

TECNOLOGIAS MÓVEIS E AUTORIA: UM ESTUDO SOBRE O COMPARTILHAMENTO DE SABERES EM REDE ENTRE ESCOLA E COMUNIDADE

Tatiana Paz¹
Lynn Alves²

Resumo: A crescente popularização dos dispositivos digitais móveis (smartphones e tablets) ampliou de forma significativa as conversações em rede. Através de fragmentos textuais compartilhados pelos seus dispositivos móveis as pessoas relatam o cotidiano nas redes enquanto circulam pelas cidades (BEIGUELMAN, 2011; CASTELLS, 2009; LEMOS, 2010; SANTAELLA, 2007). Diante deste contexto, esta pesquisa questiona de que maneira a apropriação do uso do tablet contribui para os processos autorais de crianças do ensino fundamental de uma Escola Municipal de Salvador. Para isso, foi delineada uma metodologia de pesquisa com abordagem qualitativa, na qual o estudo de caso foi orientado pelos pressupostos da etnopesquisa crítica (MACEDO, 2010). A experiência de criação de um documentário com os tablets realizada pela escola revelou o desejo dos sujeitos em pertencer ativamente da cultura da participação, na qual eles se apropriam do lugar “do sujeito que fala”. A perspectiva de autoria desses estudantes aponta que para eles o compartilhamento em rede faz parte dos processos criativos e que a autoria em rede possui um papel importante no exercício da cidadania.

Palavras-chave: Mobilidade. Autoria. Compartilhamento.

Abstract: The growing popularization of mobile digital devices (smartphones and tablets) significantly expanded the conversation on the network. Everyday, through textual fragments shared by their mobile devices, people report the daily on the networks while moving through the cities. The authorial perspective of these students indicates that, for them, the act of sharing on the network is part of the creative processes. For this, a research methodology was outlined with qualitative approach, in which the Case Study was guided by the assumptions of critical etnopesquisa (etno-research). The experience of creating a documentary with the tablets (mobile devices) for 3 classes was the case analyzed, which revealed the desire of individuals to actively belong of the culture of participation in which they had taken the place of “the speaking person”

Keywords: Mobility. Authorship. Share.

1 Doutoranda em Educação Brasileira pela Universidade Federal do Ceará. E-mail: tatianaspaz@gmail.com.

2 Professora e pesquisadora do SENAI-CIMATEC — Departamento Regional da Bahia (Núcleo de Modelagem Computacional) e da Universidade do Estado da Bahia. E-mail: lynnalves@gmail.com.

1 INTRODUÇÃO

As mudanças tecnológicas, sobretudo aquelas que envolvem as tecnologias da comunicação, alteram as relações espaço-temporais formando novas dinâmicas, como o espaço de fluxos (CASTELLS, 1999). A extensão do uso das tecnologias móveis contribuiu em grande medida para a difusão do espaço de fluxos enquanto estrutura do nosso cotidiano. Os dispositivos de comunicação móvel conectam práticas sociais situadas em locais distintos, criando-se um espaço de comunicação destinado a uma rede de interações com outros espaços. (CASTELLS, 2009).

A comunicação na cibercultura removeu os pontos fixos com a possibilidade de combinação entre enormes distâncias e a imediatez do tempo, reconfigurou a ideia de um eu fixo no tempo no espaço. (SANTAELLA, 2011). Hoje, a cultura da mobilidade confere aos pontos dessa rede, movimento no espaço sem perda de conectividade. Através das redes sem fio, as pessoas se movimentam pelo espaço urbano e se comunicam através delas.

As tecnologias móveis digitais estão ganhando cada vez mais espaço nas dinâmicas escolares: educadores são desafiados nas suas metodologias, a infraestrutura da escola requer novas configurações. Diante deste cenário, surge o seguinte questionamento: de que maneira a apropriação do uso do tablet contribui para os processos autorais de crianças do 4º e 5º ano da Escola Municipal Lagoa do Abaeté? A compreensão de como as tecnologias móveis contribuem para processo de autoria desses sujeitos pode sinalizar um potencial criativo, presente nas práticas comunicacionais, realizadas através de dispositivos móveis nos cotidianos. Consequentemente, tais potencialidades podem ser incorporadas às práticas educacionais nas escolas favorecendo a formação de sujeitos autores.

