” (LEMOS, 2002, p. 93).

Neste processo de significações partilhadas, podemos utilizar as TDIC como forma de integrar nosso cotidiano e expandir nossas diferenças, promovendo um movimento contrário à homogeneização, afetando e sendo afetados. Por isso entendo que, ao expor por meio das narrativas digitais, selecionamos palavras que revelam compreensões sobre nossos saberes, histórias, experiências, aprendizagens, enfim, sobre nós mesmos. Entretanto, não sou ingênua em pensar que tais narrativas possam evidenciar a completude e concordo com Souza (2006, p. 144) quando pontua que:

A identificação pelo próprio sujeito das experiências significativas e formadoras leva-o a interpretar aprendizagens construídas ao longo da vida, buscando uma compreensão de si, e remete a narrativa para uma incompletude, exatamente porque a entrada da escrita não tenciona abraçar a totalidade das vivências e aprendizagens formadoras do sujeito, mas sim, aquilo que cada um elegeu como conhecimento de si e como formador de sua vivência pessoal e social.

Diante deste cenário, poderia me questionar como lidar com toda esta complexidade, entre emaranhados de linguagens, expressões, representações, conceitos, relações que ora se misturam, ora se distanciam, ora se invisibilizam e ora tornam-se latentes e gritantes. Desfazer o nó de tentar compreender como ensinar e aprender em um contexto híbrido, caótico, o qual não nos oferece qualquer certeza, ainda é nossa opção. Não no sentido de obter uma verdade, uma resposta única, mas no sentido de me sentir sempre incomodada a me mover, a não me acostumar com a mesmice, a buscar outras possibilidades que não as mesmas. Segundo Soligo e Prado (2005, p. 37), “[...] ninguém poderá nos fazer aprender exatamente o que aprendeu com as leituras que fez e com os textos que escreveu. E nós não poderemos ensinar exatamente o que aprendemos com as leituras que fazemos e os textos que escrevemos”.

Narrativas eclipsadas e ressignificadas: algumas inventividades e transformações

Pensar em formação em um contexto de cibercultura é pensar em ultrapassar uma pedagogia tradicional, aquela que demarca um território fixo e muito bem delimitado, com práticas educacionais que seguem uma lógica positivista de controle e busca por resultados, uma pedagogia de inventividades e transformações.

Estamos diante de uma perspectiva de novas territorialidades, com diferentes apropriações culturais, sociais e educacionais, as quais fazem parte do educar na contemporaneidade. Como podemos aproveitar tudo isso para a comunicação e o diálogo?

Gomez (2015) propõe um círculo de cultura como uma estratégia e como um lugar de aprendizagem. Para ela, “[...] No círculo os participantes empenham sua cultura e seus

conhecimentos e, durante a interação, promove-se o diálogo para encontrar o eixo temático. Em seguida, essa temática é problematizada no processo de aprendizagem” (GOMEZ, 2015, p. 19). A autora continua, afirmando que “[...] não há um professor detentor do saber, mas, junto com os estudantes, de maneira interativa, ele vai construindo novos conhecimentos”.

Este lugar de aprendizagem em que tanto professor como aluno aprendem é muito evidenciado em várias narrativas expressas durante o oferecimento da disciplina em foco. Em sua última versão (2015), a vivência em uma aula virtual, que deveria ter ocorrido exclusivamente por meio do *Hangout* do *Google Plus*², mostrou o quanto as transformações ocorrem, em termos de papéis, de uso de diferentes aplicativos e de maneiras de se comunicar e de se relacionar.

A aula, previamente agendada com os integrantes do grupo, teve o seu início sem a minha presença, como professora responsável daquele momento, pois me encontrava em trânsito numa viagem de trabalho. Entretanto, a um determinado momento, consegui me conectar, mas não totalmente, pois já não havia mais lugar para mim nas *primeiras carteiras*. A sala estava lotada e poderia apenas assistir à transmissão pelo *Youtube*³. Naquele momento, senti-me sem voz, querendo falar sem poder ser ouvida, querendo dar pitacos sem espaço de me intrometer. Comecei a refletir sobre quantas vezes nossos alunos se sentem assim, quantas vezes limitamos os espaços, não só físicos, mas epistemológicos, em nossas práticas docentes. Como poderia fazer para que minhas narrativas eclipsadas e ressignificadas pudessem emergir e ser exteriorizadas, compartilhadas e socializadas?

