

NARRATIVA DIGITAL COMO FATOR MOBILIZADOR NO PROCESSO DE ESCRITA

Karine Lobo Castelano

Doutora em Cognição e Linguagem

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (UENF)

Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil.

Gerson Tavares do Carmo

Doutor em Sociologia Política

Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro (Uenf)

Campos dos Goytacazes, Rio de Janeiro, Brasil.

RESUMO: Este estudo insere-se no âmbito do grupo de pesquisa intitulado “Escrita: poder e subjetividades” (UENF). Apresenta os resultados de um experimento realizado com a técnica da narrativa digital (ND), cujo objetivo foi mobilizar o desejo de licenciandos e alunos do ensino fundamental para a expressão escrita, sem foco na correção gramatical, mas no processo criativo. Para tanto, utilizamos a metodologia de desenvolvimento ecossistêmico (MORAES; LA TORRE, 2006) a fim de compreender a dinâmica do processo de construção da oficina oferecida pela pesquisadora, bem como a construção das NDs, contada na socialização ocorrida ao final das atividades. Os resultados dessa experiência demonstram que a construção de narrativas digitais facilita a relação que os licenciandos e seus alunos têm com a escrita, uma vez que os sujeitos, ao reconhecerem sua autoria nos diversos usos e combinações expressivas de linguagens, apresentam crescente coesão, coerência e criação. Nessa perspectiva, as dificuldades deixam de ser objeto subjetivo de culpa para serem assumidas como desafio natural na direção do domínio da escrita.

PALAVRAS-CHAVE: Formação inicial. Autoria. Narrativas digitais.

ABSTRACT: This study is part of the research group entitled "Writing: power and subjectivity" (UENF). Presents the results of an experiment carried out using the digital narrative (DN) technique, whose objective was to mobilize the desire of undergraduates and elementary students for the written expression, with no focus on grammatical correction, but in the creative process. To do this, we used the methodology of ecosystemic development (MORAES; LA TORRE, 2006) in order to understand the dynamics of the process of construction of the workshop offered by the researcher, as well as the construction of ND, counted in the socialization that occurred at the end of the activities. The results of this experiment demonstrate that the construction of digital narratives facilitates the relationship that the undergraduates and their students have with writing, since the subjects, recognizing their authorship in the diverse uses and expressive combinations of languages, present increasing cohesion, coherence and creation. From this perspective, difficulties cease to be the subjective object of guilt to be assumed as a natural challenge in the domain of writing.

KEYWORDS: Initial formation. Authorship. Digital narratives.

INTRODUÇÃO

As práticas educativas são alvos constantes de discussões que determinam seu desenvolvimento em diversos aspectos, especialmente no que se refere às metodologias de ensino utilizadas pelos educadores e a valorização do contexto escolar para a formação dos alunos. Nos últimos 20 anos, a relação entre o papel da escrita e essa formação tem sido um tema de preocupação no Brasil. Isso porque as avaliações educacionais aplicadas pelo Governo a fim de evidenciar os resultados ou diagnósticos da educação no Brasil¹ mostram o baixo desempenho de nossos alunos. Tais realidades são propaladas como se essas dificuldades fossem irreversíveis, parecendo existir certa acomodação e conformismo por parte dos professores de língua materna. Trata-se de uma “leitura negativa” da nossa realidade. Porém, neste estudo, baseados nas ideias de Charlot (2000), fazemos uma “leitura positiva” da relação dos nossos alunos com a escrita, valorizando sua criatividade e experiência de mundo e considerando seus acertos e não somente suas falhas e carências.

A ideia desta pesquisa emerge durante as atividades do Projeto “Escrita Solidária: sistema de suporte à escrita docente e discente sob a perspectiva da Linguagem e das Ciências Naturais”, quando percebemos a insegurança de licenciandos de Pedagogia em relação à escrita. Tal realidade compromete sua formação inicial, que precisa ser de qualidade, sobretudo no que diz respeito a uma das finalidades principais do professor de língua materna: ensinar a escrever. Considerando esse cenário, surgiu a seguinte questão-problema: de que maneira o estímulo de licenciandos a uma relação autoral com a escrita, por meio da produção de narrativas digitais (NDs), pode influenciar no desempenho da escrita deles e de seus alunos? Tal proposta, com intencionalidade formativa, problematiza tanto o medo, receio ou bloqueio de escrever presente entre esses licenciandos – provavelmente, originado em sua formação na educação básica e por serem, em sua maioria, estudantes vindos de meios menos favorecidos – quanto o direito de aprender a escrever de nossos alunos.

¹ Ver Índice de Desenvolvimento da Educação Brasileira – Ideb (2014). Disponível em: <<http://sistemasideb.inep.gov.br/resultado/>>. Acesso em: 26 jan. 2017; Prova Brasil (2014). Disponível em: <<http://provabrazil.inep.gov.br/edicao-2011>>. Acesso em: 14 out. 2016; PISA - Programa Internacional de Avaliação de Alunos (2015). Disponível em: <http://download.inep.gov.br/acoes_internacionais/pisa/resultados/2015/pisa2015_completo_final_baixa.pdf>. Acesso em: 16 maio 2017.

O presente texto visa a descrever os resultados de um experimento realizado com a técnica da ND com foco na mobilização gerada pelo desejo de licenciandos e alunos do ensino fundamental para a expressão escrita, sem foco na correção gramatical, mas no processo criativo.

ESCRITA DOCENTE E FORMAÇÃO INICIAL PARA O ENSINO DA LÍNGUA MATERNA

A busca pela melhoria da qualidade da educação deve ser uma meta constante nas academias. Para isso, percebe-se que há necessidade de uma compreensão ampla da educação, da escola e de suas finalidades, bem como do desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem e a forma como estes promovem o desejo de aprender dos alunos, construindo, assim, um ser crítico e reflexivo em relação ao conhecimento.

No que diz respeito à escrita, o professor “[...] não se considera escritor e entende que não forma alunos escritores” (BOHN, 2003, p. 83). No entanto, sente-se angustiado com essa situação, incapaz de solucioná-la em sua estreita relação com a escrita, pois, como seus alunos, também partilha o medo de escrever. Também não foi e não está sendo resolvido em sua formação acadêmica, uma vez que “[...] alunos universitários, profissionais liberais, pós-graduandos, quando confrontados com a produção textual, entram em pânico” (BOHN, 2003, p. 81). Pânico este provavelmente oriundo dos modelos conservadores de ensino da escrita, nos quais não se permite errar, com uma didática que gera inibição, inferiorização, e não incentivam nem autoria, nem criatividade (CALIL, 2007).