2 CULTURA DA MOBILIDADE E EDUCAÇÃO: POSSÍVEIS ENCONTROS

Em deslocamento no espaço as pessoas têm dinamizado a produção de enunciados sobre lugares e acontecimentos que expressam diferentes perspectivas que possuímos sobre o mundo. Fatos urbanos são retratados por diferentes ângulos experimentados por diversas pessoas que em interação com os seus dispositivos móveis vivenciam a dinâmica do espaço, produzem informações e expressam suas percepções sobre variados fenômenos. Os praticantes culturais podem, como indica Santos (2011, p. 91), produzir e fazer circular informações das cidades para o ciberespaço, do ciberespaço para as cidades.

Esta dinâmica comunicacional em que as pessoas podem interagir com o espaço e se comunicar em movimento tem intensificado a descentralização dos pólos emissores de informação e criado uma base dinâmica de produção de conteúdos em que as pessoas se autorizam a falar sobre suas experiências e constroem proposições que podem ser verdadeiras ou falsas, ou nem verdadeiras nem falsas, mas que representam a singularidade dos indivíduos e convivem entre si.

O contexto da cultura da mobilidade com suas possibilidades comunicacionais e os seus contornos sociais³ fazem emergir um contexto de horizontes e possibilidades. Como afirmou Milton Santos (2012), se referindo ao possível aproveitamento da técnica a serviço de uma humanização da globalização, verifica-se que no plano teórico existe a possibilidade de produção de um novo discurso, de uma nova metanarrativa, um novo grande relato.

Com a liberação da palavra, possibilitada pelas mídias de função pós-massivas, os dispositivos móveis podem ser máquinas semânticas de enunciações de novas narrativas, novos relatos sobre o espaço, sobre as dinâmicas sociais. Nesse sentido, estes sujeitos produzem suas narrativas ao descrever a compreensão que têm da realidade, as suas expectativas sobre ela, a partir de relatos sobre eventos cotidianos. Ou seja, atribuem significados à realidade com a qual interagem e descrevem esses significados em diferentes redes sociais.

Para Santos (2011, p. 92), as tecnologias móveis promovem novos arranjos espaço-temporais e ampliam a noção de cibercultura, que se constitui não apenas pela cultura da internet, mas vêm instituindo outros *espaços-tempos*⁴ cotidianos para a comunicação, a educação, a formação e a pesquisa. Por isto a autora destaca a importância de compreender tais fenômenos da cibercultura, suas potencialidades comunicacionais e pedagógicas para que seja possível a prática de currículos mais sintonizados com as culturas do nosso tempo.

As tecnologias móveis agregam diferentes tecnologias e linguagens que possibilitam a vivência de distintos processos criativos em movimento pelo espaço e conectados na web. Essas novas práticas comunicacionais, com suas potencialidades, questionam a forma como a escola tem conduzido os processos de ensinar e aprender.

Santaella (2010) afirma que estas práticas promovem uma aprendizagem ubíqua, que é segundo ela espontânea, contingente, caótica e fragmentária. É uma aprendizagem vivenciada pelos usuários de dispositivos móveis que desfrutam de um acesso “livre” e ubíquo ao conhecimento, num processo em que se inaugura uma modalidade de aprendizagem que é tão contingencial, inadvertida e não deliberada que prescinde da equação ensino-aprendizagem caracterizadora dos modelos educacionais e das formas de educar. De acordo com a autora, não existe substituição entre novas formas de aprender, mas complementaridades; e a escola pode estar atenta às potencialidades dessas aprendizagens distintas.