Para minha surpresa, havia mais algumas pessoas também *fora da aula*, buscando entrar, ou por motivos técnicos com seus computadores ou por falta de conexão adequada. Iniciamos, então, nossas transformações em como nos comunicar e nos relacionar. Buscamos outros artefatos tecnológicos, como o nosso grupo no *Whatsapp*⁴ (o qual foi aberto logo no início da disciplina) e as mensagens por meio do *Facebook*⁵. Naquele momento, eu e os alunos que não estavam na sala do *Hangout* quase gritávamos no *Whatsapp* (usando caixa alta, escrevendo com bastante rapidez ou fazendo várias perguntas) para podermos ser percebidos. Sentimos a grande concorrência de quem tem espaço da voz, da presença mesmo que virtual, em espaços demarcados e algumas vezes, hierarquizados, como em sala de aula tradicional, na qual o professor é o detentor do conhecimento.

Interessante entender que este sentimento de não pertença foi se desconstruindo, não havia hierarquia naquele contexto, todos discutiam e traziam as outras vozes, inclusive aquelas que eram oriundas de outros contextos e de outras origens. Os próprios participantes do grupo começaram a trazer para o debate as conversas desenroladas nos outros dispositivos já mencionados. Já não

2 “O *Hangout* é uma ferramenta de comunicação bastante versátil, cujo acesso se dá a partir do Google+. As ferramentas utilizadas via *Hangout* possibilitam a realização de videoconferência, chats com textos, troca de arquivos, compartilhamento de telas, entre outras”. (SILVA, 2015, p. 106).

3 Pelo *YouTube*, há possibilidade de carregar e compartilhar vídeos diversos em formato digital. Possui uma interface de fácil uso e possibilita a qualquer usuário postar na Internet um vídeo que pode ser visto por milhões de pessoas em poucos minutos. O compartilhamento de vídeo tornou-se uma das mais importantes partes da cultura da Internet (SANTOS, 2010).

4 “O *WhatsApp Messenger* é um aplicativo de mensagens multiplataforma que permite trocar mensagens pelo celular. Além das mensagens básicas, os usuários do WhatsApp podem criar grupos, enviar mensagens ilimitadas com imagens, vídeos e áudio”. (HONORATO; REIS, 2014, p. 2-3).

5 “O *Facebook* é uma rede social onde cada pessoa tem um perfil, com dados pessoais, fotos, vídeos, links, comentários e compartilhamentos de textos. Os participantes dessa rede social adicionam seus amigos/conhecidos e mantêm contato com eles através do símbolo curtir, de comentários, de trocas de mensagens entre si, podendo visitar outros perfis” (ALVES; ARAÚJO, 2013, p. 5).

se diferenciava quem era professor ou aluno, pois todos buscavam aprender um com o outro. O importante não era ter a voz do professor titular naquele espaço, mas as diferentes vozes dos outros diferentes professores também ali existentes, aqueles que podem tanto ensinar como aprender por meio da interação.

Quando os alunos escreveram “[...] a escola é um contexto hibridizado e devemos pensar em todos os alunos que fazem parte dela” e “[...] a padronização pode se perder, porque ela sofre atravessamentos que implicam em ressignificações nas relações”, comecei a problematizar o que acontecia com a gente naquele momento. Quem são nossos alunos? O que querem? O que pensam? Quão diferentes somos? Como bem disse Freire, em entrevista a Dagmar Zibas (1994, p. 80):

Estou convencido de que, se sou um cozinheiro, se eu quero ser um bom cozinheiro, necessito conhecer muito bem as modernas técnicas da arte de cozinhar. Mas eu preciso sobretudo saber para quem cozinhar, por que cozinhar, em que sociedade cozinhar, contra quem cozinhar, a favor de quem cozinhar. E esse é o saber político que a gente tem que criar, cavar, construir e produzir [...].

Segundo Gomez (2015, p. 19), “[...] Trata-se de um mundo social, cultural e político que, na interação, desperta a curiosidade epistemológica dos participantes, a curiosidade por conhecer o outro, o tema, a situação e, assim, conhecer mais”. Este *conhecer mais* vai ao encontro da perspectiva de espaço hipertextual de aprendizagem de Lévy (1996), o qual permite prolongar, propagar e expandir o espaço de aprendizagem crítico no ciberespaço.

