
PRÁTICAS CIBERCULTURAIS E A AUTORIA DO PROFESSOR: AS REDES DE CRIAÇÃO EDUCATIVAS NO COTIDIANO DA ESCOLA

CULTURAL PRACTICES AND THE AUTHORITY OF THE TEACHER: THE EDUCATIONAL CREATION NETWORKS IN THE DAILY SCHOOL

PRÁCTICAS CIBERCULTURALES Y LA AUTORÍA DEL PROFESOR: LAS REDES DE CREACIÓN EDUCATIVAS EN EL COTIDIANO DE LA ESCUELA

Maristela Midlej Silva de Araujo Veloso¹
Maria Helena Silveira Bonilla²

RESUMO: O trabalho tem por objetivo analisar as práticas ciber culturais e a autoria do professor no cotidiano da escola. O estudo foi conduzido pela pesquisa-formação em diálogo com os estudos da ciber cultura. A pesquisa foi desenvolvida em uma Escola Estadual da Bahia. Neste trabalho, analisamos a rede da criação e o processo de autoria de uma professora praticante. Parte dos resultados alcançados revelaram que a autoria/criação do professor acontece em rede, na sua temporalidade específica e relacional, e que não basta fazer uso das tecnologias digitais; é preciso propor metodologias que desencadeiem a construção coletiva de conhecimentos. A autoria acontece quando o professor se abre para a inovação. Assim, a partir de atos autorizantes, se permite o exercício da autonomia ou, mais ainda, a ousadia tomada nos procedimentos da criação, de acordo com o contexto e as ocasiões que lhe são próprias. Como os saberes docentes para mediação em espaços híbridos de aprendizagem ainda estão em construção, constatamos que é preciso criar redes de colaboração na escola, não só formando os professores, mas formando concomitantemente alunos, coordenador pedagógico, funcionários. Além disso, é preciso, principalmente, que as escolas se abram para ajudas externas.

PALAVRAS-CHAVE: práticas ciber culturais – autoria do professor – cotidiano da escola - rede de criação

ABSTRACT: The work aims to highlight cybercultural practices and the authorship of the teacher in the daily life of the school. The study was conducted by research-training in dialogue with the studies of cyberculture. The research was developed in a State School of

¹Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 2014. Mestre em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), em 2007. Professora adjunta da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). E-mail: marimidlej@ufsb.edu.br

² Pós-doutora em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Professora associada da faculdade de educação da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UFBA. Líder do grupo de Pesquisa Educação, Comunicação e Tecnologias. E-mail: bonilla@ufba.br

Bahia. In this work, we analyze the creation network and the authorship process of a practicing teacher. To do so, from a narration / description and discussion of the report of a doctoral thesis, we summarized significant points that allow us to understand what we are proposing. Some of the results revealed that the authorship / creation of the teacher takes place in a network, in its specific and relational temporality, and that it is not enough to make use of digital technologies; It is necessary to propose methodologies that trigger the collective construction of knowledge. Authorship happens when the teacher opens up for innovation. Thus, from authorizing acts, it allows the exercise of autonomy or, moreover, the boldness taken in the procedures of creation, according to the context and the occasions that are proper to it. As the teaching knowledge for mediation in hybrid learning spaces is still under construction, we find that it is necessary to create collaborative networks in the school, not only training the teachers, but also forming students, pedagogical coordinator, employees. In addition, schools need to focus on external aid.

KEYWORDS: Cybercultural practices - teacher's work - school daily life - creation network

RESUMEN: El trabajo tiene por objetivo analizar las prácticas ciberultura y la autoría del profesor en el cotidiano de la escuela. El estudio fue conducido por la investigación-formación en diálogo con los estudios de la ciberultura. La investigación fue desarrollada en una Escuela Estadual de Bahía. En este trabajo, analizamos la red de la creación y el proceso de autoría de una profesora practicante. Parte de los resultados alcanzados revelaron que la autoría / creación del profesor ocurre en red, en su temporalidad específica y relacional, y que no basta con hacer uso de las tecnologías digitales; es necesario proponer metodologías que desencadenen la construcción colectiva de conocimientos. La autoría ocurre cuando el profesor se abre para la innovación. Así, a partir de actos autorizantes, se permite el ejercicio de la autonomía o, más aún, la osadía tomada en los procedimientos de la creación, de acuerdo con el contexto y las ocasiones que le son propias. Como los saberes docentes para mediación en espacios híbridos de aprendizaje todavía están en construcción, constatamos que es necesario crear redes de colaboración en la escuela, no sólo formando a los profesores, sino formando concomitantemente alumnos, coordinador pedagógico, funcionarios. Además, es necesario, principalmente, que las escuelas se abran para ayudas externas.

PALABRAS CLAVE: prácticas ciberultura - autoría del profesor - cotidiano de la escuela - red de creación

INTRODUÇÃO

O grande salto qualitativo da ciberultura não está nas máquinas em si, mas na interação humana mediada por elas, na liberação do polo emissor (LEMOS, 2003), nas novas formas de se estabelecer relações sociais e comunicacionais e, como consequência, nas “mudanças substanciais na constituição das linguagens humanas que o mundo digital introduziu e que se manifesta nas misturas inextrincáveis entre o verbal, o visual e o sonoro”

(SANTAELLA, 2013, p. 235), ou seja, o que a autora chama de Matrizes da linguagem e do pensamento. A hipermídia, a linguagem própria do computador, é a linguagem mais híbrida, misturada e que apresenta uma maior variedade de cores e formas. Tal constatação, segundo Santaella (2013), tem trazido implicações para os processos de ensino e aprendizagem, visto que as mutações da hipermídia estão modificando a linguagem humana e, conseqüentemente, os novos modos como sentimos, agimos, pensamos, conhecemos e aprendemos.