As mudanças no cotidiano causadas pela comunicação realizada pelos dispositivos móveis atingem as práticas educativas de um modo geral e também alcança a escola. Quando

³ Entendemos que o contexto no qual estão sendo vivenciadas essas novas práticas comunicacionais é de contradições socioeconômicas em que se discute ainda a subtração do direito de muitos a habitação, educação e serviços de saúde de qualidade. O avanço tecnológico e os problemas sociais não existem isoladamente, eles conversam entre si no cotidiano, e devem ser tencionados entre si.

⁴ A autora utiliza a expressão *espaço-tempo* com base na perspectiva de Alves (2008), numa tentativa de superar as dicotomias instituídas pela ciência moderna que separou estas dimensões.

estas tecnologias entram no universo escolar, além de tencionar o currículo, elas sofrem também a interferência das formas enraizadas de legitimação do saber, de interdições do discurso (FOUCAULT, 2012), presentes na escola, já que neste contexto questões como “o que dizer” e “como dizer” podem surgir no direcionamento das práticas comunicacionais no ambiente escolar de maneira rígida.

Os dispositivos móveis proporcionam um contexto de práticas comunicacionais que podem contribuir com os processos educacionais, na medida em que se constituem objetos semânticos, com os quais os sujeitos podem criar e co-criar conteúdos a partir da interação com o espaço, produzindo sentido sobre as diferentes formas de ser e estar no mundo.

3 METODOLOGIA

Esta pesquisa tem como questão central a interferência do uso do tablet nos processos autorais de crianças da Escola Municipal Lagoa do Abaeté. Para responder a esta pergunta, assumimos a abordagem multirreferencial enquanto parâmetro norteador dos procedimentos metodológicos. Segundo Ardoino (2012), a análise multirreferencial das situações, das práticas e dos fatos educativos propõe-se a uma leitura plural de tais objetos, sob diferentes ângulos e em função de sistemas de referências distintos, assim como reconhece a complexidade e a heterogeneidade enquanto elementos inerentes às práticas educativas.

O interesse em observar um grupo de alunos específico da Escola Municipal Lagoa do Abaeté (EMLA⁵) me conduziu ao método de *estudo de caso*, que “tem por preocupação principal compreender uma instância singular, especial” (MACEDO, 2010, p. 90) A observação participante e a entrevista foram as principais técnicas de pesquisa utilizadas nesta investigação. As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com professoras e estudantes⁶ das turmas e versavam sobre o processo de construção do documentário⁷.

4 ANÁLISE

⁵ Escola localizada em um bairro popular de Salvador, funciona em tempo integral e tem no seu quadro docente professores formadores do Núcleo de Tecnologia Municipal (NTM), que desenvolveram este projeto pedagógico no turno oposto com os alunos.

⁶ Em respeito ao princípio de não identificação dos sujeitos da pesquisa, utilizarei nomes relacionados à história do Bairro de Itapuã: Dorival Caymmi, Vinícius de Moraes, Jorge Amado, Abaeté, Dona Flor, Cira, Lavadeira, Iracema, Iara, Sereia, Ganhadeira, Cantadeira.

⁷ O grupo foi observado como um todo: três turmas - 4º ano B, 5º ano A e B⁷. Foram aplicados os questionários de perfil com 26 alunos do 4º ano B, 26 do 5º ano A e 30 do 5º ano B a fim de identificar qual o perfil dos alunos destas turmas no que se refere à interação com os DM. As entrevistas foram realizadas com apenas 12 alunos destes estudantes e com as 2 professoras responsáveis pela produção dos documentários, com o objetivo de aprofundar questões relacionadas a este processo criativo.

O presente estudo teve como foco a experiência de três turmas (4º ano B, 5º ano A e 5º ano B) na produção de um documentário sobre a Lagoa do Abaeté. A construção se deu no contexto de um projeto desenvolvido pelo Núcleo de Tecnologias Municipal (NTM). O processo de construção do documentário é descrito e problematizado na dissertação de mestrado; porém, neste trabalho, serão destacados aspectos referentes a relação entre comunidade e escola na produção e compartilhamento de saberes em rede.

