

Histórias e narrativas digitais na educação sexual da infância: possibilidades e limitações

Luciana Kornatzki*

Maria Isabel Seixas da Cunha Chagas**

Resumo

As histórias estão presentes nos espaços escolares da infância e contribuem na construção da criança, de suas sensibilidades e subjetividades. As narrativas digitais, que possibilitam a relação entre história e tecnologias digitais, podem contribuir na inserção das Tecnologias Digitais na escola e em propostas em educação sexual. Objetiva-se, neste artigo, refletir sobre esse recurso como possibilidade pedagógica na problematização do gênero e sexualidade com a infância. Para isso, são apresentadas algumas reflexões sobre histórias e narrativas, assim como uma revisão de literatura, resultante de uma metodologia de pesquisa bibliográfica às bases de dados de Educação, sobre o uso das narrativas digitais em contextos educativos e também em educação sexual, sexualidade e gênero. Reflete-se também sobre limites e possibilidades desse recurso nas temáticas em discussão e mostra-se um cenário de aprendizagem que clarifica e objetiva a proposição das narrativas digitais nessas temáticas. Dessa forma, compreende-se a importância da busca por novas propostas pedagógicas de educação sexual com crianças, incluindo contribuições das tecnologias digitais nesse processo.

Palavras-chave: Sexualidade. Narração de Histórias. Informática e Educação.

* Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Doutoranda em Educação em Ciências pela Universidade Federal do Rio Grande (FURG).

** Doutora em Ciências da Educação pela Boston University, Estados Unidos. Professora no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa.

Introdução

As diferentes práticas escolares, em que se situam professores(as), alunos(as) e os mais diversos recursos pedagógicos, são produtoras de noções, saberes, normas e modos de subjetivação para a sexualidade e para o gênero. Para Guacira Lopes Louro (2007), as relações humanas estão entrelaçadas pelas percepções atribuídas a homens e mulheres de todas as idades, inseridos em um contexto histórico e cultural, assim como pelos seus desejos, emoções, afetos e sentimentos.

A escola é, assim, um espaço sexualizado e generificado (LOURO, 2007), pois está imersa nesse processo de produção de sentidos e significados para a sexualidade e para o gênero. Nesses espaços, os mais diferentes recursos e ferramentas utilizados no processo de ensino e aprendizagem contribuem para a construção dos sujeitos. Sendo assim, a presença e inserção cada vez maior das Tecnologias Digitais (TD) nos espaços escolares nos possibilita problematizar o papel que exercem e suas possibilidades na construção do gênero e da sexualidade, mas também pensar novas possibilidades pedagógicas.

Voltamos nosso olhar para pensar as possibilidades pedagógicas da utilização das narrativas digitais em sexualidade e gênero com a infância. Entendemos que a narrativa digital, a qual implica o uso de ferramentas digitais (texto, imagem, vídeo, áudio, música) no processo de contar uma história, pode favorecer o trabalho sobre essas questões, pois alarga as possibilidades de expressão das crianças, do sentido que fazem de si e das suas experiências. Assim, o nosso objetivo, neste artigo, é refletir sobre as narrativas digitais como possibilidades pedagógicas para a problematização do gênero e sexualidade com a infância e, também, com base nessas reflexões, elaborar um cenário de aprendizagem com vistas a clarificar e objetivar uma proposta prática de aplicação das nossas reflexões. Pretendemos, desse modo, consubstanciar teoria e prática, contribuindo para a clarificação, concepção e planificação de investigação acerca desta temática.

Para a concretização desses objetivos, utilizamos como metodologia a pesquisa bibliográfica realizada em portais de periódicos internacionais, como EBSCOhost, SciELO, e também em bancos de dissertações e teses de universidades brasileiras e portuguesas. Usamos como descritores os seguintes termos: “*digital storytelling*”, “*sexual education*” e “*children education*”, ou “narrativas digitais”, “educação sexual” e “educação da infância”. Ao longo desse processo identificamos outros possíveis descritores referentes a cada um dos inicialmente considerados, como, por exemplo, “*early childhood education*”, referente à “*children education*”, que foram explorados na pesquisa. Face à diversidade de propostas que atualmente são discutidas no que respeita

a “*digital storytelling*”, como, por exemplo, o conceito de *transmedia*, optamos por utilizar apenas o primeiro descritor por considerarmos o mais abrangente e adequado ao contexto da educação de infância. Como não encontramos estudos que congregassem todos os descritores na mesma pesquisa, realizamos a investigação relacionando o descritor “*digital storytelling*”/“narrativas digitais” com apenas um dos outros dois.

Fomos guiadas por questões inicialmente enunciadas, tendo por base o nosso questionamento prévio no contexto do Programa Doutoral em Tecnologias de Informação e Comunicação na Educação do Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (IEUL), Portugal. Essas questões emergiram também de discussões que ocorreram no Grupo de Estudos e Investigação em Sexualidade Educação Sexual e Tecnologias (GEISEXT) do IEUL, assim como da convivência com outros grupos de pesquisa no Brasil (ROSSI; CHAGAS, 2010) sobre o uso das TD na educação em sexualidade. São elas: que experiências com narrativas digitais têm sido desenvolvidas em propostas educativas em nível internacional? Quais dessas experiências tratam sobre gênero e sexualidade? Que relações podem ser estabelecidas entre educação sexual, gênero e sexualidade e as narrativas digitais? Que possibilidades e que limites as narrativas digitais podem oferecer para o trabalho em gênero e sexualidade na educação da infância?

Como referencial teórico consideramos três domínios essenciais: abordagem crítica em relação às TD em Educação na linha de Neil Selwyn (2011); no domínio da educação sexual na infância pautamo-nos nas autoras Ana Maria Faccioli de Camargo e Cláudia Ribeiro (1999); e, no campo dos estudos sobre gênero e sexualidade, nos estudos de Guacira Lopes Louro (2007).

Selwyn (2011) defende que a pesquisa acadêmica sobre as TD se focalize para além da compreensão do seu potencial de aprendizagem e que se aprofundem e clarifiquem os fatores científicos e sociais da realidade no terreno; ou seja, as condições e as dificuldades que as escolas, na generalidade, apresentam em relação às TD como ferramentas de ensino-aprendizagem. De acordo com a abordagem crítica que propõe, o autor argumenta que as TD são artefatos socialmente construídos e negociados, pelo que, como primeira ação, para a clarificação do seu papel nos contextos escolares, é necessário desenvolver propostas objetivas e realistas do seu uso nas escolas.

No âmbito da educação sexual na infância, Camargo e Ribeiro (1999) afirmam a necessidade de desenvolver esse processo nos espaços escolares com as crianças, a fim de que possam desenvolver conhecimentos sobre os seus corpos, gêneros e sexualidades. Nessa direção, Louro (2007) nos possibilita a aprofundar essas temáticas como construções históricas, culturais e sociais inter-relacionadas. É nesse contexto,

portanto, que situamos alguns limites e possibilidades das TD na construção do gênero e da sexualidade com as crianças.