Ao pensar em colocar em prática na escola, no trabalho pedagógico, junto com as diferentes formas de expressão, os princípios, valores e as novas formas de construção do conhecimento (colaboração, interatividade, multiculturalismo, hipertexto, polifonia, multivocalidade), próprios da cibercultura, vamos além do uso das tecnologias apenas como um instrumento técnico, mas explorando e resgatando valores que vêm se distanciando da vida humana, e trazendo para a educação o que fomos perdendo ao longo dos últimos anos, como alerta Pretto (1996), a perspectiva da colaboração, da generosidade, do companheirismo, cada professor e cada aluno passa a ser autor do processo de ensino e de aprendizagem.

Por esse conjunto de razões, o presente estudo se dedicou ao debate em torno do processo da criação/autoria dos professores, com foco no uso das tecnologias, aparentemente destinadas a uma só finalidade, mas modificadas e reapropriadas pelos praticantes do cotidiano escolar, evidenciando que não faz sentido a ideia predominante que considera que “[...] a tecnologia nos subjuga, substituindo-a pela compreensão do que efetivamente se passa no cotidiano, pleno de usos inesperados e de formas múltiplas de apropriação dos produtos que lhe chegam para serem consumidos” (OLIVEIRA, 2002, p. 30).

A pesquisa-formação (MACEDO, 2006; SANTOS, 2005), opção metodológica, foi desenvolvida numa das 10 escolas situadas no estado da Bahia que recebeu os laptops do Projeto Um Computador por Aluno - UCA - e possuía laboratório de informática conectado à Internet, além de alunos circulando pelos espaços da escola portando celulares. Para compreender o movimento da criação das professoras no cotidiano da escola, além dos atos do currículo (MACEDO, 2011) materializados nas suas práticas pedagógicas, contou-se com os seguintes dispositivos de pesquisa: os encontros de formação, as conversas informais, os

diários de pesquisa e os documentos de processo (relatos publicados nos ambientes e-Prainfo, Moodle, Blogs; cadernos e agendas). Neste artigo, analisaremos as práticas ciber culturais e a autoria de uma professora praticante, a Nalva, no cotidiano da escola. Fizemos uma síntese de pontos significativos que permitem a compreensão do que estamos propondo.

A AUTORIA DO PROFESSOR NO COTIDIANO DA ESCOLA

Abrimos esse tópico com a imagem ao lado, retirada de um concurso organizado pelo Curta na Escola para enfatizar o quanto vem sendo incentivada a utilização, pelos professores, de diferentes tecnologias na escola. Assim, estudar e conhecer a autoria do professor no momento atual levanta, entre tantas outras questões: como o digital *online* e *offline* está potencializando a autoria do professor, seja para a sua formação e/ou para a formação de seus alunos.



É importante destacar que a autoria é aqui entendida como a disponibilidade e a ação destinadas a produção, criação, crítica, expressão e iniciativa para a proposição de práticas pedagógicas inovadoras. Portanto, a autoria emerge dos interesses e das intencionalidades, das remixagens, das escolhas, das produções individuais e coletivas, seja pelas modificações no aspecto estético e/ou estrutural dos objetos de aprendizagem, seja pelas transformações na forma e conteúdo, deixando o professor de ser mero usuário, passando a formular novas proposições. Demo (2008) nos chama a atenção que se não temos um professor que se autoriza, que se expressa livremente, mas que apenas reproduz o que está nos livros didáticos, conseqüentemente jamais teremos a formação de alunos-autores, cidadãos que saibam pensar e intervir.

Concordamos com Anastasiou e Alves (2003, p. 71), ao afirmar que o professor precisará romper com o modelo de repasse de informações, além de aprender a lidar com questionamentos, dúvidas, inserções dos alunos, críticas, resultados incertos, respostas incompletas e perguntas inesperadas. Podemos constatar, a partir de Freitas (2006, p. 197),

que essa nova forma de *fazer aula* “supõe uma nova organização escolar, mais descentrada, um currículo mais flexível, a instauração de novos tempos escolares, menos rígidos e programados, mudanças no próprio espaço de sala de aula”. A aula agora acontece também *dentrofora* dos diferentes espaços da escola e no ciberespaço.

Nessa nova lógica, o professor não prepara a aula para os alunos, mas com eles, no momento em que deixa abertura para a construção conjunta, respeita sua cultura, seus saberes, seus desejos, ao implementar seus atos de currículos, desde o planejamento até a ação materializada na sala de aula. Conforme afirma Marco Silva (2012, p.212), o professor na ciberultura expressa a sua autoria quando “[...] provoca e disponibiliza a rede de interações, tomando como base a interatividade, propõe projetos de trabalho, acompanha os grupos de trabalho e mobiliza a sinergia entre as competências diversas.