Kramer (2001, p. 31), ao mencionar sua pesquisa “Cultura, modernidade e linguagem”, na qual investigou o que leem e escrevem os professores, a autora afirma que conheceu “[...] histórias de desprazer, indisposição, obrigatoriedade e vontade de não ler”, depoimentos de professoras com “[...] pavor e vergonha de escrever seus relatórios escolares”. Mais uma vez, nota-se a restrita relação do professor com a escrita, provavelmente adquirida no contexto escolar de sua infância e adolescência.

No curso de Pedagogia da Universidade Estadual do Norte Fluminense (Uenf)/ Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica (Parfor), situação semelhante foi constatada (CARMO; CORRÊA; FERREIRA, 2012). Dentre as 26 professoras-alunas matriculadas em uma de suas turmas, 22 (84,6%) explicitaram algum sentimento negativo em sua relação com a escrita. O medo de escrever “errado”, “besteira” ou de “passar ideias para o

papel” foram recorrentes na sondagem realizada. A ortografia e a gramática igualmente foram citadas como fonte de insegurança, do “branco” na hora em que são solicitadas a escrever algo que será lido por alguém.

Uma possível causa dessas dificuldades observadas seria o fato de que, na maioria das escolas brasileiras, a prática pedagógica dos docentes ainda mantém a perspectiva de um ensino marcado por uma abordagem que desconsidera o desenvolvimento do estilo de escrita do aluno da educação básica (TRISOTTO, 2011). Entretanto, no contexto atual, é importante pensar em um ensino de língua materna em que o aluno construa seu próprio conhecimento e observe criticamente os textos produzidos por ele mesmo.

Bunzen e Mendonça (2013) reuniram trabalhos que descrevem as múltiplas linguagens e estratégias de ensino utilizadas por professores do Ensino Médio e pesquisadores, com base nas práticas sociais contemporâneas. Ao apresentar suas concepções e ações didáticas, como a leitura teatral, a leitura oculta em histórias em quadrinhos, os gêneros grafite, documentário, telejornal, *blog*, entre outros, os autores observam, discutem e estimulam a interação pela linguagem. Acreditam que, para acompanhar as mudanças ocorridas nos últimos 20 anos em relação às práticas sociais, os professores precisam desenvolver, na atualidade, “[...] níveis mais avançados de alfabetismo” (p. 237) e práticas mais democráticas, a fim de que o espaço escolar proporcione uma transformação social, tanto nos estudantes, quanto nos professores.

No que diz respeito à formação docente para o ensino da língua materna, é consequente tratar da autoria como processo multiplicador do desejo de escrever. No capítulo “Nem escritor, nem sujeito: apenas autor”, Orlandi (1988, p. 82) declara que “A escola, enquanto lugar de reflexão, é um lugar fundamental para a elaboração dessa experiência, a da autoria, na relação com a linguagem”.

Entretanto, segundo Cassany (1999), para ser considerado um escritor competente, antes precisa ser um bom leitor e planejar seus textos. Afinal, “Os bons escritores [...] fazem mais planos que os medíocres e dedicam mais tempo a esta atividade antes de redigir um texto” (p. 109). No contexto escolar, essas estratégias de composição de texto muitas vezes não são colocadas em práticas na sala de aula. Primeiro porque não há tempo hábil diante das exigências do currículo mínimo e depois porque o aluno sempre escreve para o seu professor e não tem interesse em impressioná-lo.

De acordo com Orlandi (1988, p. 78), do autor é exigido: “[...] coerência, respeito aos padrões estabelecidos, tanto quanto à forma do discurso como às formas gramaticais;

explicitação; clareza; conhecimento das regras textuais; originalidade; relevância e, entre várias coisas, unidade, não contradição, progressão, e duração do seu discurso”. Entretanto, para a autora, essas exigências: “[...] procuram tornar o sujeito visível (enquanto autor, com suas intenções, objetivos, direção argumentativa). Um sujeito visível é calculável, controlável, em uma palavra, identificável”.

Orlandi (1988) pergunta: “O que é preciso, então, para ser autor?”. Para a pesquisadora, “Aprender a se colocar – aqui: representar – como autor é assumir, diante da instituição-escola e fora dela (nas outras instâncias institucionais) esse papel social, na sua relação com a linguagem: constituir-se e mostrar-se autor” (p. 79).

Nessa direção, a narrativa digital aparece como possibilidade didática para o fortalecimento da prática da expressão escrita de professores em formação e alunos dos anos iniciais.

NARRATIVAS DIGITAIS NO ENSINO DE LÍNGUA MATERNA: UMA ADEQUAÇÃO AOS NOVOS TEMPOS DE INTERAÇÃO SOCIAL E ESCOLAR?

Na década de 1990, as pesquisas relacionadas ao discurso das narrativas focaram-se na investigação sobre o que as levou a participar de forma tão atuante em nosso dia a dia. Além disso, passou-se a compreender a narrativa como uma figura básica de organização entre os seres humanos, pois, a partir dela, é possível estudar a sociedade como um todo e considerar a atividade de contar histórias como uma prática social. Desde então, a contação de histórias vem deixando de ser apenas entretenimento para ser um recurso pedagógico nas escolas.

Em meados da década de 1990, Dana Atchley iniciou suas pesquisas sobre contação de histórias digitais – conhecida também como narrativas digitais –, no *American Film Institute* (EUA) (HARTLEY; MCWILLIAM, 2009). Já em 1998, juntamente com Joseph Lambert e Nina Mullen, fundou o *Center for Digital Storytelling* (CDS). A organização sem fins lucrativos investe, até os dias de hoje, em programas de fomento que objetivam dar voz às pessoas para que realizem mudanças sociais (TUMOLO, 2015).