Organizamos nossas reflexões em quatro eixos: o primeiro contém um esclarecimento acerca da terminologia utilizada: histórias e narrativas digitais; o segundo corresponde ao tratamento, conceituação e caracterização das narrativas digitais, definindo-as como um recurso pedagógico que viabiliza a inserção significativa das mídias na escola; o terceiro eixo, propõe-se a discutir a sexualidade e gênero no contexto da infância, localizando o significado e a importância da reflexão dessas questões com as crianças, relacionando este trabalho ao desenvolvimento de propostas pedagógicas com o uso de narrativas digitais; com base nessas reflexões, o quarto eixo apresenta uma proposta de cenário de aprendizagem com a utilização das narrativas digitais nas questões de gênero e sexualidade com a infância.

Histórias e narrativas na educação da infância

Contar histórias é uma prática que perpassa a história da humanidade, seja pela transmissão oral, pela escrita ou, nos tempos presentes, também pela mediação das TD. Logo, as histórias estão presentes nos espaços escolares, acompanhadas pelos processos de transformação históricos e culturais e pelas continuidades e descontinuidades pelas quais passa a educação. Essas histórias que referimos compreendem os contos, as fábulas, lendas e crônicas que compõem a literatura infantil. Da cultura oral à escrita, e dessa à digital, intensas transformações resultaram ao processo de leitura e contação de histórias. Contudo, uma não se sobrepôs à anterior, pois continuamos a presenciar a sua transmissão pela oralidade, pela leitura de histórias em livro impresso e pela leitura em ambiente digital. Desse modo, os processos de transformação culturais possibilitam a ressignificação das práticas de leitura e contação de histórias.

Podemos entender que as histórias são compostas de narrativas, isto é, a narrativa pode ser entendida como uma modalidade discursiva em que, por meio da ação de contar e ouvir histórias, os sujeitos constroem os sentidos de si e de suas experiências. Para Jorge Larrosa (1996, p. 471):

Cada um de nós se encontra já imerso em estruturas narrativas que lhe preexistem e que organizam de um modo particular a experiência, que impõem um significado à experiência. Por isso, as histórias de nossas vidas dependem do conjunto de histórias que temos ouvido, em relação às quais temos aprendido a construir a nossa. A narrativa não é lugar de irrupção da subjetividade, senão a modalidade discursiva que estabelece a posição do sujeito e das regras de sua construção em uma trama.

Assim, compreendemos a importância das narrativas presentes no espaço escolar para a construção das histórias de cada criança. Através das histórias e narrativas, professores(as) e alunos(as) compartilham memórias e saberes, provocam reflexões e ensinamentos, questionam-se, discutem e argumentam, construindo significados e conhecimentos.

As suas possibilidades em educação têm sido evidenciadas por autores de diversas áreas científicas, tão bem sumariadas por Jerome Bruner, ao afirmar que as experiências de aprendizagem mais ricas provêm da narrativa (CRACE, 2007). Em 2007, na sua entrevista a John Crace, jornalista do periódico inglês *The Guardian*, J. Bruner argumentava que as narrativas são uma ferramenta de aprendizagem vital, visto que, com elas, os(as) alunos(as) vão além da mera retenção de conhecimentos e de fatos. Usam as suas imaginações para pensar em outros resultados, pois não precisam realizar argumentos lógicos para compreender uma história, o que os(as) ajuda a pensar no futuro, sendo também um estímulo para o(a) professor(a).

As histórias e narrativas ocupam um lugar de relevância no contexto da educação da infância. A esse respeito, Gilka Girardello (2003, p. 1) afirma que “A atividade de contar histórias é presença cotidiana nas creches e pré-escolas, sendo a ela corretamente atribuídos o incentivo à imaginação e à leitura, a ampliação do repertório cultural das crianças e a criação de referenciais importantes ao desenvolvimento subjetivo”.

A autora realça não só a importância de ouvir e visualizar histórias, narradas pelas(os) educadoras(es) e pelas mídias, mas também a produção de histórias e narrativas pelas próprias crianças, com as consequentes “[...] implicações favoráveis disso para a vida pessoal, social e cultural de cada um e do grupo” (GIRARDELLO, 2003, p. 10). As histórias e narrativas estão, assim, presentes nos contextos formais de educação da infância e atuam em diferentes objetivos pedagógicos. Apoiando-nos em Camargo e Ribeiro (1999), compreendemos a importância de práticas de ação alternativas em espaços escolares que possibilitem um movimento de transformação e de criatividade. Esses outros espaços e práticas também podem abarcar as formas de uso das histórias e narrativas em sala de aula, produzindo processos de ensino e aprendizagem diferenciados.

Com a emergência das TD, em particular, dos recursos disponibilizados na *web* 2.0, novas ferramentas, cada vez mais apropriadas pelas crianças no jardim de infância (LIVINGSTONE et al, 2014), ficam à sua disposição para contar as suas histórias. Compreender os processos de construção dessas narrativas, usando estes novos meios, e os seus efeitos nas aprendizagens, constitui toda uma nova área de questionamento que se abre ao(à) investigador(a) em educação, em conformidade com o reconhecimento de

autores(as) da especialidade que afirmam ser ainda pouco significativa a utilização das TD, assim como a exploração das suas potencialidades na educação (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

A essa nova abordagem sobre histórias produzidas para ambientes digitais chamamos por *digital storytelling*, ou narrativas digitais. Elas representam as transformações nas formas de contar, ler e ouvir histórias, ou de relação entre criança, jovem ou adulto e história, trazidas pelas TD. Entendemos a necessidade de pensarmos e problematizarmos as narrativas digitais como potenciais na formação da criança, pensando sua inserção no processo de ensino e aprendizagem no âmbito da sexualidade e gênero.

Encontramos nas narrativas digitais potenciais recursos pedagógicos nessa direção, pois conforme sustentam Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida e José Armando Valente (2012, p. 58), elas representam:

[...] novas formas de produção de texto, advindas das práticas sociais com o uso de múltiplas linguagens midiáticas, propiciam a organização de nossas experiências por meio de histórias que articulam os acontecimentos com os quais lidamos, representados por meio de texto, imagem ou som.

As experiências e acontecimentos que se expressam nas narrativas digitais mostram determinadas expectativas para o sujeito, normas e regras sociais, explicitando o “normal” e o “anormal”, o ideal e o abjeto, assim como posições que devem ocupar homens e mulheres de todas as idades. Entretanto, são também possíveis de expressarem fugas e resistências, mostrando diferentes possibilidades de ser e existir no mundo, corrompendo a norma instituída.