Diante desses desafios teóricos e práticos que estão postos à escola, é preciso repensar os conteúdos e metodologias que contribuam para a criação de atos de currículo condizentes com tais demandas, constituindo assim a autoria docente em tempos de ciberultura, que passa pela inserção das tecnologias digitais e a internet em suas práticas. Pesquisas (PEREIRA, 2008; FERREIRA, 2011) vêm apontando que para mediar o processo de ensino e aprendizagem entre os espaços híbridos (o presencial e o virtual), o professor precisa de saberes que não pertencem às práticas cotidianas tradicionais. As praticantes professoras da pesquisa sinalizam que tais saberes ainda estão em construção, conforme explícito na fala de uma delas:

Ele [o professor] não deve só saber o manejo da máquina, né? [...] ele tem que saber a direção que ele vai tomar; ele que tem que ter a inteligência, o discernimento, a ideia, a organização... [...] Saber um direcionamento. Saber o que é que eu quero fazer junto com a máquina. Que não adianta dizer: “ah! eu tô lá no facebook”. Mas, assim, vai trabalhar o que dentro dele? Com ele? É nesse sentido. (Nalva).

Observa-se que o que dificultava a inserção das tecnologias pela professora em suas práticas era a necessidade de construção de novos saberes. Conforme afirma Tardif (2002), as situações de trabalho não podem ser pensadas e resolvidas apenas segundo um modelo aplicacionista de saberes pré-concebidos, na lógica da racionalidade técnica, seguindo técnicas e teorias construídas por especialistas. As situações específicas exigem

que o profissional professor, como ressalta Tardif (2002, p. 58), desenvolva progressivamente saberes gerados e baseados no processo de trabalho, o que exige, entre outros fatores, tempo, prática, experiência e hábito. Os saberes do professor são mobilizados e empregados nas interações diárias da escola. Nesse momento, onde há uma necessidade de inserção das tecnologias no fazer docente, para o desenvolvimento de novos saberes para mediação em espaços híbridos de aprendizagem, se faz necessário uma rede de criação educativa no cotidiano na escola.

AS REDES DA CRIAÇÃO EDUCATIVAS E A AUTORIA DOCENTE NAS PRÁTICAS CIBERCULTURAIS

Antes de analisar as práticas ciberulturais salientamos que neste trabalho optamos pelos estudos teóricos da criação como rede, metáfora que vem sendo utilizada pelos teóricos contemporâneos para explicar a construção de conhecimentos (ações, projetos, conteúdos, objetos de aprendizagem) na perspectiva da interatividade, da colaboração, na relação com o outro e com os objetos sociotécnicos, principalmente, a partir dos estudos de Salles. Para a autora, este é um “percurso de interconexões instáveis, gerando nós de interação, cuja variabilidade obedece a alguns princípios direcionadores” (SALLES, 2010, p.17). Baseadas na autora, podemos dizer que essas interconexões, envolvem a relação do professor com seu espaço-tempo, articulando questões relativas à memória, à percepção, à escolha de recursos criativos, assim como as diversas maneiras como se organizam as tramas do pensamento em criação.

A referida autora (2008, p.152) sinaliza que “[...] a autoria se estabelece nas relações, ou seja, nas interações que sustentam a rede, que vai se constituindo ao longo do processo de criação”, o que permite dizer que a autoria é sempre coletiva, apesar de respeitar as singularidades do autor que assina a obra/prática. Nessa direção, tomamos Bakhtin como aporte teórico que complementa as afirmações de Salles, ao não conceber a autoria a partir da unicidade do sujeito, um gênio criador, iluminado, dono do seu próprio dizer. Como afirma Bakhtin (2010, p.326), “todo o dado se transforma em criado”, e como nos mostra Salles (2008, p.19), “[...] a criação [...] é marcada por sua dinamicidade que nos

põe, portanto, em contato com um ambiente que se caracteriza pela flexibilidade, não fixidez, mobilidade e plasticidade”.

De forma análoga, pode-se afirmar que o pensamento criativo do professor manifesta-se em vários momentos, tais como: uma conversa com um aluno ou com um colega, uma leitura, um objeto encontrado por acaso, uma pesquisa na Internet ou até mesmo um olhar diferente para a prática que foi desenvolvida. Cada um deles pode gerar uma gama de possibilidades, que podem ser continuadas ou não. Como constata Salles (2008), as interações são, muitas vezes, responsáveis pelo surgimento de novos caminhos, que podem dar origem a uma rede de possibilidades de desenvolvimento de uma nova prática pedagógica, pois “os elementos selecionados já existiam, a inovação está no modo como são colocados juntos, ou seja, na maneira como são transformados” (p.35).

AS PRÁTICAS CIBERCULTURAIS DA PROFESSORA

Ao se referir às práticas ciberulturais ou atos de currículo de formação na atualidade, particularmente quanto aos usos da internet na aprendizagem de línguas, Braga (2013) afirma que este meio potencializa autonomia para o professor em relação ao livro didático, já que este recurso nem sempre oferece apoio ou material adequado aos diferentes grupos de alunos. Segundo a autora, atualmente, o livro pode ser “complementado, subvertido e, nas propostas pedagógicas, mais inovadoras, até mesmo substituído. Além disso, o aluno de hoje tem mais condições de participar de forma ativa no seu processo de aprendizagem” (p. 46). No nosso mergulho no cotidiano da escola, fomos observando a dinâmica da professora Nalva em suas aulas de Língua Inglesa. Percebemos que ela vem tentando inovar as suas aulas, mas algumas atividades ainda estão diretamente ligadas ao livro didático. Em uma de nossas conversas, ela afirma que na construção de seu plano de curso, o livro ainda é o seu referencial, principalmente em relação à escolha dos conteúdos:

Eu costumo tirar [os conteúdos] não só do livro didático. Projetos, né, tem coisas que se encaixam nesses conteúdos. É mais o livro didático e coisas que já faço há muitos anos; eu já sei o que é que se encaixa na quinta série, eu sei o que vai encaixar bem na sexta, na sétima e na oitava; no sexto