Chega-se ao século XXI exigindo que o conhecimento do indivíduo não se restrinja apenas ao domínio das habilidades de codificação e decodificação dos sons da língua e dos sinais gráficos, mas também da capacidade de interpretar, criticar, compreender e gerar conhecimento para estar de fato integrado à sociedade. Sendo assim, para fins educativos, as

NDs têm sido usadas como recurso pedagógico, principalmente como uma forma de criar novas possibilidades de os alunos se expressarem utilizando vários gêneros textuais.

De acordo com o site *Educational Uses of Digital Storytelling* (2015), o professor pode criar suas próprias histórias a fim de ensinar o conteúdo a seus alunos, como uma forma de torná-lo mais atraente e facilitar sua compreensão. Outra possibilidade é instruir o aluno para que ele mesmo crie suas histórias por meio dos recursos digitais disponíveis. Após assistirem a alguns exemplos de histórias digitais, tantos dos professores, quanto dos colegas, ou mesmo as disponibilizadas na internet, o aluno poderá compreender melhor a atividade e escolher suas próprias histórias ou pontos de vista sobre os assuntos já apresentados.

Durante o processo de criação das histórias digitais, os estudantes irão pesquisar em bibliotecas, na internet, desenvolvendo habilidades de leitura, comunicação e escrita. Além disso, ao publicar suas histórias digitais na internet, os alunos têm a oportunidade de compartilhar seu trabalho com outras pessoas e até mesmo receber críticas sobre ele. Também fica a cargo do professor aplicar esse trabalho individualmente ou em grupo, a fim de promover, no segundo caso, uma aprendizagem colaborativa (EDUCATIONAL USES OF DIGITAL STORYTELLING, 2015).

No Brasil, a literatura sobre NDs (TUMOLO, 2011; VALENTE, 2014; VALENTE; ALMEIDA, 2014; PACHECO, 2015; entre outros) investiga o uso de distintas linguagens utilizando uma variedade de mídias, incluindo gráficos, áudios, vídeos, músicas e publicação na Web, para contar histórias. “Esses aspectos são significativos em processos educativos pautados pelo exercício da autoria do aprendiz por meio da construção, análise e reconstrução de suas histórias, permitindo registrar os processos de aprendizagem, organizar os modos de pensar sobre as experiências e as relações que o aprendiz estabelece consigo mesmo e com o mundo” (VALENTE; ALMEIDA, 2014, p. 37).

Scucuglia e Borba (2007) apresentam resultados do experimento realizado em um minicurso oferecido a professores do ensino fundamental, médio e superior. A proposta era que os participantes criassem vídeos a partir de imagens que contextualizassem situações (com narrativas, por exemplo), envolvendo problemas matemáticos. Os autores acreditam que o caráter dinâmico das NDs elaboradas possibilitaram um ambiente propício para que os conteúdos matemáticos fossem abordados, “[...] implicando em possibilidades emergentes em relação à produção de significados e conhecimentos” (p. 12).

Na pesquisa de Bottentuit Junior, Lisboa e Coutinho (2011), licenciandos em Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) produziram NDs com o auxílio do *software Power Point*. A produção desses recursos digitais, além de favorecer a criatividade, o trabalho colaborativo, a pesquisa, a síntese, a organização de ideias, foi um incentivo ao uso das tecnologias no ensino e na aprendizagem para esses futuros professores.

O uso de NDs funciona como elemento essencial para a motivação dos alunos nas aulas de língua estrangeira, uma vez que estes criam suas próprias histórias e reconhecem a aprendizagem sobre o conteúdo (TUMOLO, 2011). Os alunos-autores têm “[...] a oportunidade de compartilhar suas experiências, receber *feedback*, rever e reformular suas trajetórias e produções, ao mesmo tempo em que o leitor pode tomar tais narrativas como referência para elaborar e reconstruir suas histórias” (VALENTE, 2014, p. 38). Com isso, os alunos poderão atribuir um sentido social à escrita, já que, além de fazer narrativas sobre suas vidas, irão conhecer mais sobre seus colegas e comentar a escrita destes. Na prática, o ensino da produção escrita deixa de ser apenas de avaliação, pois tem significado para seu cotidiano.

As pesquisas e práticas de ensino mencionadas neste tópico mostram novas perspectivas de interação na escola, que possibilitam aos alunos novas formas de interação com a sociedade. No tópico seguinte, apresentamos os procedimentos metodológicos adotados para o desenvolvimento deste estudo.

CAMINHOS METODOLÓGICOS

Para compreender os resultados desta pesquisa é necessário apresentar a contextualização e o local onde ela está inserida. O local da aplicação foi o Projeto “Escrita Solidária”, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (Pibid)², coordenado pelos professores Dr.^a Eliana Crispim França Luquetti e Dr. Gerson Tavares do Carmo, do Laboratório de Estudos de Educação e Linguagem (Leel/CCH/Uenf). Financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), teve seu início

² “O Pibid é uma iniciativa para o aperfeiçoamento e a valorização da formação de professores para a educação básica. O Programa concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino”. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/educacao-basica/capespibid/pibid>>. Acesso em: 14 abr. 2017.

em abril de 2014, com o objetivo de implantar um sistema de suporte à qualidade da escrita dos alunos das Licenciaturas de Pedagogia da Uenf.

A fim de desvendar como ocorrem as relações de escrita desses licenciandos e de alunos do ensino fundamental, propomos uma oficina de formação continuada, intitulada “A produção de narrativas digitais como estímulo a uma relação autoral com a escrita”, aos participantes do Projeto. Neste artigo, consideramos o fenômeno da mobilização, que implica mobilizar-se de dentro, reunindo forças para “fazer uso de si próprio como recurso” (CHARLOT, 2000, p. 55) – no caso deste estudo, para as relações de escrita.

Para descrever este processo de aprendizagem optamos por utilizar a metodologia de desenvolvimento ecossistêmico, desenvolvido por Moraes e La Torre (2006) com base nos trabalhos sobre Pensamento Complexo, de Edgar Morin³. Tal escolha, diferente do modelo tradicional de natureza positivista, permite compreender o caminho construído durante o processo de construção da oficina e das ND.

Para este estudo, contamos com quatro licenciandas do 6º período do curso presencial de Pedagogia da Uenf, 1 (uma) do curso semipresencial (Cederj⁴/ Uenf), além de 1 (uma) professora do Ensino Fundamental, lotada na Secretaria Municipal de Educação de Campos dos Goytacazes, interior do Rio de Janeiro. Em média, as bolsistas participam do Projeto há dois anos.