Histórias e narrativas digitais em contextos formais de educação sexual

De acordo com Laura Malita (2010), a narrativa digital é a combinação entre história e conteúdo digital, ou seja, imagem, vídeo e som, cujo propósito é envolver emocionalmente ou expressar uma mensagem para a audiência. Nesse sentido, a narrativa digital apoia-se nas mídias e tecnologias para se configurar como um meio de expressão, integração, comunicação e imaginação (MALITA, 2010). Bernard R. Robin (2008) entende que a narrativa digital é uma estratégia que auxilia o(a) professor(a) a transpor obstáculos com relação ao uso da tecnologia em sala de aula. Por meio da sua produção, baseada no processo tradicional de criação de uma história, o *storyteller* pode utilizar diferentes tipos de multimídia, tornando o uso da tecnologia um processo pedagógico e criativo.

A narrativa digital é uma proposta fundamentada na arte de contar histórias que se tornou possível pelo advento da *web 2.0*, de modo a oferecer a essas práticas diferentes possibilidades midiáticas e hipermidiáticas. Em sala de aula, o(a) professor(a) pode se utilizar de narrativas digitais sob duas formas, possibilitar aos(as) alunos(as) aquelas disponibilizadas em sites da Internet¹ ou produzi-las a partir de uma temática presente nos conteúdos curriculares, apoiando-se em passos ou metodologia específicos. Entretanto, os estudos sobre narrativas digitais que se têm realizado abordam, de forma geral, o processo de produção em experiências realizadas em espaços educativos.

Nesse sentido, para melhor compreendermos como se pode produzir uma narrativa digital, nos fundamentamos em Javier Farto López e Gema Diaz Dominguez (2010) e em Sara Kajder e Glen Bull (2004). Em síntese, o processo de criação de uma história digital engloba as seguintes etapas: (1) a definição da mensagem e do tema; (2) a escrita da história com atenção para aspectos da estrutura da narrativa; (3) planejamento e produção do *storyboard*; (4) a escolha das ferramentas a serem utilizadas, conforme o projeto de narrativa; (5) adição das imagens em sequência ao programa escolhido para edição do vídeo; (6) adição do arquivo de áudio com a história narrada (gravada previamente com apoio de um gravador ou *software*); (7) adição de efeitos especiais e transições entre as imagens e/ou vídeos; e (8) adição de trilha sonora (se necessário). A partir da narrativa digital finalizada, ela poderá ser compartilhada em algum veículo, como redes sociais, *blogs*, entre outros. Compreendemos que essas etapas não são estanques ou que necessitam ser seguidas rigorosamente, mas servem de base e ponto de partida para a construção de narrativas digitais entre professores(as) e alunos(as).

A produção de narrativas digitais também implica recursos e ferramentas para captação das imagens e sons, produção e edição. Jason Ohler (2005) as caracteriza como “ferramentas periféricas”, isto é, uma câmera digital, microfones, aparelho de *scanner* e uma câmera de vídeo, mas dependendo da proposta de narrativa digital, uma ou outra ferramenta será ou não necessária. Entretanto, compreendemos que alguns aparelhos celulares, mas principalmente os *smartphones* e *tablets*, congregam recursos que viabilizam a captura de áudio, imagem e vídeo, assim como há aplicativos *scanner* (como o *CamScanner*), e, por isso, podem ser utilizados pelos(as) professores(as) e alunos(as) na produção de narrativas digitais em contexto escolar ou fora dele.

Para a produção/edição do vídeo e áudio, utilizando o computador, serão necessários *softwares* adequados a essa função, como o *Audacity* (para produção e/ou edição de áudio), o *MovieMaker* e o *PowerPoint* (para produção dos vídeos) (ALMEIDA; VALENTE, 2012). Há, no entanto, uma diversidade de outros programas que viabilizam a produção de narrativas digitais com o uso do computador,

como o *VoiceThread*, o *Little Bird Tales* (disponíveis em aplicativo *free*) e o *Scratch* por exemplo (disponível a versão *kids* em aplicativo *free*).

No caso do uso de *smartphones* e *tablets*, com sistema *Android*, há aplicativos para edição de vídeos e podem ser utilizados em determinadas propostas de narrativas digitais, como o *Microsoft Hyperlapse*. Exclusivamente para sistemas *iOS* há o *iMovie*. Para sistemas *Android* e *iOS* há o *Insta Video Collage*, o *VivaVideo*, o *MatchCut* e o *Mechika*. Tais aplicativos comportam diferentes possibilidades, recursos e graus de dificuldade, permitindo a produção de vídeos a partir de fotos e outros vídeos, inserção de músicas, em alguns casos já disponíveis gratuitamente como aplicativo ou também podem ser utilizados como rede social, possibilitando a publicação da narrativa produzida.

Sem dúvida, a produção de narrativas digitais representa a possibilidade de autoria, compartilhamento de histórias, de produção de saberes, possibilitando o envolvimento dos(as) alunos(as) no ensino e aprendizagem (OHLER, 2005; KAJDER; BULL, 2004; KAJDER; BULL; ALBAUGH, 2005; ROBIN, 2006, 2008; SADIK, 2008). Vários são, portanto, os trabalhos que têm sido publicados sobre experiências realizadas com a produção de narrativas digitais no espaço escolar, com a abordagem de diferentes conteúdos curriculares, diferentes objetivos e recursos utilizados (ALMEIDA; VALENTE, 2012).

A partir de nossa pesquisa bibliográfica, encontramos trabalhos, como o realizado por Rachel Raimist, Candance Doerr-Stevens e Walter Jacobs (2010), a partir de um curso intitulado “*Digital Storytelling in and with Communities of Color*”². O curso desenvolveu-se com alunos de graduação e pós-graduação de uma universidade norte-americana e analisou como eles, interagiram entre si e também com as mídias, por meio da produção de narrativas digitais. Os estudantes utilizaram a narrativa para construir e desconstruir identidades, reinventando-as e compondo uma mixagem cultural.

Outro estudo realizado foi promovido por Márcio Henrique Melo de Andrade, Márcia Gonçalves Nogueira e Patricia Carvalho Matias (2012) com jovens de comunidades periféricas de Olinda e Recife, objetivando estimular o letramento digital desse público a partir do microblog *Twitter*. A produção de narrativas digitais propunha-se a criação de narrativas ficcionais, mas que possibilitaram a “criação de narrativas de si” pelos participantes, ou seja, a expressão e ressignificação de suas experiências.

Estudos realizados com jovens, relativamente ao âmbito da educação sexual, sexualidade e gênero, foram três os que encontramos. Na Holanda, as pesquisadoras Pauline Borghuis, Christa de Graaf e Joke Hermes (2010) utilizaram a produção de narrativas digitais com jovens turco-holandeses e marroquino-holandeses. O projeto

tinha como objetivo fornecer informações sobre sexo e sexualidade para esses grupos, considerados em vulnerabilidade pelas barreiras culturais e pelo pouco conhecimento relativamente a essa temática.