Tais práticas são frutos da função do ensino e da aprendizagem de língua estrangeira na escola pública, que remonta ao século passado, tal como se observa na comunicação oral. Conforme Braga (2013), a exposição a trechos orais, de modo geral, se restringe a poucos vídeos, gravações em áudio; desta forma, o aluno tem esse contato apenas através da produção do professor, salvo raras exceções. A fala de Nalva traz na sua reflexão sobre o passado recente e o presente a vontade de transformar e melhorar o ensino-aprendizagem com a utilização das tecnologias:

A oralidade sempre se trabalhava assim... O livro texto, o livro deles, ele traz um cdzinho. É até interessante. Então, tinha a minha leitura oral, por parte minha. Depois, a gente tentava ler em conjunto, em grupo. Depois fazia uma brincadeira: dividia a turma em grupo A e grupo B. Quem vai ser personagem A e quem vai ser personagem B. Então, era assim que trabalhava a oralidade. E ouvia muito o CD de áudio. Eles riam, achavam graça, porque era tudo muito ligeiro, o CD traz as falas muito rápidas e eles não conseguiam acompanhar. Então, com o uso do laptop veio aquela ideia deles mesmos falarem, lerem e ouvirem a própria voz. Foi interessante. Tinha alguns muito tímidos, outros mais ousados, outros mais... Aí a aula se tornava até mais interessante, porque eles, ouvindo a voz dos colegas, faziam a avaliação. Fulano falou bem, falou baixo... Faziam a comparação com o áudio do Google Tradutor. (Nalva)

Diante de uma sociedade globalizada, o jovem precisa ser preparado para responder as demandas desse novo mundo. Precisa aprender a se comunicar, não apenas em língua materna, mas também em uma ou mais línguas estrangeiras. O desenvolvimento dessa habilidade é fundamental para o acesso à sociedade da informação, o que desafia os professores a pensar em novas metodologias de aprendizagens para os alunos. Nalva nos conta algumas das atividades que vem realizando com seus alunos:

[...] a ideia era trabalhar o diálogo e depois trabalhar esse mesmo diálogo para melhorar o vocabulário com outros materiais. Porque primeiro foi feito o diálogo do livro, depois eles iriam trazer o diálogo para ampliar o vocabulário, acrescentando outras palavras, e o interessante é eles ouvirem as produções e falas deles.

Foi tipo uma entrevista, em que um entrevistou o outro, e está disponibilizado no blog também. Eles ouviram o áudio deles, e depois comentaram, porque a entrevista foi em dupla, em trios e, então, um grupo ouvia e comentava um do outro. Hoje mesmo teve um que me disse: professora o comentário que eu fiz já teve uma grande quantidade de pessoas que postaram no meu comentário. (Nalva)

As tecnologias digitais online ou as redes sociais vêm potencializando diferentes formas para o uso da língua estrangeira em situações reais.

Teve uma atividade em que nós fizemos para eles falarem sobre o planejamento do fim de semana; um grupo iria contar para o outro o que é que iriam fazer durante o fim de semana – quando, como, com quem, o que – mas tinha que ser escrito em inglês. Depois disso, mandavam para o colega que desejasse no Face e o colega recebia a mensagem e respondia, também em inglês. (Nalva)

Após a proposição das atividades, a professora observa no *Facebook* o conteúdo e a construção da escrita na postagem dos alunos, faz a mediação e também incentiva os pares a interagirem nas mensagens enviadas pelos colegas. As redes sociais e publicações online oferecem muitas oportunidades de ter contato com diversas línguas, pois mesmo sem sair do seu espaço físico os alunos “[...] ‘têm a possibilidade de usufruir uma imersão linguística virtual’ que permite o acesso a situações reais do uso da língua” (BRAGA, 2013, p. 51). Isto também potencializa o acesso a usos da língua através da escrita, o que é um ponto positivo para seu aprendizado, visto que:

Fora as situações de comunicação on-line (como aquelas que ocorrem nas salas de bate-papo), os alunos podem produzir, rever e mesmo corrigir seus enunciados e postá-los. Para aqueles que ainda não dominam a língua de forma automática isso é um grande benefício, já que pode quebrar a inibição que principiantes naturalmente sofrem quando interagem com indivíduos mais proficientes. [além disso] em estágios iniciais, o aprendiz pode colocar-se como “plateia”, ou “público”, restringindo-se a ler ou a ouvir enunciados na língua estudada em discussões que sejam centradas em temas de seu interesse. Essa exposição auxilia a sua familiaridade com o léxico, a sintaxe, as normas semânticas e pragmáticas que regem o uso da língua estudada. (BRAGA, 2013, p. 51)

Assim, a partir da familiaridade com a língua estrangeira, a tecnologia digital em rede permite ao aluno colocar em prática o seu conhecimento, a partir da interação escrita ou oral com outros parceiros, participando de redes de aprendizagem colaborativa, onde há uma ajuda mútua que contribui para o domínio da língua. Braga (2013) aponta outra vantagem na aproximação e nas interações, mediadas pelas interfaces digitais, com as práticas linguísticas cotidianas, através da “multiplicidade de recursos linguísticos (verbal, sonoro, gestual, e inclusão do contexto imediato) que ela oferece para construirmos sentidos. O uso de múltiplos recursos semióticos é constitutivo dos enunciados orais” (p. 55).