As percepções das licenciandas em relação ao desenvolvimento das NDs delas e dos alunos do ensino fundamental serão exploradas nos resultados desta pesquisa. Por ora, cumpre apresentar o contexto de trabalho dessas bolsistas no Projeto. A instituição onde atuam é conveniada ao sistema municipal de ensino. Foi escolhida para participar do Pibid por ser mais próxima à Uenf. Isso facilita a ida das bolsistas à Universidade após as atividades na escola. É uma instituição que oferece ensino fundamental (anos iniciais e finais) e médio. Participaram do estudo 32 alunos do 4º ano do Ensino Fundamental. Deste total, 21 eram meninas e 11 meninos, com idade média de 9 anos.

³ Ver em: MORIN, Edgard. **Sociologia: A sociologia do microsocial ao macroplanetário**. Sintra, Portugal: Europa América, 1998; e MORIN, Edgar; CIURANA, Emilio Roger; MOTTA, Raúl Domingo. **Educar en la era planetaria**. Barcelona: Gedisa, 2003.

⁴ Criado em 1999, o “Cederj é um consórcio formado por seis universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro (Uerj; Uenf; Unirio; UFRJ; UFF; UFRRJ) e um centro universitário (Cefet-RJ) em parceria com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação do Rio de Janeiro, por intermédio da Fundação Cecierj, com o objetivo de oferecer cursos de graduação a distância, na modalidade semipresencial para todo o Estado”. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Centro_de_Educa%C3%A7%C3%A3o_a_Dist%C3%A2ncia_do_Estado_do_Rio_de_Janeiro>. Acesso em: 03 abr. 2017.

O primeiro contato da pesquisadora com os participantes do Projeto foi feito mediante autorização prévia da coordenação, em novembro de 2016. Nesta etapa, houve preocupação inicial em expor aos bolsistas o objetivo da oficina a ser desenvolvida no próximo semestre, que exigiria a adesão do grupo.

Aproveitamos para questionar se sabiam do que se tratavam as NDs. Todos disseram conhecer o recurso e citaram exemplos de propagandas veiculadas na TV. Entretanto, não conheciam seu potencial como instrumento pedagógico nas práticas de escrita. Essa informação era essencial para a construção do esboço da oficina.

Confirmada a participação do grupo e sabendo seus conhecimentos e expectativas, a pesquisadora realizou um planejamento prévio da oficina para verificar o possível número de encontros, os objetivos de cada um, bem como escolher os referenciais teóricos e as ferramentas para criação das NDs.

Já em 2017, antes de iniciar a oficina, o objetivo do encontro foi realizar uma explicação detalhada para os participantes sobre o estudo a ser feito, sanando possíveis dúvidas. Em seguida, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) da pesquisa foi entregue. Após a leitura do termo, cada participante assinou uma via a fim de autorizar sua participação, de acordo com as exigências do Comitê de Ética para pesquisas com humanos.

Os encontros tiveram duração de duas horas cada, incluindo o tempo para planejamento das aulas – aproximadamente 30 minutos – a serem replicadas pelos bolsistas em sua turma de 4º ano do ensino fundamental.

De início a pesquisadora acreditou que, para cada etapa, fosse necessário apenas um encontro. Entretanto, foi preciso rever algumas etapas do processo diante das curiosidades, descobertas e angústias dos cursistas, bem como das limitações da escola participante. Assim, de oito a oficina ficou com 10 encontros no total⁵. Aqui, levamos em consideração a orientação de Moraes e La Torre (2006, p. 148), sobre a pesquisa ser “[...] um caminho aberto ao inesperado, às emergências, à criatividade, às incertezas e aos possíveis erros e necessidades de mudança e bifurcação na rota”.

Nossa intenção foi, desde o início da oficina, abrir espaço para um diálogo sobre as possibilidades de uso dos recursos digitais e a escolha dos temas a serem trabalhados com os

⁵ Este número pode sofrer alterações de acordo com a realidade da turma, o tempo de cada encontro e o número de alunos.

alunos a partir de sua realidade. Assim, seria possível ampliar os sentidos de suas práticas sociais de leitura e escrita, foco deste estudo. A tecnologia digital foi incorporada ao planejamento como uma tentativa de tornar a aula mais atrativa.

Com o intuito de obter informações sobre a experiência que os bolsistas tiveram ao replicarem as atividades com os alunos e como meio de provocar o diálogo entre os sujeitos sobre a atividade realizada e a relação desta com a escrita deles e de seus alunos, no último encontro foi feita uma socialização de todo o processo, desde a apresentação para os alunos das características de uma ND, até sua montagem final. Com duração de três horas, a socialização foi filmada e baseada nas seguintes etapas: i) comentários sobre o primeiro contato com o a ideia das NDs; ii) comentários sobre a mobilização do grupo para iniciar a produção da narrativa; iii) comentários sobre a forma como o grupo se organizou para atingir o objetivo da atividade; iv) comentários sobre as estratégias utilizadas com os alunos; e v) comentários sobre os resultados.

Para a realização dos encontros, uma sala de aula equipada com televisor foi disponibilizada de março a maio de 2017. Isso permitiu fácil visualização tanto de alguns exemplos de NDs quanto das narrativas criadas pelos alunos durante o desenvolvimento das atividades.

No tópico seguinte apresentaremos os resultados da investigação.

RESULTADOS

Os resultados dessa experiência demonstram que a construção de NDs facilita a expressão escrita de licenciandos e seus alunos, uma vez que os sujeitos, ao reconhecerem sua autoria nos diversos usos e combinações expressivas de linguagens, apresentam crescente coesão, coerência e criação em seus textos. Nessa perspectiva, as dificuldades deixam de ser objeto subjetivo de culpa para serem assumidas como desafio natural na direção do domínio da escrita.