Outra narrativa evidenciada em uma das postagens no *Facebook*, também na última versão da disciplina (2015), problematiza a necessidade de discutir e de querer *conhecer mais*:

Vou brincar um pouquinho com isso... Lá vai! ...
Once up on the time... uma disciplina chamada ... Esta era dividida entre três professores. Então, ela foi iniciada. Havia, numa sala pequena, muitos alunos. Todos muito diferentes, até por que vinham de linhas diferentes, ou melhor, reinos diferentes. E lá na sala pequena, estavam os três professores, querendo ouvir o que fazíamos ali. Cada um se apresentou. Os professores, na verdade, apresentaram a ementa. Depois, ficamos ali acompanhados da primeira professora e uma auxiliar direta, que sempre estava com ela. Começamos a ler alguns textos e sempre aparecia, nos textos, um outro reino, onde as histórias se passavam. Ele era chamado ‘Reino da Tecnologia’ e os personagens principais eram sempre professores, meninos e meninas, que tinham muitas dificuldades nesse reino. Achavam-no muito moderno, cheio de ‘geringonças’, que não sabiam usar. Alguns tinham medo, talvez considerassem um risco colocar as mãos naquelas modernidades; outros pensavam que sumiriam se mexessem em tanta novidade e, inclusive, corriam o risco de serem substituídos; ainda havia gente que adorava tudo aquilo, mas não conseguia acessar. Estes ficavam à margem do reino, apenas contemplavam... Mas o Reino da Tecnologia, bem ou mal falado, tornou-se muito pop, vivia na boca de seus personagens, por isso houve a necessidade de se discutir...

Há, logo no início, uma narrativa eclipsada em que a aluna critica a nossa apresentação como professores, pois nos detivemos na apresentação da ementa, enquanto poderíamos falar um pouco de nós mesmos, fato este que pode ter dificultado aos alunos a produção daquele saber político mencionado por Freire na entrevista concedida a Dagmar Zibas (1994). Também nos são trazidos alguns elementos que permeiam a cultura digital como medo, dificuldades, riscos e novidades, complexificando nossas relações e fazendo com que observemos os princípios da heterogeneidade,

os quais podem favorecer o processo de exclusão.

Ao trabalhar em contexto de formação mediatizada pelas TDIC, seria interessante problematizar e contextualizar as relações que podem contribuir para o fortalecimento do diálogo entre formadores e formandos. Sei que “[...] o conteúdo do fazer educativo nasce das relações com o mundo e vai se transformando, ampliando, na medida em que este mundo se lhes vai desvelando” (FREIRE, 1979, p. 88).

Ressignifico as minhas narrativas quando vejo a escritura de uma aluna dizendo que estávamos, os três professores, querendo ouvir o que eles faziam lá, naquela disciplina. Por que não poderia pensar diferente? Será que os alunos não gostariam também de saber o que nós professores fazíamos lá? Por que estávamos lá? O que nos movia para estarmos lá? Talvez Hooks possa nos ajudar a pensar um pouco sobre o diálogo. Para ela, (2010, p. 43), “[...] aprender e conversar juntos quebra a noção de que a aquisição do conhecimento seja algo particular, individual e competitivo. [...] Quando escolhemos e adotamos o diálogo, engajamo-nos mutuamente em uma parceria de aprendizagem”.

De acordo com a autora, lidamos com um perigo em nossos contextos educacionais, “[...] a perda do sentimento de comunidade, não só a perda da aproximação àqueles com os quais trabalhamos e com nossos estudantes, mas a perda do sentimento de conexão e proximidade com o mundo além da academia” (p. 15). Nós, educadores, somos desafiados a ensinar além do contexto da sala de aula, “[...] mover-se no mundo partilhando conhecimento, aprender a diversidade de estilos na obtenção de informação” (HOOKS, 2003, p. 43).