4.1 COMPATILHAMENTO DE SABERES EM REDE

Publicizar algo era algo que precisávamos pedir permissão para fazer; as pessoas a quem devíamos pedir autorização era aos editores. Porém hoje não é mais assim, afirma Shirky (2011), a revolução da Cultura da Participação está centrada no choque da inclusão de amadores como produtores, no fato de não precisarmos mais pedir permissão a profissionais para dizer algo em público. Para os estudantes da EMLA, o compartilhamento é um elemento relevante no processo criativo.

Eu gostaria de compartilhar um vídeo mostrando a entrevista que eu fiz sobre histórias em quadrinho, sobre reciclagem. Porque é muito importante pra mim também aprender [a compartilhar]. E também porque a gente gosta de fazer muitas coisas no Facebook, por isso eu gostaria de compartilhar.

Para aqueles que estão imersos nas redes sociais, além de ser algo lúdico, compartilhar os conteúdos que produzem na escola nesses espaços se configura como um processo de autorização dos sujeitos a partir da fala, da enunciação, que se torna pública.

Porque acho que é legal. Legal é, todo mundo já sabe. Mas é interessante agente pode [bateu a mão no peito] compartilhar uma coisa que é própria da gente, que a gente produz. Porque as pessoas vêem o que a gente cria, o que vai mostrar o que a gente é, o que a gente não é, o que a gente sabe, o que a gente não sabe, nosso talento. (Iracema).

O compartilhamento em rede para eles significa a ampliação do espaço de aprendizagem escolar. Iara compreende que existem outros espaços de aprendizagem para além do espaço escolar e as redes sociais podem ser um deles: “Porque eu tenho uma colega que ela não estuda e ela pode aprender até fora da escola. Ela pode entrar no computador e ver o que acontece aqui e ir estudando e pesquisando sobre isso.” (Iara).

Ou seja, Iara concebe o Facebook enquanto espaço de aprendizagem e compreende as ações de compartilhamento como práticas colaborativas em rede. Segundo ela, a socialização de um vídeo pode contribuir para aprendizagens de pessoas que estão na minha rede. A socialização de conteúdos em rede experienciada na cibercultura proporciona este universo no qual temos acesso a diferentes produções do conhecimento e informações com as quais podemos aprender.

Nesse sentido, as experiências de aprendizagem em rede são construídas por pessoas comuns que compartilham um saber que pode ser interessante para o outro. Para Alice é

interessante produzir conteúdos com o tablet pela possibilidade de compartilhamento que cria um espaço colaborativo de aprendizagem em rede.

As pessoas podem aprender com as coisas que a gente faz... Tipo se você tiver um canal no Youtube aí você pesquisa lá no Google aí você pesquisa 'como se fazer'. Por exemplo, 'como se fazer um cachorrinho de garrafa pet', você vai lá pesquisa, aparece um bocado. Aí você escolhe o que você quer, o que acha mais interessante. As pessoas percebem que a gente também faz coisas boas, que não é só brincar brincar, bagunçar na escola, a gente também tem que fazer pesquisa. (Cira)

De acordo com a fala dessas crianças, na cibercultura, as redes são um dos principais espaços de compartilhamento e a autoria está diretamente relacionada com estas práticas. É importante destacar que essa publicização das criações também se manifesta enquanto atos de cidadania para estes alunos. Uma produção engajada em questões sociais, como o documentário, pode despertar a cidadania em pessoas da sua rede e por isso é importante compartilhar, afirma a Cantadeira: “Eu gostei muito [da produção do documentário] porque tem as outras pessoas que não sabem preservar o meio ambiente. Aí a gente podia mostrar [como é possível]...”.

Para criar um fluxo de informacional entre escolas-escolas, escolas-comunidades, escolas-governantes, é importante que esta escola contemporânea seja concebida enquanto espaço de produção do conhecimento. Dessa forma a mobilidade informacional fará sentido para aqueles que constituem a instituição assim como para a sociedade como um todo.