Nos Estados Unidos, Kylene Guse et al. (2013) realizaram um estudo com jovens afro-americanos(as) em que utilizaram a narrativa digital como estratégia para a educação sexual e promoção da saúde desse público. O estudo possibilitou perceber que a narrativa digital produziu um processo de reflexão profundo, oferecendo a oportunidade de promover discussões a partir das temáticas trazidas por eles.

Amber Reed e Amy Hill (2010) realizaram um estudo com jovens de uma comunidade rural em uma província do sudeste da África do Sul. Altos índices de contaminação pelo vírus HIV/AIDS, violência doméstica, pobreza, abuso e exploração sexual retratava o contexto da comunidade. O projeto *Sonke Gender Justice Network* – voltado à equidade de gênero, paternidade responsável, prevenção à violência e combate ao HIV/AIDS – em parceria com o *Center for Digital Storytelling*³, buscou, por meio das narrativas digitais, possibilitar o compartilhamento de histórias de vida pelos(as) participantes do projeto, provenientes da comunidade, e buscar estratégias de superação e fortalecimento do ativismo social, transformação e justiça social.

Assim, as pesquisas encontradas sobre o uso de narrativas digitais, no âmbito da educação sexual e das questões de gênero e sexualidade (BORGHUIS; DE GRAAF; HERMES, 2010; REED; HILL, 2010; GUSE et al., 2013), mostram que esse trabalho tem se voltado para o público adolescente e jovem considerados em situação de vulnerabilidade social, mas também possibilitam alguns avanços no sentido da promoção da saúde sexual desse público.

No campo da utilização das narrativas digitais com adolescentes, Anne Mette Bjørgen (2010), na Noruega, partindo de uma perspectiva sociocultural da aprendizagem, analisou a produção de narrativas digitais por alunos de 5º a 7º Ano – daquele país –, com o objetivo de identificar o desenvolvimento das identidades, agência e de competências digitais, a partir da intersecção entre lazer e sala de aula. A autora percebeu que essa ferramenta representou a transposição de fronteiras, e que os alunos tornaram-se produtores ativos e criativos na produção de narrativas utilizando diferentes recursos.

Um estudo realizado com alunos especiais norte-americanos em nível secundário (*Middle School*), desenvolvido por Paige Michalski, Dodi Hodges e Savilla Banister (2005), utilizou as narrativas digitais na aula de Artes. Os resultados mostraram que os alunos foram capazes de construir projetos utilizando o *software PowerPoint*, produzindo resultados na comunicação escrita e verbal.

Gracinda Souza de Carvalho (2009), em sua dissertação de mestrado, investigou as contribuições do *software MovieMaker* para a construção de narrativas digitais. Para isso, analisou a produção das narrativas digitais pelos sujeitos da pesquisa para observar os avanços, dificuldades e resultados obtidos com a metodologia aplicada. A pesquisa foi realizada com alunos do Ensino Fundamental II e Educação de Jovens e Adultos de escolas públicas. A autora apresenta como resultado a percepção de que o *MovieMaker*, compreendido como ferramenta procedimental, contribuiu para o aprimoramento da produção oral e escrita dos alunos envolvidos.

De maneira geral, podemos também destacar que as narrativas digitais, como visto, têm sido desenvolvidas em diferentes lugares com adolescentes e jovens. É-nos fácil imaginar que esses sujeitos possam produzir histórias, desde que tenham os recursos e ferramentas necessários, pois entendemos que já possuem uma “bagagem” histórica e cultural que os permite atuar sobre as tecnologias e mídias. Mas, perguntemo-nos, seria possível desenvolver narrativas digitais com crianças? Que narrativas seriam possíveis?

Para a pesquisadora portuguesa Carla Joana Carvalho (2009), é possível utilizar narrativas digitais com crianças. A autora nos fornece, ainda, alguns exemplos de como o professor(a) pode utilizá-las em sala de aula, a partir do *software MovieMaker*. Contudo, atribui apenas ao(à) professor(a) a produção da narrativa, pois compreende que a criança, até 9-10 anos, aproximadamente, não tem capacidade cognitiva para produzir uma narrativa que congregue áudio, vídeo e imagem, utilizando recursos digitais. Podemos questionar essa percepção, pois conforme os objetivos e recursos a serem utilizados, bem como o projeto pedagógico a ser desenvolvido, acreditamos poder ser viável a produção dessas narrativas com crianças.

Encontramos um estudo com narrativas digitais realizado por Pedro Miguel Barbosa Dias (2009), em Portugal, no qual mostra um projeto realizado em escolas portuguesas com a utilização de *podcast* (narrativas em áudio), em turmas de crianças do pré-escolar ao segundo ciclo (crianças até 12 anos aproximadamente), também com professores e encarregados da educação. O projeto chamado “Era uma vez...” foi realizado através de um *blog* que disponibilizou a narração de histórias e pequenos contos de autores portugueses, gravados por meio do *software Audacity*.

Monica Nilsson (2010), da Universidade de Estocolmo, Suécia, descreve a construção de narrativas digitais por um garoto de 9 anos com auxílio de sua professora. Este menino, diagnosticado portador da síndrome de Tourette, apresentava dificuldades de participação nas atividades escolares, assim como não tinha interesse pela leitura e pela escrita. Contudo, a autora aponta que a criação de narrativas digitais permitiu que ele se envolvesse nessas atividades, pois assim ele pode contar histórias

daquilo que o interessa. Com a integração de diferentes recursos, como imagem, texto, sons e músicas, ele passou a utilizar a escrita com sentidos e significados, desenvolvendo a capacidade comunicativa.

Outra experiência realizada com crianças, no contexto português, especificamente do pré-escolar, foi desenvolvida por Ádila Faria e Altina Ramos (2009). As autoras utilizaram *podcasts* disponibilizados em um *blog* e na plataforma *Ning*. As narrativas voltaram-se à criação e dinamização de histórias, contos, adivinhas, poesias, entre outros. O projeto objetivou estimular a comunicação oral, visando a criatividade e o desenvolvimento de técnicas de expressão e comunicação suportadas pelas mídias. Nele, crianças eram selecionadas alternadamente para levar para casa uma obra de literatura infantil, ler com a família e depois de alguns dias contava a história para a turma toda, assim como era convidada a gravar em *podcast* o que havia guardado na memória sobre o livro que havia lido.

Percebemos, entretanto, conforme a revisão de literatura, que os estudos realizados sobre as narrativas digitais se centram no processo produtivo e nas implicações educacionais e sociais, compreendidas como dimensões interligadas, na formação do(a) aluno(a), com recurso as TD (GREGORI-SIGNES; PENNOCK-SPECK, 2012).