Em relação à proximidade com o mundo além da academia, não podemos deixar de trazer as diferentes linguagens utilizadas na disciplina, tanto por parte dos professores como por parte dos alunos. Há postagens no *Facebook* e no *Whatsapp* que trazem narrativas que combinam mídias, recursos audiovisuais e tecnológicos, modernizando o *contar histórias*, como, por exemplo, o uso de *charges*⁶ e vídeos.

Uma aluna postou um vídeo no *Facebook* o qual apresentava a seguinte narrativa: uma atleta de patinação no gelo enfrentando dificuldades em sua apresentação devido a problemas com a fita cassete que produziria o fundo musical. O responsável pela reprodução musical era o cão *Snoopy*, o qual se vê em apuros e é auxiliado pelo seu amigo Woodstock, um pássaro amarelo. Para resolver o problema, Woodstock começa a cantar no microfone, uma melodia linda e suave, encantando a plateia e possibilitando à atleta sua apresentação.

A proposta da aluna veio acompanhada de sua narrativa: “É assim que eu acredito nas tecnologias. Mesmo quando uma falha, a criatividade e autonomia permitem que os sujeitos se (re)criem e se expressem, usando outras!”. Houve, em seguida à postagem, algumas narrativas expressas e outras eclipsadas. As expressas diziam: “[...] Iniciativa, protagonismo, criatividade e colaboração, fundamentais em uma proposta educativa mediada pelas tdic!” e “[...] Com as tdic, também se pratica humanização”. Dentre a participação, havia doze participantes que visualizaram o vídeo e apenas seis curtiram. Pergunto-me: o que eles curtiram? Ou o que eles não curtiram? O que eles consideraram ou não para não materializarem suas curtidas? Seria suficiente, para eles,

6 Charge - s. f. Desenho de teor humorístico ou cômico que, possuindo legenda ou não, normalmente é apresentado ou publicado em revista ou afim, se pode referir a uma situação (acontecimento) atual, e critica as personagens que estão envolvidas nessa situação; caricatura. (Etm. do francês: charge) (Dicionário online DÍCIO. Disponível em: <<http://www.dicio.com.br/charge/>>. Acesso em: 12 out. 2015.

apenas mostrarem que curtiram? Por que sim ou não? E aqueles que apenas visualizaram, por que o fizeram? Haveria, naquele espaço, outras narrativas que não foram socializadas? Será que nada naquelas postagens havia afetado os leitores que apenas as visualizaram ou será que eles não gostariam de expressar seus afetamentos? Talvez, naquele momento, a pedagogia da pergunta (FREIRE; FAUNDEZ, 1985) pudesse ter promovido novas indagações, questionamentos, reflexões e debates sobre a relação que temos com a cultura de nosso tempo e sobre como podemos aprender com os outros quando dialogamos.

Neste sentido, talvez pudessémos, como educadores e educandos, nos abrir ao mundo e aos outros, buscando respostas aos nossos inacabamentos. Como Freire (1999, p. 153) pontua: “Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas. [...] O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inquietação e curiosidade [...]”.

Algumas Considerações

Propus neste trabalho analisar algumas narrativas eclipsadas e ressignificadas de docentes e discentes (formadores/em formação continuada) sobre/na cibercultura. Os dados foram produzidos a partir de uma disciplina intitulada *Currículo e Tecnologias*, que vem sendo oferecida em um programa de Pós-Graduação *Stricto Sensu* em ambiente presencial e virtual desde 2006. A busca por entendimento desse fenômeno provocou-me algumas inquietações relacionadas à perspectiva das inventividades e transformações.

Alunos e professores no contexto em foco buscaram, por meio de narrativas, com suas inventividades e transformações, partilhar suas experiências, práticas e concepções e problematizar uma formação continuada digital que objetivava promover um espaço de discussão sobre currículo e tecnologias.

Pude compreender a movimentação entre os participantes da disciplina relacionada às diferentes formas de se comunicar, de se expressar, de materializar suas concepções, de se relacionar com os outros, consigo próprios e com o mundo dito tecnológico. Percebi a vontade de transformar, de inventar e de ressignificar pedagogias tradicionais que algumas vezes estão arraigadas em nossas práticas e, mesmo que às vezes por meio de silenciamentos, percebi a vontade de problematizar e discutir nossas vidas, que estão inseridas no nosso constante educar e educar-se.