No encontro anterior ao início da oficina, quando a pesquisadora realizou uma explicação para os participantes sobre as atividades a serem desenvolvidas nas semanas seguintes, foi perceptível a descrença deles em relação ao resultado final. Primeiramente, porque o trabalho seria realizado em uma escola pública localizada num bairro de classe baixa. Eles faziam comentários como: “professora, você sabe que os alunos da nossa escola não têm

muitos recursos?"; "Não temos um laboratório de informática na nossa escola, sequer acesso à internet!"; "Tem aluno que nunca pegou num celular. Lá a realidade é outra!"; "Os nossos alunos têm muita dificuldade na escrita, será que vai dar certo?"; entre outros. O argumento utilizado pela pesquisadora foi: as narrativas digitais são estratégias didáticas aplicáveis em qualquer contexto e podemos criá-las a partir do que temos à disposição, buscando despertar o interesse dos alunos com assuntos que fazem parte do dia a dia deles. Mesmo havendo certa resistência – algo considerado comum por ser algo novo e fazê-los sair da zona de conforto –, houve a adesão do grupo.

A oficina teve como principal objetivo apresentar uma proposta a partir do conceito de NDs a fim de sensibilizar os sujeitos participantes para o universo mágico das histórias e para a expressão escrita. A produção desses recursos digitais, além de favorecer a criatividade, a pesquisa e o trabalho colaborativo, foi um incentivo ao uso das tecnologias na sala de aula e de diferentes gêneros textuais, tanto orais quanto escritos.

A seguir, descreveremos a vivência das atividades propostas na oficina, bem como as impressões, reflexões, percepções e sentimentos das licenciandas e da supervisora durante o processo de criação das NDs, no momento de socialização das atividades, no âmbito do Projeto "Escrita Solidária".

A experiência com a oficina

O **primeiro encontro** da oficina teve como objetivo apresentar as NDs com potencial para fins educativos a partir do uso de imagens, textos, videoclipes, narração oral e música para contar uma história sobre um tema escolhido.

De início, foi solicitado às cursistas que escrevessem em um papel uma resposta para a seguinte pergunta: "O que você entende por narrativa digital?". Todas as cinco bolsistas mostraram já ter uma ideia sobre o recurso. A partir desse momento, foi importante descrever o surgimento, contexto histórico, bem como a proposta das NDs no âmbito escolar. Nessa perspectiva, analisamos cinco exemplos⁶, selecionados previamente pela ministrante na rede

⁶ As narrativas selecionadas foram: "A menina do mar", disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4CUynipHzUI>; "A borboleta", disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4CUynipHzUI>; "Os três porquinhos", disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=B4-4Q1scHAA>; "Ler para uma criança" (publicidade Itaú), disponível em:

social YouTube (<https://www.youtube.com/>) a fim de que as bolsistas lhes assistissem e observassem suas características, comentando-as. Neste momento surgiram mais dúvidas em relação ao resultado final da atividade, pois afirmavam ser algo distante de sua realidade.

No **encontro 2** as bolsistas deveriam, a partir da escolha de um tópico relacionado com a realidade escolar dos alunos, desenvolver o roteiro de uma narrativa, considerando seus elementos, a saber: narrador, personagens, espaço, tempo e enredo. A ideia era que os conteúdos das histórias proporcionassem uma reflexão significativa para a realidade em que os alunos vivem, a fim de que a atividade de criação das NDs ficasse mais atrativa. As cursistas encontraram certa dificuldade na realização desta atividade porque ainda não conheciam a turma o suficiente. Por isso, para o planejamento da próxima aula na escola, optaram por realizar uma dinâmica e aplicar um questionário aos alunos.

No **encontro 3**, as cursistas levaram sugestões de temas para as narrativas a serem criadas com seus alunos. Após esse momento, foi importante que elas reconhecessem a importância da criação de um roteiro detalhado, de forma a auxiliar todo o processo de construção da ND por meio do uso das diversas mídias existentes. Para isso, foram apresentadas instruções iniciais para a elaboração de um roteiro simples, além da definição de conceitos básicos, como: narrador-personagem (1ª pessoa), narrador-observador (2ª pessoa), narrador-onisciente (1ª e 3ª pessoa) e narrador onipotente (romance moderno); personagens principais, secundárias, típicas, planas e esféricas; espaço irrelevante e determinante; tempo cronológico e psicológico, interno e externo; e enredo. Foi necessário, nesse momento, refletir sobre a narrativa infantil. As bolsistas descreveram algumas experiências pessoais e também em sala de aula, destacando a importância da leitura e da imaginação durante a infância.

A proposta do **encontro 4** era a escrita de um esboço detalhado a fim de orientar a criação da ND. Destacamos que, após o planejamento e a escrita da primeira versão do texto, o grupo deveria acrescentar os recursos visuais e sonoros que dessem suporte à história, de forma a permitir a visualização do projeto como um todo. Refletimos sobre quais imagens vinham à mente para retratar as cenas da narrativa; se era necessário criar essas imagens ou procurá-las em revistas ou na internet; quais efeitos sonoros seriam escolhidos para dar um ritmo à

<https://www.youtube.com/watch?v=VRZePsi1a6o;> e “Ônibus na sala de aula”, disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=y7cJi_3e3BQ.

narrativa; entre outros aspectos. A pesquisadora percebeu, mais uma vez, um pouco de resistência por parte de algumas bolsistas na atividade de escrita, mas, ao mesmo tempo, percebia a motivação em finalizar a tarefa proposta, ou seja, a ND. Em seguida destacamos a importância de se considerar as questões de direitos autorais, citando as fontes corretamente. Como em toda semana, as bolsistas tiveram o momento de planejamento da aula na escola.

Muitas dúvidas surgiram no encontro anterior, pois nenhuma das cursistas havia tido a experiência na escrita e elaboração de um roteiro. Com o objetivo de sanar essas dúvidas, no **encontro 5** foram apresentadas mais instruções a respeito da construção do roteiro, com base nas pesquisas de Cassany (1999) e Pacheco (2015): i) planejar o texto; ii) identificar os acontecimentos e o modo como serão narrados; iii) escolher os recursos visuais e sonoros; e iv) avaliar e revisar. Para o planejamento desse dia, a sugestão foi que a equipe iniciasse a escrita de um esboço para a ND a ser criada por eles e apresentada também na socialização, juntamente com as dos alunos. Essa experiência prévia seria importante para que as bolsistas aplicassem a técnica com mais confiança em sala de aula. Nesse momento, elas se mostraram entusiasmadas ao escolherem os elementos próprios do tipo textual, mas, ainda mais, com os recursos sonoros e visuais que utilizariam para contar sua história. O texto escrito foi finalizado em um encontro na residência da supervisora.