Com as crianças, os estudos compreendem a utilização de narrativas digitais já existentes e os impactos para sua aprendizagem, como no caso do trabalho realizado por Dias (2009), e também a produção por e com elas de narrativas, como visto nos trabalhos de Nilsson (2010) e Faria e Ramos (2009).

Em se tratando do processo produtivo de narrativas digitais, chamamos atenção para a importância dos seus possíveis efeitos, não apenas para aqueles que as produzem, mas para aqueles que são por elas produzidos. Explicamos melhor: entendemos que as narrativas digitais produzem efeitos não apenas nos sujeitos que as produzem, como destacado pelos estudos realizados, isto é, aprimoramento da capacidade de comunicação oral e escrita, aprendizagem sobre uso de diferentes recursos e ferramentas digitais e midiáticos, reflexão e ressignificação de experiências de vida e também a aprendizagem sobre conhecimentos relacionados à saúde sexual, sexualidade e gênero.

A nova forma de contar histórias possibilitada por essa ferramenta produz novas possibilidades de relação entre ouvinte/leitor com a história, não mais suportada apenas pelo livro impresso ou narrada oralmente por outra pessoa. As narrativas digitais provocam novas percepções sobre a história, novas relações entre texto e leitor, assim como habilidades com o uso do suporte tecnológico (que pode ser um computador, *tablet*, celular ou *smartphone*). Nesse sentido, a criança produz novos significados e sentidos para a prática de leitura de histórias, produzindo novas sensibilidades e formas de subjetivação.

Para Walter Benjamin (1992), a sensibilidade, a percepção sensorial da humanidade, acompanha os processos de transformação históricos. O autor, ao analisar o cinema e as novas formas de produção de imagens técnicas da década de 1930, compreendeu como sendo um novo *sensorium*, a forma de percepção e de relação com a realidade da sociedade moderna.

Apoiada também em Benjamin, Eloisa Gurgel Pires (2010) afirma que na contemporaneidade as novas linguagens audiovisuais podem redefinir as formas como as pessoas se veem e são vistas, assim como o modo de entender e lidar com os meios, ou até reinventá-los. Segundo a autora, “cada vez mais um número maior de pessoas tem acesso a celulares e a máquinas fotográficas que filmam, produzem textos; brinquedos eletrônicos que tornam o homem comum uma unidade móvel produtora de informação, de textos, de imagens” (PIRES, 2010, p. 286). Os sujeitos não são mais apenas espectadores, mas são também produtores de mensagens. As novas mídias audiovisuais possibilitam espaços e temporalidades diversos, assim como novas subjetividades, situadas nos mais diversos ambientes de convivência.

Interessa, pois, refletir sobre os processos de subjetivação e as novas sensibilidades que ocorrem e se desenvolvem pela infância a partir do contato que estabelecem com as narrativas digitais. A criança, com o uso do livro impresso, desenvolveu determinadas sensibilidades e subjetividades. Inserida na cultura, produziu e foi produzida pelos valores atribuídos ao livro e à leitura, apropriou-se de uma forma de ler o livro e do silêncio necessário à leitura, mas também das vozes das personagens que emergem da história. Para essas vozes, construiu imagens e cenários e adentrou à história pela imaginação, seguindo sua sequência com um começo, meio e fim.

Com as narrativas digitais, a criança vê movimento, escuta, interfere na narrativa, pode escolher qual caminho seguir pela interlocução de *links* e *hiperlinks*. A interatividade, a imagem em movimento e o som provocam um novo sentido e novo significado para as histórias, convidam a criança leitora a participar da narrativa, sendo também uma produtora diferenciada da história.

A criança espectadora-leitora de uma narrativa digital produz e é produzida pela linguagem audiovisual, entra em contato com conteúdos que refletem culturas, e esta experiência lhe possibilita construir sua subjetividade. Uma subjetividade que é sempre transitória, imersa na cultura. Apoiada em Félix Guatarri, Sonia Regina Vargas Mansano (2009, p. 111) apresenta a subjetividade como uma “produção incessante que acontece a partir dos encontros que vivemos com o outro”. Este outro representa as pessoas, a natureza, as tecnologias, as mídias, os acontecimentos e tudo o que pode produzir efeitos nos corpos e em suas maneiras de viver. A autora ainda complementa:

“[...] tais efeitos difundem-se por meio de múltiplos componentes de subjetividade que estão em circulação no campo social” (MANSANO, 2009, p. 111).

Dentre estes componentes encontramos as questões de gênero e sexualidade que constituem o sujeito e, nesse sentido, as subjetividades, e também as sensibilidades, são construídas no e por um corpo que é sexualizado e generificado. As narrativas digitais, pelas possibilidades de expressão de si, de sujeitos e subjetividades, contribuem para a construção da sexualidade e do gênero.

Gênero e sexualidade na educação da infância: possibilidades e limitações das histórias e narrativas digitais como recurso pedagógico

O gênero e a sexualidade estão presentes nos espaços escolares, sendo construídos e reconstruídos pelas relações estabelecidas entre professores(as) e alunos(as). As práticas pedagógicas e o currículo escolar também estão relacionados à produção cultural de padrões sobre formas de ser e estar, baseados em normas atribuídas a cada sexo biológico. Conforme Louro (2013, p. 16), “a afirmação 'é um menino' ou 'é uma menina' inaugura um processo de masculinização ou de feminização com o qual o sujeito se compromete”, sendo os referenciais sobre o masculino ou feminino a base a partir da qual os sujeitos produzem suas identidades.

Entendemos gênero como as produções culturais que marcam, identificam e posicionam os sujeitos como sendo homens ou mulheres. Segundo Louro (2007), este conceito se refere à forma como se representam e se compreendem as características sexuais, bem como elas se tornam prática social e parte do processo histórico. A produção do gênero, portanto, está intimamente relacionada ao sexo biológico, sendo ele um marcador da diferença que produzimos sobre as masculinidades e feminilidades.

O gênero, contudo, não se desvincula da sexualidade, pois são ambos interligados e interdependentes entre si (LOURO, 2007). Assim como o gênero, a sexualidade também é construída *no e a partir* do corpo, produtos de redes discursivas estabelecidas entre diferentes instâncias, instituições sociais e os sujeitos. Apoiamo-nos em Michel Foucault (2007) para compreender a sexualidade como produção discursiva sobre o sexo, a partir da qual se produzem normalizações e regulações, instaurando saberes e produzindo determinadas verdades.