Além dessas múltiplas formas de interação, o uso do Facebook proporciona a aquisição de conhecimento e informação, favorecendo significativamente a sua integração de forma interdisciplinar, visto que o interesse do aluno de uma determinada língua pode ser motivado pelas experiências vividas em um grupo, através do compartilhamento de fatos que são publicizados no contexto cultural, onde o grupo está imerso. Pode ainda servir de incentivo para a formação de pesquisadores, discutir o sentido e o valor da pesquisa em suas vidas. Conectando esta reflexão ao uso das redes sociais que se fazem presentes no cotidiano dos alunos, dentre elas o *Facebook*, que é a mais adotada pelos alunos, permite-nos diferentes abordagens para o mesmo tema a ser trabalhado, diferentes aproximações de disciplinas, conjecturas, pontos de vista e a sua verificação de vários ângulos. Portanto, pode ser uma aliada para o processo de ensino e aprendizagem. Sued (2010), citado por Santaella (2013, p. 317), define o Facebook como “um espaço emergente da convergência de meios de comunicação preexistentes, culturas colaborativas e audiências participativas”.

Em 2013, uma aluno de Mestrado da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC), no contexto de sua pesquisa, desenvolveu algumas ações junto com Nalva, planejando atividades em parceria e acompanhando o desenvolvimento de tais atividades na sala de aula e no Facebook. Contando com a colaboração dessa pesquisadora, foi criado um grupo no Facebook, onde os alunos poderiam postar livremente mensagens em inglês, interagir com os colegas e com a professora e a pesquisadora, e também para realizar as atividades de sala de aula. Para o trabalho, foi escolhida uma turma do 8º ano, considerada de baixo rendimento. Acompanhamos uma aula na escola e fizemos algumas sugestões, tanto nos momentos presenciais, quanto em troca de mensagens por e-mail e no *inbox* do Facebook, a exemplo do incentivo para apropriação da mobilidade permitida pelo *uquinha* para produção de conteúdo fora da escola. Assim, contando com a colaboração da pesquisadora da UESC e a dos alunos, a Nalva começa a se apropriar com mais intensidade dessa rede social. O grupo que foi criado era fechado, mas nos foi permitida a entrada no mesmo, o que possibilitou acompanhar as atividades realizadas. A pesquisadora ao explicar a decisão dela e da Nalva pelo fechamento do grupo, argumenta que “tratando-se de um trabalho realizado com menores de idade, decidimos, por questões de segurança e privacidade na internet e em respeito ao caráter ético da pesquisa, que o Clinging seria um grupo fechado.

(DIAS, 2014, p. 52).

Mas, embora o grupo estivesse fechado, segundo a referida pesquisadora, todos os seus integrantes “puderam abrir nele muitas “portas” e sinalizar caminhos”(2014, p. 75). Foi disponibilizado links de vídeos, revistas, jogos, dicas do idioma, dentre outros conteúdos. Navegando pelo grupo, percebemos que nas diversas atividades realizadas foram usados busca de imagens na *web*, sempre em diálogo no grupo com o cotidiano dos alunos, as músicas ouvidas pelos alunos, o bairro onde a escola estava localizada etc. Havia uma preocupação em valorizar a cultura local, sem perder de vista as demais culturas.

Segundo Nalva, conforme narrado por ela em uma de nossas conversas, foi trabalhado a questão da localização da escola no bairro. Assim, os alunos deveriam descrever o trajeto de casa até a escola, com texto em inglês e fotografias que foram tiradas com alguns *laptops* ou celulares. Os alunos, então, tiveram a oportunidade de fazer uma reflexão sobre a inexistência de placas de sinalização no trânsito nas ruas do bairro, o que dificultava a chegada de uma pessoa a um lugar desconhecido como, por exemplo, a própria escola. Nesse contexto, foram trabalhadas as expressões que indicavam a direção para determinado local. No momento da realização dessa atividade, compartilhei com Nalva, pelo Facebook, um link onde havia uma matéria sobre o assunto. Percebemos que nesta atividade havia algumas ideias de outro projeto que já havia sido trabalhado pela professora em outra turma, no ano anterior, quando desenvolveu o Projeto Trilhas.

Em junho de 2013 houve uma série de protestos e manifestações em vários lugares do Brasil e no mundo, organizados através das redes sociais, mais especificamente no *Facebook* e no *Twitter* – o Movimento dos Vinte Centavos. Foi um protesto desencadeado em São Paulo, capitaneado pelo Movimento Passe Livre, contra o aumento da tarifa em vinte centavos, que se tornou a mais cara do mundo. Mas, ficou explícito nas diferentes formas de manifestação, que o movimento não foi apenas pelos vinte centavos, e sim pelas diversas insatisfações do povo brasileiro, entre elas: a infraestrutura obsoleta do transporte público; os gastos da copa do mundo; a falta de investimentos nas áreas de saúde, educação e segurança pública; as corrupções do governo e falta de punição dos governantes etc. Aproveitando esse momento histórico que estava passando o país, a professora, junto com a pesquisadora da UESC, propuseram uma atividade de produção de vídeo para trabalhar os

conceitos “there is” e “there are” nas suas variadas formas. Segundo a pesquisadora, essa atividade possibilitou que “os alunos se tornassem produtores de conteúdo e de usar o Inglês para tratar de assuntos reais, pertencentes ao seu universo; aproveitar a mobilidade que as tecnologias digitais dispõem, numa sociedade em que texto também é imagem em movimento, para transpor os muros [...] da escola” (DIAS, 2014, p. 65). A intenção era socializar na rede o vídeo produzido. Mas, conforme relatado por elas, apesar dos alunos terem participado ativamente do trabalho – ou na elaboração do roteiro, como ator ou com outra função, eles não permitiram o compartilhamento por sentirem vergonha de se expressarem em inglês.