A pesquisadora, em seu planejamento inicial, havia reservado apenas um encontro para a organização de todo o material⁷ a ser utilizado na criação da ND das bolsistas – como papéis de diferentes cores e texturas, canetas, colas, entre outros – e montagem das ilustrações. Entretanto, foi necessário mais um encontro para finalização da atividade.

No **encontro 6**, num primeiro momento, nos organizamos em círculo com os participantes na sala e os incentivamos a refletir sobre a escrita da narrativa, fazendo perguntas como: há sequência na ordem em que os acontecimentos foram narrados?; há um conflito na narrativa?; que tom emocional vocês querem dar à narrativa (melancólico, sarcástico, de suspense, de humor, dramático...)?; há clareza e coesão entre as partes da narrativa ou ela está repetitiva?; entre outras. Tais questões serviram para levar as participantes a refletir sobre o conteúdo da narrativa e estimulá-las a revisar o texto, seguindo a proposta de Cassany (1999).

⁷ Com o esboço escrito, as bolsistas listaram, a pedido da pesquisadora, o material a ser adquirido com recursos de material de consumo do Pibid e o levaram no encontro 6.

Ao final deste encontro, as licenciandas iniciaram o esboço das imagens a serem utilizadas na história de seu grupo. **O encontro 7** foi todo destinado para as ilustrações da ND.

Para a edição das NDs a pesquisadora apresentou, no **encontro 8**, recursos multimídias e suportes possíveis como o Programa Power Point (slides de apresentações para inserir título das cenas e créditos da ND), FilmoraGo (aplicativo para edição de vídeo), Audio Trimmer (divisor de áudios online) e Movie Maker (edição final para unir áudio e filmagem). Além disso, foram explicadas algumas estratégias para a gravação dos áudios; sobre o ângulo e enquadramento da câmera adequados às cenas; a respeito da confecção de microfone sem fio caseiro; e quais legendas poderiam ser adicionadas à ND. Nessa interação, percebemos que as licenciandas e a supervisora não tinham a experiência em utilizar tais recursos tecnológicos em sala de aula. Entretanto, uma delas afirmou já ter utilizado o Movie Maker para edição de vídeo para postagem na internet.

A fim de corrigir os possíveis erros das NDs criadas antes da socialização para o restante da turma, o **encontro 9** foi reservado para a montagem final das narrativas dos alunos. Nesta etapa, algumas bolsistas mostraram mais habilidade e interesse do que outras em relação ao uso dos recursos digitais – assim como aconteceu nas outras etapas, em que algumas tinham mais facilidade na escrita ou no desenho.

As bolsistas relataram que a participação na oficina foi um diferencial na sua formação, pois, além de oportunizar a experiência com recursos digitais em sala de aula – saberes até então restritos às teorias acadêmicas –, passaram a valorizar mais a coerência e coesão dos alunos em relação às questões gramaticais durante a correção das produções textuais. Perceberam que, dessa forma, os alunos sentiram-se mais confiantes e entusiasmados durante o processo de escrita.

A experiência realizada na oficina ministrada pela pesquisadora aponta caminhos importantes para que se reflita sobre a formação de futuros professores de língua materna. Compreendemos que, antes da tentativa de apostar na escrita dos alunos (POSSENTI, 2002; CALIL, 2007; PACHECO, 2015), é necessário que nossos futuros professores recebam uma formação com estímulo a uma relação autoral com a escrita. Uma alternativa é estudar as possibilidades didáticas das NDs para o fortalecimento na prática dessa escrita a fim de influenciar positivamente no desempenho de alunos dos anos iniciais.

No subtópico a seguir, descreveremos o **encontro 10**, que tratará sobre os acertos, erros, emoções e estratégias utilizadas durante o processo de criação das NDs.

O processo de escrita e criação das narrativas digitais contado na socialização do grupo

Após uma semana do início da oficina na Uenf a equipe começou o processo de replicação das atividades propostas, realizando adaptações na linguagem e no conteúdo para alunos do 4º ano.

No primeiro encontro, depois de se apresentarem à turma, anunciaram aos alunos que trabalhariam narrativas nas próximas semanas. Inicialmente, estes se mostraram desmotivados, pois disseram já ter estudado o tipo textual no semestre anterior, a partir das fábulas. A fim de mostrar aos alunos que não se tratava da narrativa conhecida por eles, mas sim de uma ND, as bolsistas apresentaram alguns vídeos para a turma. Depois desse momento, os alunos participaram dizendo que já haviam visto algo parecido na televisão e perguntaram se a deles iria aparecer nos meios de comunicação também. Quando uma das licenciandas disse que apareceria na Uenf e nas redes sociais, o entusiasmo deles foi generalizado.

Como mencionado, antes de fazerem as NDs com os alunos era importante que o grupo tivesse uma experiência prática, pois, até o momento, só tinham conhecimento da teoria de alguns exemplos. Dessa forma, ainda no primeiro encontro, as bolsistas mostraram aos alunos sua criação: uma ND cujo título era “Todos nós temos superpoderes”⁸. Com um início bem familiar, citando o bairro onde residem e estudam como sendo um reino encantado, tem como personagens uma dona de casa que nas horas vagas salva o mundo com seus poderes, um príncipe romântico e “do lar”, e seu filho, um menino de dez anos, considerado diferente das crianças do reino pelo fato de não ter superpoderes. A escolha por este último personagem foi proposital, pois na turma havia um aluno que sofria *bullying* por ter uma deficiência intelectual. Os alunos entraram em êxtase ao reconhecerem a voz da narradora, e se reconhecerem no espaço e nos personagens. Nessa atividade, segundo as bolsistas, foram identificados seus desafios e potencialidades individuais e coletivas no que diz respeito ao processo de escrita e ao uso de recursos digitais, bem como as expectativas em relação às NDs dos alunos. Cabe destacar que as gravações dos áudios e filmagens do grupo foram feitas na residência da supervisora.

No segundo encontro com a turma, com o objetivo de conhecer os novos alunos e suas preferências de livros, filmes, músicas, entre outros, foi entregue a cada aluno o questionário

⁸ Disponível em: <https://youtu.be/d2sVO1fC4vw>. Acesso em: 06 ago. 2017.