Conforme Foucault (2007), as instituições sociais produzem saberes sobre a sexualidade que entram na ordem do discurso, estabelecendo poderes e legitimando verdades. Assim, pelas redes de poder-saber, as diferenças que constituem os sujeitos tornam-se marcadores de desigualdade, colocando os sujeitos em posições de

superioridade ou inferioridade, a partir do que é dito como normal ou anormal, bom ou ruim, belo ou feio, assim como outros binarismos.

Em nossa cultura, a norma instituída baseia-se nas relações heterossexuais entre homens e mulheres, sendo a instituição familiar monogâmica, constituída por pai, mãe e filhos o ideal a ser almejado. Este padrão que circula nas relações escolares, nas diferentes mídias, em propagandas, novelas, livros, revistas, jornais, entre outros, compreendemos por heteronormatividade. Esse conceito expressa “as expectativas, as demandas e as obrigações sociais que derivam do pressuposto da heterossexualidade como normal e, portanto, fundamento da sociedade” (MOTTA; RIBEIRO, 2013, p. 1701). Os sujeitos que não se enquadram a essa norma, são considerados “desviantes”, em função disso são condenados, marginalizados e excluídos, sendo que as instituições sociais, dentre elas a escola, não se eximem de empreender diferentes estratégias para “corrigir” esses “desvios”.

Entretanto, para Ana Maria Faccioli de Camargo e Cláudia Ribeiro (1999, p. 33) “o movimento que produz dominação dos corpos pode também produzir resistências a ele”. Compreender os atributos, as normas, as regras e padrões que instituem as diferenças entre os gêneros e as sexualidades como produções culturais, dentro de uma lógica heteronormativa, possibilita-nos pensar que essas marcas passam por processos de transitoriedade, fraturas e transformações. Nem todas as pessoas seguem as normas instituídas para os gêneros, pois na construção de si o sujeito produz rupturas, desvios e transgressões, assim como permanências e continuidades (LOURO, 2013). Apoiada em Foucault, Louro (2007, p. 41) compreende que:

Homens e mulheres certamente não são construídos apenas através de mecanismos de repressão ou censura, eles e elas se fazem, também, através de práticas e relações que instituem gestos, modos de ser e de estar no mundo, formas de falar e de agir, condutas e posturas apropriadas (e, usualmente diversas). Os gêneros se produzem, portanto, nas e pelas relações de poder.

Acreditamos, assim, na necessidade de desconfiarmos do que está posto, das verdades legitimadas sobre gênero e sexualidade. Nesse processo a escola tem papel fundamental a ser desenvolvido desde a infância. É necessário problematizar das nossas certezas sobre meninos e meninas, sobre força e delicadeza, agilidade e tranquilidade, sobre suas habilidades dadas como naturais e associadas aos diferentes gêneros. As posições que as crianças ocupam fazem parte de um processo de construção que inicia na família e é complementado pela escola, pela mídia e por outras instituições e instâncias sociais. Para Louro (2007, p. 58), “a escola delimita espaços. Servindo-se de símbolos e códigos, ela afirma o que cada um pode (ou não pode) fazer, ela separa e

institui. Informa o 'lugar' dos pequenos e dos grandes, dos meninos e das meninas”.

O gênero vai então sendo construído na infância pelas crianças em seus espaços de convívio com os(as) adultos(as), a partir dos códigos, valores e atributos que circulam na cultura e na história e relacionados às masculinidades e feminilidades. Determinados brinquedos, jogos e brincadeiras, assim como roupas, posturas e atitudes, são atribuídos a cada gênero, enquadrando e produzindo dentro das normas estabelecidas e posições que devem ocupar meninas e meninos. E, neste processo, desde muito cedo, principalmente na família e na escola, muitas vezes as crianças são proibidas de falarem sobre a sexualidade. Camargo e Ribeiro (1999) apontam a problemática da abordagem deste tema com as crianças, o que as impede de expressarem suas angústias, suas curiosidades sobre o corpo, seus medos e alegrias na compreensão de sua sexualidade. Mas elas, apesar dos tabus que lhes são colocados por essas instituições, elaboram suas próprias teorias sobre a sexualidade, tendo como base as suas vivências no meio cultural e social em que se inserem.

Além da dificuldade em desenvolverem seus conhecimentos de forma esclarecida sobre a sexualidade, por meio do diálogo com sua família e professores(as), as crianças também são expostas a informações sobre gênero e sexualidade, mas que muitas vezes são reflexos de normas e padrões que refletem estereótipos e preconceitos sobre o corpo e sobre as diferenças humanas. Nesse sentido, corrobora Manoel Jacinto Sarmiento (2007, p 36) ao afirmar que:

[...] as crianças incorporam, interpretam e reconstruem continuamente informações culturais, constituídas por valores, normas sociais, ideias, crenças e representações sociais, frequentemente expressas sob a forma de histórias e narrativas, lendas, imagens, jogos, brinquedos e brincadeiras e outros artefactos culturais.

Portanto, a cultura é um aspecto fundamental na construção das subjetividades das crianças. As múltiplas linguagens com as quais elas entram em contato possibilitam-lhes produzir suas identidades, seus gêneros, suas sexualidades e suas infâncias. Compreendemos que a infância não é produto da natureza, mas sim relativa às culturas em que se inserem as crianças, como sujeitos únicos e múltiplos, produtoras também de significados e transformações. Assim como as infâncias são significadas de modos diferentes pelas diferentes culturas, dentro de cada cultura também as crianças produzem a sua infância, pelo processo de construção de si e de suas subjetividades (TREVISAN, 2007).

Quando entendemos que as crianças representam infinitas possibilidades e multiplicidades, recusamos a manipulação e o comando “[...] para construir modos de

sensibilidade, de relação com o outro, de criatividade” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p. 37). Por isso, faz-se importante processos educativos que possibilitem espaços alternativos de construção da criança, que rompam com as normas e padrões em gênero e sexualidade que circulam culturalmente.

Discordamos também, apoiadas em Camargo e Ribeiro (1999), dos preconceitos relacionados à abordagem de uma educação sexual com as crianças, compreensões amplamente questionadas que alegam este trabalho como “estímulo precoce” de suas sexualidades. Produzir atividades pedagógicas em gênero e sexualidade com as crianças poderá possibilitar-lhes outras percepções de si, o respeito pela diferença e a compreensão da singularidade de cada sujeito. Para isso, é necessário que elas possam dialogar entre si com o(a) professor(a), expor suas dúvidas, inquietações e percepções de mundo, gênero, corpo e sexo.

Compreendemos que as crianças se expressam pelos seus corpos, pelos gestos e pelas diferentes linguagens que utilizam. A linguagem oral, o desenho e a escrita são formas também privilegiadas no espaço escolar. As narrativas tanto contadas pelos(as) professores(as) às crianças quanto produzidas com elas são recursos pedagógicos presentes nos espaços escolares e podem, assim, viabilizar o trabalho em gênero e sexualidade com esses sujeitos.