Referências

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração Currículo e Tecnologias e a Produção de Narrativas Digitais. **Currículo sem Fronteiras**, [online], v.12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012.

ALVES, Thelma Panerai; ARAUJO, Renata. O Moodle e o Facebook como ambientes pedagógicos: concepções discentes acerca do uso destes ambientes. Em Teia: **Revista de Educação Matemática e Tecnológica Iberoamericana**, Recife, v. 4, n. 2, p. 4-16, 2013.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Qualitative research for education: an introduction to theory and methods**. Boston: Allynand Bacon Inc., 1982.

BRUNER, J. **Realidade mental, mundos possíveis**. Tradução de M. A. G. Domingues, Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

CARVALHO, G. S. **As Histórias Digitais: Narrativas no Século XXI. O Software Movie Maker como Recurso Procedimental para a Construção de Narrações**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde27082010104511/publico/Gracinda_Souza_de_Carvalho.pdf>. Acesso em: 12 out. 2012.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

_____. **Política e educação**. São Paulo: Cortez, 1993.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. **Por uma pedagogia da pergunta**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

GALVÃO, C. Narrativas em Educação. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 11, n. 2, p. 327-345, 2005. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1516-73132005000200013>>. Acesso em: 12 out. 2012.

GOMEZ, Margarita Victoria. **Pedagogia da virtualidade: redes, cultura digital e educação**. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

HONORATO Wagner de Almeida Moreira; REIS Regina Sallette Fernandes. Whatsapp – Uma Nova Ferramenta para o Ensino. SIMPÓSIO DE DESENVOLVIMENTO TECNOLOGIAS E SOCIEDADE, 4., 2014, ITAJUBÁ. **Anais...** Itajubá: Universidade Federal de Itajubá, 2014. Disponível em: <<http://www.sidtecs.com.br/2014/wp-content/uploads/2014/10/413.pdf>>. Acesso em: 12 set. 2015.

HOOKS, Bell. **Teaching Community. A Pedagogy of Hope**. New York: Routledge, 2003.

_____. Bell. **Teaching Critical Thinking. Practical Wisdom**. New York: Routledge, 2010.

IMBÉRNON, Francisco. **Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza**. São Paulo: Cortez, 2004.

KOZINETS, R. V. On netnography: initial reflections on consumer research investigations of cyberculture. **Advances in Consumer Research**, [online], v.25, p. 366-371, 1998.

LEMONS, André. **Cibercultura: Tecnologia e Vida Social Contemporânea**. Porto Alegre: Editora Sulina, 2002.

LÉVY, P. **O que é virtual**. São Paulo: Editora 34, 1996.

_____. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

LONGHI, R. R. Narrativas digitais e estruturas circulares. **Revista Famecos**, Porto Alegre, n. 14, p. 84- 90, abr. 2001.

MURRAY, Janet H. **Hamlet no holodeck**: o futuro da narrativa no ciberespaço. Tradução de Elissa Khoury Daher e Marcelo Fernandez Cuzziol. São Paulo: Itaú Cultural; Unesp, 2003.

SANTOS, Miguel Carlos Damasco dos. Emprego de Recursos da Web 2.0 para Interatividade e Colaboração na Educação. In: SIMPÓSIO PEDAGÓGICO E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO, 5., 2010, Resende, RJ. **Anais...** Resende: AEDB, 2010. v. 1.

SILVA, Robson Santos da. **Ambientes Virtuais e Multiplataformas Online na EAD**. São Paulo: Novatec, 2015.

SOLIGO, R.; PRADO, G. V. T. Leitura e escrita: dois capítulos desta história de ser educador. In: SOLIGO, R.; PRADO, G. V. T. (Org.). **Porque escrever é fazer história**. Campinas: Graf. FE, 2005. p. 23-46.

SOUZA, E. C. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. In: SOUZA, E. C.; ABRAHÃO, M. H. B. (Org.). **Tempos, narrativas e ficções**: a invenção de si. Porto Alegre: Edipucrs, 2006. p. 135-147.

ZIBAS, Dagmar. Entrevista. Paulo Freire e a pedagogia do oprimido trinta anos depois. **Cad. Pesquisa**, São Paulo, n. 88, p. 78-88, fev. 1994.

Recebimento em: 15/10/2015.

Aceite em: 30/11/2015.