A mudança nas práticas escolares, quando pensamos em mobilidade do conhecimento, informacional-virtual ou física, perpassa por alterações na estrutura física da instituição, como afirma Pretto (2011), a criação de um sistema fortalecido como esse, significa pensar nas redes colaborativas, centradas na generosidade, na cooperação, e isso aponta para um outro problema: a estrutura física das escolas⁸. “Fica muito difícil continuar a pensar na rede escolar com uma arquitetura que não favoreça essas novas e necessárias posturas de professores, alunos e de todo o pessoal da gestão da escola.” (Idem, p. 113).

4.2 MOBILIDADE: POSSIBILIDADES DE CIRCULAÇÃO DE SABERES DENTROFORA DA ESCOLA

A experiência relatada neste trabalho se desdobra em um currículo com base disciplinar, que separou os saberes entre si, fragmentou o conhecimento. Esta fragmentação, observada nas mais variadas formas de organização escolar, é tensionada num contexto de mobilidade. Ao pensar nas fronteiras físicas da escola, bem delimitadas pelos muros e respeitadas pelas práticas que raramente as ultrapassam, percebemos como estes professores e alunos afetaram o instituído

⁸ Desafio enfrentado pelos estudantes e professores desta escola no que diz respeito à rede de internet móvel.

com as suas táticas e usos, processos instituintes, e ampliaram o espaço escolar durante a construção do documentário.

O contato entre os estudantes com a comunidade revelou como é importante o diálogo entre escola e o seu entorno. A fala de um morador, por exemplo, explicou as mudanças no nível de água da Lagoa por ele observadas durante os anos. Essa fala complementou a fala da Professora que justificou o fato por ele descrito com uma explicação sobre os fenômenos urbanos que afetam a Lagoa, como a ocupação inadequada do entorno com moradias e complexos hoteleiros, além do aquecimento global, fenômeno ambiental que afeta países do mundo inteiro.

Imagem 1 — Pescador e morador da região relata as mudanças de nível da lagoa



Fonte: própria

Percebeu-se durante a produção do documentário que quando a escola saiu das suas paredes pôde acolher outras referências, e recorrer a um saber vivo e dinâmico presente na fala das pessoas. Foi possível dialogar o saber popular das lendas com as explicações da Física. Ambos conviveram numa experiência educacional que respeitou os fenômenos na sua complexidade, explicados pela ciência, ou pela cultura.

Nessa experiência observou-se também que a figura de orientação não esteve centrada exclusivamente no professor; outras pessoas que fazem parte do cotidiano desses sujeitos tiveram voz e compartilham o seu saber com a escola. A comunidade também colaborou com a aprendizagem dos estudantes: “As pessoas colaboraram com a gente. [...] Falaram a verdade, como o abaeté eera como o Abaeté tá sendo... como o Abaeté se continuar [com descuido ambiental] vai ser...” (Iracema).

A produção desses materiais, com as possibilidades das tecnologias digitais em rede, “possibilita um olhar profundo para a cultura local e, ao mesmo tempo, um olhar multifacetado e ampliado, conectado com o mundo.” (PRETTO, 2012, p. 99) Além disto, percebemos que os educandos deram um sentido de cidadania à experiência de produzir um documentário: “Eu

gostei muito porque tem as outras pessoas que não sabem preservar o meio ambiente. Aí a gente podia mostrar [como preservar].” (Cantadeira).

O fluxo *dentrofora* vivenciado pela experiência em produzir um documentário envolveu, como vimos, uma mobilidade física que proporcionou maior diálogo com a comunidade, ampliação do espaço escolar. Nesse sentido, segundo os alunos, a partir de processos criativos como esse foi possível uma ampliação de suas experiências políticas na comunidade. Além disso, na medida em que eles afirmaram o desejo por publicar estas produções nas redes sociais, percebe-se que foi despertado o interesse por vivenciar práticas de compartilhamento que envolvam ações cidadãs na rede, contribuindo para novas formas de apropriação das redes sociais como espaços de fala que possuem também um caráter político.