Vale ressaltar que houve uma intensa parceria entre a pesquisadora UESC e

Nalva, cada uma contribuindo com seus saberes. Assim, como a primeira tinha mais experiência com as redes sociais, sempre sugeria algumas alternativas de usos do *Facebook*, mas como ela mesma ressalta, as propostas eram sempre discutidas e a “professora-pesquisadora que as selecionava e juntas avaliávamos sua pertinência, propúnhamos novas alternativas e adequações ao contexto de pesquisa. A experiência da docente assumiu um papel definidor nessa etapa” (DIAS, 2014), pois era Nalva que, ainda segundo a pesquisadora, além de ter um conhecimento maior sobre o perfil de seus alunos, já tinha uma prática de vários anos na docência de Língua Inglesa.

Destacamos as atividades realizadas com essa parceria, pois além de perceber a ampliação da rede na escola, a abertura para novos colaboradores externos, houve o reconhecimento de que tais atividades potencializavam os usos do idioma em situações reais, utilizando as diferentes linguagens como forma de expressão, avançando as práticas mais habituais de Nalva, que era o uso do *google* tradutor e a criação de diálogos através do programa *Audacity*.

Nalva, além de lecionar a disciplina Língua Inglesa, coordenava o Projeto Rádio Pátio na Escola. A programação da rádio era apresentada nos momentos de intervalo das aulas com duração de 15 minutos, envolvendo um grupo de alunos de diferentes turmas. Destacamos tal ação significativa para se pensar a autoria da professora, conseqüentemente de seus alunos, pois concordamos com Assumpção (2008) que a rádio, como possibilidade de trabalho interdisciplinar de ensino, além de “favorecer a organização dos alunos em grupos, reforça a criatividade, a espontaneidade, a autoconfiança, o espírito crítico e a argumentação dos participantes, oportunizando narrativas sobre relatos orais” (p. 73).

Segundo a referida autora, a rádio no espaço escolar poderá ser:

um instrumento desencadeador da oralidade e da produção da escrita, desde que a escola contemple no seu Projeto Pedagógico a participação efetiva de alunos como emissores e receptores da rádio, juntamente com professores-orientadores. Assim, os alunos poderão compreender as rotinas de produção radiofônica através da construção de programas, conhecendo e respeitando a linguagem e a técnica de produção do texto radiofônico que deve ser escrito para ser falado, dito, contado, ouvido e não para ser lido, o que requer competência e habilidade linguística (ASSUMPÇÃO, 2008, p. 72).

Nalva já vinha desenvolvendo o trabalho com os alunos desde 2008, o que lhe possibilitou adquirir experiências ao longo dos quatro anos de existência da rádio. Ela afirma que, como “já está na quarta edição, a gente vai tentando a cada edição uma coisinha diferente, pra não cair na monotonia” (Nalva). Uma das inovações mais recentes foi a criação de uma página no *Facebook* para as interações com os alunos e com o público de modo geral. No entanto, Nalva entende a Página como um grupo de discussão e demonstra algumas inquietações em relação às postagens dos alunos nesse espaço:

Nós temos o grupo da rádio. É um grupo em que a gente sempre tenta atualizar; eu faço a mediação com os alunos da rádio. Na verdade eles só querem ficar postando negócio de namoro. Não é que não possam postar, mas, às vezes, o professor faz uma aula interessante, ou seja, também socializar sobre o cotidiano da escola.

Esse é um ponto nevrálgico na utilização de tecnologias, no caso das redes sociais. Entende-se que o processo de ensino e aprendizagem envolve em sua essência o social, o cognitivo e o afetivo. A educação advém de experiências sociais que agregam significados pessoais, provoquem reflexões e mudanças de atitudes. Assim, compreende-se a preocupação da professora com o que ocorre em sala de aula, mas é preciso pensar em táticas, descobrir novos caminhos considerando-se que o aluno tem um papel de sujeito ativo, não mais passivo e repetidor. Então há que se refletir conjuntamente, num processo de interaprendizagem, de forma que ele possa colaborar com os demais colegas, com o grupo, de forma que haja uma reciprocidade.

Outras práticas de Nalva apontaram para indícios de inovação e autoria no seu trabalho pedagógico, a exemplo de uma nova proposição para a produção dos roteiros para os programas da rádio. Acompanhamos, na escola, algumas tentativas de escrita colaborativa através do *Google Docs*, mas a conexão da escola não permitiu o uso. Ribeiro

(2012) afirma que os *softwares* de construção colaborativa de textos podem ajudar

os alunos a refletir sobre a sua escrita, a dialogar a respeito do texto que produzem, a redigir colaborativamente e a aprender que escrever é reescrever. De outro lado, o professor pode atuar diretamente no processo de escrita, evitando a concentração de seus esforços apenas no texto como produto. O processo de produção dos textos pode se tornar transparente pelos softwares, o que ajuda na interação de alunos e professores. (RIBEIRO, 2012, p. 85).

O *Google Docs* é um tipo de editor de texto *online* – em nuvem (*cloud computing*) - que possibilita, a partir do compartilhamento de um documento entre várias pessoas, a construção de uma escrita, por aqueles convidados, em um único arquivo. Dessa forma, descarta a necessidade de enviar várias versões para inúmeras pessoas, e ao mesmo tempo potencializa a coautoria. Ainda tem a vantagem das versões anteriores ficarem guardadas, com um histórico de todas as revisões.