“Quem é você?”. Assim, seria possível obter informações importantes para o andamento do projeto com as NDs. Após responder o questionário, toda a turma formou uma roda para a realização da dinâmica “Apresentando meu personagem”. No meio da roda foram colocadas imagens de diversos personagens famosos. Cada aluno escolheu um deles para então apresentá-lo para todos, falando o nome, sua história, descrevendo suas características, entre outras especificações que julgasse necessárias, incluindo o motivo de sua escolha. Alguns se sentiram envergonhados, outros ficaram em dúvida sobre qual personagem escolher, sobre o que falar, mas, com o apoio das bolsistas, todos conseguiram participar.

Na primeira aula com a turma, as bolsistas solicitaram que os alunos fizessem uma roda para leitura do livro “Indiozinho Cratscá”, de Carmen Eugênia Sampaio e Sylvia Paes. Além de aprofundar os elementos que estruturam a narrativa, foi possível debater os conceitos e a contextualização regional que esse livro proporciona, já que trata do universo do indígena goitacá nativo do município. Para demonstrar as diversas formas em que se apresenta o tipo textual, foi feita uma dramatização pelas bolsistas do livro “Mirradinho”, de Conceil Corrêa da Silva e Nye Ribeiro Silva. Num terceiro momento, foi apresentada uma narrativa para evidenciar como esse tipo textual está presente no nosso cotidiano.

Em relação ao processo de escrita da narrativa dos alunos, a estratégia inicial utilizada foi colocá-los em duplas (CALIL, 2007). De acordo com as licenciandas e a supervisora, durante o processo de escrita os alunos apresentaram dificuldades, mas, ao mesmo tempo, foram incentivados a refletir a respeito de suas escritas ao fazerem perguntas relacionadas à ortografia, coesão e coerência. Após a entrega dos textos, a equipe de licenciandas, juntamente com a supervisora, fez a escolha dos cinco mais criativos. Cada licencianda ficou responsável por um grupo de cinco a seis alunos, escolhido por sorteio para que eles tivessem oportunidade de trabalhar junto com outros colegas. A ideia era que cada equipe montasse sua própria ND, a partir do texto selecionado. Os títulos eram: Princesa Youtuber; Jogador *versus* Youtuber; As aventuras de Bruna; O futebol; Princesas e Sereias. Como visto, são temas de interesse para a idade.

Com a narrativa em mãos, os alunos agora deveriam fazer as últimas adaptações no roteiro e acrescentar os recursos visuais e sonoros para dar suporte à história. Para ilustrar cada cena, os alunos fizeram desenhos. Depois, foi a vez de gravar os áudios. Para isso, realizaram vários ensaios, pois era a primeira experiência dos alunos com o gravador de voz para fins educativos.

A tarefa de unir as imagens, os áudios e os efeitos sonoros ficou sob a responsabilidade das bolsistas. Isso porque os alunos do Ensino Fundamental não sabiam utilizar os programas necessários no computador, devido à idade.

Com as NDs finalizadas⁹, era hora de mostrar o resultado aos alunos. A pesquisadora estava presente e foi possível notar a emoção de se reconhecerem no vídeo por meio do texto, áudio e ilustrações. Alguns ficaram tímidos quando se ouviam, mas a maioria vibrou com o resultado da obra deles e da dos colegas. Acreditamos que, assim como as bolsistas, eles não esperavam que o resultado fosse tão positivo.

Nessa experiência observamos que tanto os licenciandos quanto os alunos do ensino fundamental passaram a perceber a aprendizagem da escrita como um espaço de invenções, em que ele deixa de ser mero espectador das histórias contadas pelo seu professor para se tornar um contador de histórias digitais.

Na prática das licenciandas na escola pesquisada, privilegiou-se, durante o processo de autoria, o que era de interesse dos alunos. Eles relataram suas experiências por meio de uma percepção própria a respeito do mundo que os cerca. Assim como na pesquisa de Bohn (2003), notamos que os alunos têm preferência por temas que lhes dão mais liberdade de criar e se expressar, a partir de suas inquietações e realidades. Portanto, criou-se um espaço para que a escrita fosse efetivamente considerada como elemento de transformação social (NÓVOA, 1997; BUNZEN; MENDONÇA 2013; VALENTE, 2014).

A atuação das bolsistas serviu como apoio, interlocução, e não como uma imposição de normas tradicionais. Os alunos escreveram seus textos para outros ouvirem em rodas de leitura e assistirem em redes sociais. Essa foi mais uma motivação, porque sabiam que suas criações não teriam como leitor/ouvinte apenas o professor. Havia interesse em impressionar seu leitor/público.

Ao respeitar e valorizar os conhecimentos prévios de seus educandos, as futuras professoras permitiram a eles desenvolver seu senso crítico de acordo com a realidade em que vivem (NÓVOA, 1997). A exclusão dessa vivência em sala de aula tanto pode reduzir e tornar artificial o objeto de aprendizagem, a escrita, quanto pode deixar de explorar a relação que os alunos têm com ela fora da sala de aula. Afinal, aprendemos a escrever como forma de aprender

⁹ Narrativas Digitais - Pibid/Uenf 2017 - Escola 1. Disponível em: <<https://youtu.be/FX2o2xJFUnA>>. Acesso em: 06 ago. 2017.

a nos expressar correta e precisamente ao falarmos (OLSON, 1997), já que é a escrita que estimula o pensamento.

A partir dessa experiência, podemos dizer que o trabalho com a técnica das NDs pode funcionar como fator mobilizador no processo de escrita, já que os alunos participam das aulas de forma efetiva e criam situações de aprendizagens significativas.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A principal contribuição deste artigo é evidenciar o fenômeno da mobilização presente durante as atividades relacionadas à oficina “A produção de narrativas digitais como estímulo a uma relação autoral com a escrita”. Percebemos que os sujeitos da pesquisa reuniram forças para se expressar, apesar de suas dificuldades e medos em relação à escrita. Estes não são individuais, se não coletivos, resultado de sistemas educacionais que foram organizados historicamente mais para dominar do que para libertar, exigindo, por isso, esforço coletivo para torná-las objeto de inclusão e não de dominação.