Nesse sentido, trabalhar narrativas digitais com as crianças possibilita novas percepções e reflexões sobre a vida, sobre sentimentos, emoções e também sobre as diferenças entre as pessoas. As histórias permitem às crianças pensar novas possibilidades, expor ou enfrentar suas percepções, normas e padrões já apropriados na cultura sobre os atributos relacionados aos gêneros e às sexualidades.

Possibilitar às crianças narrativas digitais, aliadas a um trabalho em gênero e sexualidade, é uma forma de dar lugar ao desenvolvimento de novas sensibilidades e novas subjetividades. Esse trabalho pode ser desenvolvido de duas formas: tanto com produção de novas histórias com recurso às tecnologias digitais (TD) quanto na utilização de histórias já disponíveis em sites da Internet e refletindo sobre os discursos que expressam, no âmbito das temáticas gênero e sexualidade. As crianças podem aprender sobre si, sobre o outro, sobre corpo, respeito, identidade, diferença e diversidade, por meio de um processo criativo a partir do uso de TD.

Por meio do trabalho nessas temáticas, visando à produção de uma narrativa digital, o(a) professor(a) também explora o potencial participativo e criativo das crianças para refletir com elas sobre questões relacionadas à sua sexualidade, ao gênero, família, diversidade sexual, entre outros, problematizando os discursos representados pelas falas dos(as) alunos(as).

O recurso à narrativa digital em contexto pedagógico, contudo, vem acompanhado de um conjunto de limitações que é importante ter em consideração para assegurar o sucesso de qualquer projeto que envolva estas tecnologias. Robin (2006, 2008) sumaria as que têm vindo a ser identificadas consistentemente na leitura: elevada exigência de tempo para a sua concretização; exigências específicas de equipamento e ligação à Internet; tendência para relevar a tecnologia em detrimento do processo de contar uma história ou uma narrativa; possibilidade de originar questões de autoria e propriedade intelectual; exigência de formação específica do(a) educador(a) no que toca a componente tecnológica das narrativas digitais e formação pedagógica conducente a um processo de ensino-aprendizagem de acordo com as capacidades das crianças do pré-escolar.

As sugestões de temáticas, assim como o conhecimento das limitações da própria tecnologia, nos possibilitam pensar estratégias pedagógicas de utilização de narrativas digitais em género e sexualidade com crianças. Para desenvolvermos a proposta que apresentamos, utilizamos o conceito de cenário de aprendizagem para explicitá-la.


Proposta de cenário de aprendizagem

Iniciativas recentes no domínio da integração das TD em contextos formais de educação, tais como os projetos Futurelab (DAANEN; FACER, 2007) e iTEC (CRANMER; PERROTTA, 2011) têm recorrido ao conceito de “cenário de aprendizagem” como orientador não só da concepção e concretização de práticas inovadoras com as tecnologias, como também da reflexão sobre as possibilidades e limites de tais práticas. Este conceito advém de outro, mais amplo, o de “cenários de futuro” no quadro do planeamento estratégico. Segundo Jesus Maria Sousa (2013), essas técnicas de planeamento com base em previsões em longo prazo (prospetivas), tiveram seus primórdios na Segunda Guerra Mundial, tendo sido observada uma grande expansão na década de 1970 no mundo empresarial. Eva Wollenberg, David Edmunds e Louise Buck (2000, p. 2) definem cenários (de futuro) como sendo histórias sobre “o que poderia ser” e acontecer, pois a criação de tais cenários visa estimular formas criativas de pensamento, permitindo o rompimento com o estabelecido e a proposta de ações inovadoras.

No domínio da educação, mais propriamente no contexto do projeto iTEC, Sue Cranmer e Carlo Perrotta (2011) descrevem os cenários como breves narrativas de possíveis contextos de aprendizagem, constituindo, para os professores, fonte de inspiração, de ferramentas e formação que lhes permita concretizar novas práticas no sentido de tornar as aulas mais estimulantes e interessantes para os seus alunos.

Assim, podemos nos questionar: como operacionalizar as orientações e os pressupostos apresentados nas seções anteriores? Ou, por outras palavras, como integrar no currículo e nas práticas de educação da infância as temáticas sexualidade e gênero mediadas pelas histórias e narrativas digitais? No Quadro 1 apresentamos uma sugestão de cenário de aprendizagem que objetiva uma possibilidade pedagógica das narrativas digitais na abordagem de questões de sexualidade e gênero na educação de infância: a realização de um trabalho de projeto de construção de uma narrativa digital em que as crianças, com o apoio e orientação do(a) educador(a), realizam diferentes atividades em sala de aula, possibilitando construir capacidades em diferentes domínios e áreas do conhecimento, tais como a língua portuguesa, a comunicação, a sexualidade, o gênero e as TD.

Quadro 1 – Exemplo de um cenário de aprendizagem

<p>Nossos Brinquedos Preferidos</p> 	<p>Tendência(s)</p> <ul style="list-style-type: none"> - A atividade de contar histórias é presença cotidiana no pré-escolar (GIRARDELLO, 2003). - Através das histórias que contam umas às outras, as crianças informam-se mutuamente das preferências dos meninos e das meninas (PALEY, 2014). - Há cada vez mais crianças do 0 aos 6 anos a usar dispositivos sensíveis ao toque ligados à Internet (e.g. <i>Tablets, Smartphones, Notebooks</i>) (LIVINGSTONE et al., 2014). - As histórias e narrativas digitais têm potencialidades na promoção de literacias emergentes (e.g. digital) e tradicionais (OHLER, 2013). 	
<p>Finalidade(s)</p> <p>Neste cenário, as crianças envolvem-se em atividades de comunicação, discussão e colaboração, exercitando a expressão oral, plástica, textual e multimídia, a criatividade, o pensamento crítico e a colaboração, ao construir uma narrativa digital sobre os brinquedos ditos de menina ou de menino em que se problematiza a identificação de gênero e os seus atributos produzidos na cultura.</p>	<p>Metodologias Ensino e Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> - Trabalho de projeto - Avaliar as seguintes capacidades ao longo das atividades: - Interação, comunicação (diferentes expressões), envolvimento, discussão, colaboração e reflexão. - Representação de acontecimentos, experiências do cotidiano e situações imaginadas, usando ferramentas digitais adequadas. - Constrói a sua identidade de gênero. - Discute atributos que meninos e meninas, homens e mulheres podem desempenhar na cultura (dentro/fora de casa). 	<p>Ambiente</p> <ul style="list-style-type: none"> - Sala de aula com computadores ou dispositivos portáteis com ligação à Internet. - Web 2.0 - Aplicações online