A intenção da professora com o uso do *google docs* era que os alunos pudessem, em qualquer lugar, mas principalmente na escola, em qualquer horário disponível – recreio, horário vago, turno oposto – construir o roteiro, disponibilizando a escrita para todos os membros da rádio. Assim, a professora poderia acompanhar o processo também na escola, já que ela utiliza os seus horários de AC para essas ações. Vejamos a narrativa de Nalva:

No início, a gente se reunia em turno oposto dos meninos, né? E no meu horário de AC. A princípio, tudo parecia muito fácil. [...] Só que com o tempo a coisa foi se complicando. Por ser turno oposto, eu usava meu horário de AC, e nesses horários a gente faz o quê? Planeja a semana, elabora testes e atividades, corrige também as atividades, então, quando coincidia com a reunião da rádio, tudo se complicava. Ficava sempre uma coisa acumulada, deixada de lado.

Ai, foi quando apareceu a ideia do uso do Google Docs, que pareceu ser cômodo, tranquilo, porque cada um na sua conexão, estaria colaborando do mesmo jeito, sem precisar de uma reunião presencial no mesmo tempo, no mesmo lugar. Então, quando surgiu essa ideia, a gente tentou fazer esse trabalho, só que a conexão da escola quando não é fraca, é péssima, nem chega. Então, vieram as dificuldades. A gente não conseguia fazer a interação, vamos dizer assim, online. Ai, voltamos, depois de várias tentativas, como não podíamos perder tempo, voltamos às reuniões, tudo como era antigamente, turno oposto, meu horário de AC, e ainda também me preocupando se o menino estava fora de casa para estudar uma prova, se tinha algum trabalho para fazer. Porque também tem o lado deles e não só o meu. Foi uma pena não ter dado certo, porque seria interessante, até mesmo mais estimulante. A ideia era eu, em minha casa, fazer o acompanhamento, minhas intervenções, daria meus palpites. Na escola,

nós poderíamos estar juntos em alguns momentos. Mas, o que atrapalhou foi a conexão.(Nalva)

A narrativa de Nalva nos faz constatar que mesmo tendo um desejo de inovar suas práticas e se apropriar das tecnologias para romper com os muros da escola, as condições de infraestrutura tecnológica dificultam a realização das atividades inovadoras. Como mais uma tentativa de inovar, foi pensada a ampliação da Rádio Pátio para a Rádio *Web*, ação que já constava no projeto da escola. Para Pretto, Bonilla e Sardeiro (2010), a flexibilidade e a plasticidade da *web* podem alterar as condições para os alunos se tornarem sujeitos ativos na construção de conhecimentos, visto que:

[...] Ao respeitar as maneiras e velocidades diferenciadas que as pessoas têm de compreender e aprender, as redes digitais proporcionam uma maior facilidade na construção individual de conhecimento uma vez que, ao assumir o caráter hipertextual, possibilitam uma construção permanente de percursos a serem seguidos; e aí, a ideia de rádio *web*, produzida na e para a Educação, possibilita outras escolhas e montagens de programações pessoais, mescladas com a produção do seu próprio grupo social e cultura. (PRETTO; BONILLA; SARDEIRO, 2010, p. 68)

O que os autores querem chamar à atenção é que há um diferencial entre a rádio *web* com o tradicional meio de comunicação de massa denominado rádio. Diferente da rádio pátio ou da rádio analógica, de comunicação unidirecional, a rádio em meio digital pode se apropriar dos recursos de interatividade, potencializando uma comunicação multidirecional, além de agregar diferentes linguagens, como as imagéticas, produção colaborativa, não só dos membros da escola, mas com pessoas de diversos espaços geográficos.

Com a intenção de criar a Rádio *Web* na escola, no decorrer do segundo semestre de 2012, passamos a desenvolver algumas ações, entre elas: a tentativa de montagem da rádio e a formação dos monitores junto com os membros da rádio, junto com Nalva e mais um professor colaborador da escola, para produção de conteúdo. Várias foram as visitas do técnico do NTE de Itabuna, assim como alguns dias de imersão de um formador UFBA na escola. O técnico e o formador tentaram, contando com a colaboração *online* de um bolsista da Rádio Faced, configurar o servidor, mas não conseguiram devido à baixa velocidade da conexão à internet.

Com essas duas últimas ações narradas, a tentativa de construção colaborativa com

o uso de um *software online* e a montagem de uma *rádio web*, queremos deixar aqui registrado que as práticas autorais inovadoras nem sempre podem ser consolidadas, pois, por mais que haja um desejo do professor, se faz necessário condições infraestruturais, conforme demonstra a própria professora em relação à sua frustração com o insucesso do uso do *google docs*:

Mas, quem sabe no futuro, fica a ideia... Fica.... Que a coisa só tende a evoluir, pelo menos na minha escola. Eu penso assim. Não é possível que a coisa vá regredir! A gente pensa "hoje quem não tem internet em casa?". Tem muita gente que não tem. Muitos dos nossos alunos não têm internet em casa. E às vezes fica incomodado em visitar, em ir para a casa de alguém, do vizinho, né? Até mesmo para a casa de um parente. A escola seria o local certo, ideal. E, não estaria incomodando ninguém, vamos dizer assim. E onde os trabalhos poderiam ser desenvolvidos tranquilamente. E não faltaria, claro, aquele contato nosso. (Nalva)