5 CONCLUSÃO

Ao se apropriarem das tecnologias móveis dentro e fora da escola os alunos percebem o potencial comunicativo, político e social destes dispositivos na medida em que visualizam a possibilidade de construção de uma fala pela qual eles se autorizam, constroem conteúdos, compartilham saberes. Para estes alunos, os tablets proporcionam um fazer criativo que contempla a singularidade do sujeito.

Estas criações para eles podem ser difundidas através do compartilhamento em rede proporcionado pela cibercultura. Segundo eles as práticas de compartilhamento em rede podem se configurar como atos de cidadania: “eu posso dizer para o outro através do documentário que precisamos preservar a Lagoa”, “eu posso ensinar como reutilizar as garrafas plásticas através de um tutorial disponibilizado no Youtube”, etc.. Além disso, eles afirmam que estas práticas autorais em rede contribuem para a ampliação dos espaços de aprendizagem na medida em que outras pessoas podem aprender com os conteúdos por eles produzidos.

A perspectiva de autoria desses estudantes aponta que, para eles, as próprias práticas de compartilhamento em rede fazem parte dos processos criativos. Na visão destas crianças, criar e compartilhar caminham juntos e as tecnologias móveis facilitam essas práticas ao nos descondicional dos *desktops*. Porém, a escola não adentrou ainda neste novo paradigma comunicacional, por conta da falta de infraestrutura adequada no que se refere às redes móveis.

Ainda assim, estes sujeitos se implicaram nos processos criativos, assumindo o papel de fotógrafos, jornalistas, repórteres, etc. e se empoderaram do lugar de sujeitos que falam, anunciam, denunciam. Para eles este foi um dos elementos mais importantes na criação do documentário, além da possibilidade de diálogo com a comunidade, destacada por eles. Eles revelaram o desejo de compartilhar os conteúdos que produzem na escola e afirmaram que essas práticas de compartilhamento podem se configurar em eventos de cidadania e criar espaço de aprendizagem.

REFERÊNCIAS

- ARDOINO, Jacques. Pensar a multirreferencialidade. In: **Jacques Ardoino e a educação**. MACEDO, R. S., BARBOSA, J. G., BORBA, S. (Org.). Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.
- BEIGUELMAN, Giselle & LA FERLA, Jorge (Org.). **Nomadismos tecnológicos**. São Paulo: Senac, 2011.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel; FERNÁNDEZ-ARDÈVOL, Mireia; QIU, Jack Linchuan; SEY, Araba. **Comunicação móvel e sociedade: uma perspectiva global**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2009.
- FOUCAULT, Michel. **A ordem do discurso: aula inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970**. Trad. Laura Fraga de Almeida. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- LEMONS, A. Celulares, funções pós-midiáticas, cidade e mobilidade. **Revista Brasileira de Gestão Urbana**, v. 2, n. 2, p. 155–166, jul./dez. 2010.
- MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa crítica/etnopesquisa-formação**. Série Pesquisa, Brasília: Líber livro Editora, 2010.
- PRETTO, Nelson. O desafio de educar na era digital: educações. **Revista Portuguesa de Educação**, 2011, p. 95–118
- PRETTO, Nelson; SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina (Org.). **Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas**. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.
- SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.
- _____. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, v. II, n. 1, p.17–22, 2010.
- SHIRKY, C. **A cultura da participação: criatividade e generosidade no mundo conectado**. 2011
- SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal**. Rio de Janeiro: Record. 2012
- SANTOS, Edméa. O. A cibercultura e a educação em tempos de mobilidade e redes sociais: conversando com os cotidianos. In: FONTOURA, Helena; SILVA, Marco. (Org.). **Práticas Pedagógicas, Linguagem e Mídias Desafios à Pós-graduação em Educação em suas múltiplas dimensões**. 1. ed. Rio de Janeiro: ANPED NACIONAL, v. 1, p. 138-160, 2011.