Esta pesquisa mostra que os futuros professores de língua materna precisam reconhecer sua autoria utilizando o universo linguístico e tecnológico a fim de compartilhá-los com os alunos. A partir do momento em que os professores mostram interesse pelo cotidiano de seus educandos – tanto no que diz respeito ao seu conhecimento prévio quanto no uso dos aparatos tecnológicos –, cria-se uma situação autêntica de aprendizagem, provocando o processo criativo desses indivíduos por meio das NDs. Para isso, é essencial que os professores – de acordo com suas limitações e potencialidades – realizem o planejamento das aulas a partir da sua realidade escolar.

Importa destacar que a utilização das NDs funcionou como uma estratégia para que os alunos do ensino fundamental sentissem uma relação mais amigável com a escrita a partir do momento em que seus professores de língua materna também a tiveram. Nesse sentido, apostar na escrita autoral dos licenciandos em Pedagogia junto a seus alunos, como autores produtores, é um dos fatores necessários para que haja uma mobilização que emerge como elemento capaz de “soltar” a escrita, assim como foi visto – e sentido, a partir das “vibrações afetivas” (MORAES; LA TORRE, 2006) das participantes durante o processo criativo – na etapa da socialização e nas próprias narrativas.

Espera-se, com esta pesquisa, contribuir para um lócus de discussão entre lugares de produção conceitual e de práticas educacionais em torno do ensino da escrita. Em síntese, trata-se de um esforço de aproximar esses licenciandos à escrita na busca de novas estratégias em sala de aula e, sobretudo, de um ensino mais ajustado à realidade dos nossos alunos. Supõe-se, aqui, que o direito ao domínio da escrita por intermédio de recursos digitais como meio de expressão e comunicação deva ser o ponto de partida de um percurso investigativo e de formação que se orienta pelo princípio da inversão da lógica que constrange, mais do que viabiliza, a autenticidade da expressão escrita em qualquer gênero que seja. Afinal, o domínio da expressão escrita é um direito que só alcançará visibilidade e viabilidade prática se a naturalização do medo discente e docente de escrever for problematizada teórica e metodologicamente.

REFERÊNCIAS

BOHN, H. I. Produção textual e cultura: a interlocução necessária da construção do saber. In: SOUZA, O. de; BOHN, H. I. (Orgs.). **Escrita e cidadania**. Florianópolis: Insular, 2003.

BOTTENTUIT JUNIOR, J. B.; LISBOA, E. S.; COUTINHO, C. P. **Desenvolvimento de narrativas digitais na formação inicial de professores**: um estudo com alunos de licenciatura em pedagogia da UFMA. 2011. Disponível em: <<https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/12653/1/039NDJoao.pdf>>. Acesso em: 09 jan. 2016.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola, 2013.

CALIL, E. **Trilhas da escrita**: autoria, leitura e ensino. São Paulo: Cortez, 2007.

CARMO, G. T.; CORRÊA, J. B.; FERREIRA, L. R. Alfabetizadoras: do medo de escrever ao direito da autoria em uma disciplina do PARFOR. In: Seminário Nacional de Alfabetização e Letramento, 2., 2012, Itabaiana. **Caderno de Textos Comunicações Completas...** Universidade Federal de Sergipe, Itabaiana, SE, 2012. p. 948-959.

CASSANY, D. **Descrever o escrever**: como se aprende a escrever. Trad. Osmar de Souza. Itajaí: Ed. Univali, 1999.

CHARLOT, B. **Da relação com o saber**: elementos para uma teoria. Porto Alegre: Artmed, 2000.

EDUCATIONAL USES OF DIGITAL STORYTELLING. Disponível em: <<http://digitalstorytelling.coe.uh.edu>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

HARTLEY, J.; MCWILLIAM, K. **Story Circle: digital storytelling around the world.** Chichester, UK; Malden, MA: Wiley-Blackwell, 2009.

KRAMER, S. Leitura e escrita como experiência-notas sobre o seu papel na formação. In: ZACCUR, Edwirges. (Org.) **A magia da linguagem.** 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, SEPE, 2001. p. 101-121.

MORAES, M. C.; LA TORRE, S. de. Pesquisando a partir do pensamento complexo - elementos para uma metodologia de desenvolvimento eco-sistêmico. **Educação**, ano XXIX, n. 1 (58), p. 145-172, jan./abr. 2006.

NÓVOA, A. (Coord.). **Os professores e a sua formação.** 3 ed. Lisboa: Portugal, 1997.

OLSON, R. D. **O mundo no papel: as implicações conceituais e cognitivas da leitura e da escrita.** São Paulo: Ática, 1997.

ORLANDI, Eni Pulcinelli. Nem escritor, nem sujeito, apenas autor. In: _____. **Discurso e Leitura.** São Paulo: Cortez; Campinas, SP: Ed. Unicamp, 1988. p. 75-84.

PACHECO, D. S. F. **A produção de narrativas digitais no ensino médio integrado à educação profissional.** 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Comunicação e Expressão, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Florianópolis, 2015.

POSSENTI, S. **Indícios de autoria.** Perspectiva, Florianópolis: Edufsc, v. 20, n. 1, 2002.

SCUCUGLIA, R.; BORBA, M. de C. Performance Matemática Digital: Criando Narrativas Digitais em Educação Matemática. In: Encontro Nacional de Educação Matemática (ENEM - 2007), 9., 2007. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte, MG, Brasil, 2007.

TRISOTTO, R. M. de A. Saberes docentes para o ensino da escrita: estudo comparativo entre estudantes do curso de Pedagogia. **Fórum Linguístico**, Florianópolis, v. 8, n. 1, p. 115-127, jan./jun. 2011.

TUMOLO, C. H. S. **Histórias digitais como recurso para ensino/aprendizagem de inglês como língua estrangeira.** Disponível em: <<http://ppgi.posgrad.ufsc.br/files/2015/11/REAA-43-5.pdf>>. Acesso em: 08 jan. 2016.

VALENTE, J. A. Aprendizagem e Mobilidade: os dispositivos móveis criam novas formas de aprender? In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web Currículo: Aprendizagem, Pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais.** Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014. p. 20-38.

_____; ALMEIDA, M. E. B. de. Narrativas digitais e o estudo de contextos de aprendizagem. **Em Rede**, v.1, n. 1, p. 32-50, 2014.