Em relação às atividades de língua inglesa que iniciou e que gostaria de continuar realizando, ela lamenta que haja condição de infraestrutura, pois tudo são ideias, “[...] são sementinhas e que vamos ter fé, né, que as coisas melhorem, porque são coisas que não precisam ficar paradas no tempo... ser coisas do passado, se podem ser coisas do presente. Se a gente fez uma, por que não fazer outras vezes?” (Nalva).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação desse tempo retira o professor do pedestal, como única fonte do saber, e os saberes escolares como únicos e apenas para serem memorizados, e se volta para uma educação mais participativa, criativa, aberta a diferentes fontes de informação. Trata-se de construção de práticas educativas que tende para a interatividade, construção colaborativa, usos das tecnologias, das mídias e redes sociais, abrindo espaços para a criação e uma nova forma de organização mais condizente com a realidade que nos cerca. Tudo isso faz parte dos modos de ser e de viver das crianças e jovens da sociedade em rede; portanto, esta é a cultura atual e, como tal, é precisa ser inserida no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, não basta fazer uso das tecnologias digitais; é preciso propor metodologias que desencadeiem a construção de conhecimentos, a criatividade e a autoria rumo à

formação de uma inteligência coletiva.

Com o propósito de demarcar e aprofundar as questões relacionadas à autoria do professor no contexto da ciberultura, nesse novo tempo, esta se realiza na singularidade, na intersubjetividade da polifonia que se faz presente. Mesmo tomando como princípio a rede e a colaboração, o fio condutor deve estar no comprometimento com o aprendizado ativo e criativo, quando ele coloca uma voz própria, estrutura um texto de maneira criativa, cria metodologias bricolando práticas já experienciadas. O esquema cognoscivo deve ir além dos processos informativos, propondo diferentes atividades que atendam aos diversos perfis de aprendizagem dos alunos, lançando mão de recursos, de gêneros textuais em linguagens diversificadas. A autoria acontece quando o professor se abre para a inovação. Assim, a partir de atos autorizantes, se permite o exercício da autonomia ou, mais ainda, a ousadia tomada nos procedimentos da criação, de acordo com o contexto e as ocasiões que lhe são próprias.

Como esses saberes ainda estão em construção, constatamos que é preciso criar redes de colaboração na escola, não só formando os professores, mas formando concomitantemente alunos, coordenador pedagógico, funcionários. Além disso, é preciso, principalmente, que as escolas se abram para ajudas externas.

REFERÊNCIAS:

- ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate. Estratégias de ensinagem. In: ANASTASIOU, Lea das Graças Camargos; ALVES, Leonir Pessate (Orgs) Processos de ensinagem na universidade: pressupostos para as estratégias em sala de aula. Joinville-SC: Univille, 2003. p. 66-100.
- ASSUNPÇÃO, Zeneida Alves de. *A Rádio no espaço escolar: para falar e escrever melhor*. São Paulo: Annablume, 2008.
- BAKHTIN, Mikhail. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da Criação Verbal*. 5.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010. p. 367-392.
- BRAGA, Denise Bértoli. *Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas*. São Paulo: Cortez, 2013.
- DEMO, Pedro. Autoria. In: OKADA, Alexandra (Org.). *Cartografia cognitiva: mapas do conhecimento para pesquisa, aprendizagem e formação docente*. Cuiabá: KCM, 2008. p. 67-78.
- DIAS, Iky Anne Fonseca. *Ciberultura e redes sociais no ensino e aprendizagem de inglês: possibilidades e limitações*. Dissertação de Mestrado ainda não publicada. UESC:

Ilhéus, 2014.

- FERREIRA, Maria da Conceição A. Saberes pedagógicos/comunicacionais, pesquisa/formação: reflexões sobre as experiências formativas das professoras online. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção; JOBIM, Solange; KRAMER, Sônia (Org.). *Ciências humanas e pesquisa: leitura de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2003. p. 26-38.
- LEMOS, André. Ciberultura: alguns pontos para compreender a nossa época. In: LEMOS, André; CUNHA, Paulo. *Olhares sobre a ciberultura*. Porto Alegre: Sulina, 2003.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Etnopesquisa Crítica, etnopesquisa-formação*. Brasília: Liber Livro, 2006.
- MACEDO, Roberto Sidnei. *Atos de currículo formação em ato?: para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação*. Ilhéus: Editus, 2011.
- SANTOS, Edméa Oliveira. *Educação online: Ciberultura e Pesquisa-formação na Prática Docente*. 2005. Tese (Doutorado em Educação)- Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2005.
- SILVA, Marco. *Sala de aula interativa*. 6. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2012.
- OLIVEIRA, Inês B. A rebeldia do/no cotidiano: regras de consumo e usos transgressores das tecnologias na tessitura da emancipação social. In: LEITE, Márcia; FILÉ, Valter (Org.). *Subjetividade, tecnologias e escolas*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p.15-26.
- Pretto, Nelson De. Luca Uma escola sem/com Futuro: educação e multimídia. Campinas/SP, Papyrus, 1996.
- PEREIRA, S. A. C. Saberes docentes em ambientes virtuais de aprendizagem. Salvador, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, 2008.
- Pretto, Bonilla e Sardeiro (2010),
- RIBEIRO, Ana Elisa. *Novas tecnologias para ler e escrever: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.
- SALLES, Cecília Almeida. *Redes da Criação: construção da obra de arte*. 2.ed. São Paulo: Horizonte, 2008.
- SALLES, Cecília Almeida. *Arquivos de criação: arte e curadoria*. Vinhedo: Editora Horizonte, 2010.
- SANTAELLA, Lúcia. *Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação*. São Paulo, 2013.
- TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.