<p>Pessoas, papéis e interações <i>Crianças</i> têm uma intervenção plena nas atividades – nas discussões, nas decisões e na produção dos recursos digitais. <i>Educador(a)</i> orienta as atividades das crianças, organiza os materiais, seleciona as ferramentas, promove o questionamento, a discussão e o trabalho colaborativo.</p>	<p>Atividades 1º. Cada criança faz um cartaz do seu brinquedo preferido, com recurso a uma ferramenta digital apropriada, pode adicionar palavras. 2º. Gravação da fala da criança sobre o seu brinquedo favorito. 3º. Construção e exploração de um quadro com os brinquedos favoritos das meninas e dos meninos da turma. 4º. Construção de uma narrativa digital, a partir dos materiais produzidos.</p>	<p>Recursos - Máquina fotográfica, celular ou <i>Tablet</i> que possibilite a captação de imagens e vídeos. - Computador e projetor. - Aplicações de desenho, edição, vídeo e produção das narrativas digitais.</p>
<p>Narrativa 1º. O(A) educador(a) solicita às crianças que tragam o seu brinquedo preferido. Na aula diz-lhes para fazerem um cartaz desse brinquedo com o computador (ou <i>Tablet</i>, <i>Smartphone</i>, <i>Notebook</i>) com recurso a uma aplicação própria de desenho (e.g. http://drawisland.com). Cada criança faz uma apresentação do seu brinquedo e explica as razões pelas quais é o seu preferido. O(A) educador(a) faz a gravação em vídeo de cada apresentação e guarda os cartazes. 2º O(A) educador(a) agrupa, num quadro, os tipos de brinquedos preferidos trazidos pelas meninas e pelos meninos. Projeta esse quadro e inicia uma problematização, encorajando as crianças a questionar-se, participar e discutir: Quais são os brinquedos preferidos pelas meninas? Quais são os brinquedos preferidos pelos meninos? Há brinquedos que são só para os meninos brincarem? Há brinquedos que são só para as meninas brincarem? Quais são? Por que será assim? As meninas não podem preferir os brinquedos ditos como sendo dos meninos? Os meninos não podem preferir os brinquedos ditos como sendo das meninas? 2º O(A) educador(a) grava as intervenções das crianças e, por fim, pede que eles e elas troquem seus brinquedos naquele momento e experimentem brincar. Questiona se as crianças gostaram de experimentar essa troca e se já haviam brincado com esses outros brinquedos. Registra esses momentos por fotos ou vídeo para os exibir mais tarde às crianças. 3º. As crianças, coletivamente, sob a orientação e ajuda do(a) educador(a), constroem uma história ou narrativa do trabalho realizado em torno da temática dos brinquedos: propõem o título, elaboram o <i>script</i>, redigem a narração, selecionam as imagens e os vídeos e compõem uma narrativa digital com recurso a uma aplicação específica (e.g. http://storybird.com). 4º. Se assim o desejarem, com o acordo de todos(as) e cumpridos os cuidados de segurança, a história pode ser publicada ou no <i>blog</i> da turma, ou no <i>site</i> ou rede social da escola, ou no próprio <i>storybird</i>, podendo ser disponibilizada a uma audiência restrita (ex. familiares, amigos) ou, sem restrições, à audiência da Web 2.0.</p>		

Fonte: Produção das autoras.

Este cenário enquadra-se nos fundamentos de Selwyn (2011), por nós seguidos, pois aponta os aspetos essenciais a ter em atenção no contexto escolar, assegurando a sua exequibilidade, ou seja, indica os recursos necessários, as finalidades de aprendizagem, de acordo com orientações curriculares (de Portugal e Brasil), e os princípios, decorrentes da pesquisa em educação, que suportam as atividades propostas, a sua adequabilidade à idade das crianças e ao tratamento das temáticas sexualidade e gênero.

As tendências explicitadas concordam, também, com os fundamentos por nós referenciados de Louro (2007) e de Camargo e Ribeiro (1999) no que respeita os campos científico e pedagógico sobre gênero e sexualidade na infância.

Através da narrativa detalhada de todo o processo, suportada pelas indicações de natureza metodológica (metodologias, atividades, pessoas), o papel do(a) educador(a) é definido de forma clara num ambiente em que atividades, porventura mais familiares no jardim de infância, entrecruzam-se com outras mais contemporâneas – o caso das narrativas digitais. Assim, tornam-se evidentes, à(ao) educador(a), as suas necessidades de formação, o saber e o saber fazer de que precisam para orientar os alunos e as alunas numa aprendizagem frutuosa.

Com base nesses fundamentos e princípios muitos outros cenários são possíveis para abordar as questões de gênero e sexualidade na educação de infância, através das narrativas digitais, o que sustenta as potencialidades pedagógicas destas tecnologias.

O cenário que aqui apresentamos pode ser perspectivado como proposta de futuro, fornecendo elementos para uma mudança nos ambientes de ensino-aprendizagem no que respeita as finalidades e os objetivos, os recursos necessários, as metodologias, as estratégias e os conteúdos curriculares, neste caso, reunidos num projeto interdisciplinar. Mas também é um desafio do presente para todos(as) os(as) professores(as) que diversificam e atualizam as suas práticas tendo em vista os interesses, os questionamentos e as capacidades das crianças que facilmente se apropriam das TD, usando-as, reutilizando-as e transformando-as (MITRA, 2003).

Considerações finais

As narrativas digitais configuram um potencial recurso pedagógico em educação sexual apoiada na utilização de tecnologias digitais com as crianças. Contar e produzir histórias já são atividades presentes nos espaços escolares de educação da infância e, por isso, podem aliar-se também ao uso de tecnologias, a partir do trabalho em gênero e sexualidade. Elas podem representar uma contribuição para repensar o currículo escolar e os processos, recursos e ferramentas pedagógicos, os espaços físicos e os tempos da escola. As narrativas digitais podem, assim, possibilitar transformações no sentido de que as crianças possam participar, interagir e integrar-se entre si no processo de ensino e aprendizagem em gênero e sexualidade (CAMARGO; RIBEIRO, 1999).

Discutir essas temáticas possibilita o (re)conhecimento de si e o combate aos diferentes preconceitos em relação aos sujeitos que não se enquadram às normas de gênero e sexualidade, baseadas na heteronormatividade. Tais ações são posições políticas que viabilizam a construção de conhecimentos e de respeito pela diferença, combatendo preconceitos e discriminações desde a infância.

Além disso, trabalhar com histórias e narrativas digitais no espaço escolar possibilita que as crianças criem e recriem suas próprias narrativas, produzindo suas sensibilidades e subjetividades. Essas narrativas, a partir do momento em que são compartilhadas na Internet, podem encontrar potenciais leitores(as) e/ou ouvintes em qualquer lugar do mundo.

Essas histórias carregam e produzem efeitos nos sujeitos que as leem e/ou ouvem, possibilitando outras percepções, sentidos e significados para as narrativas, para as histórias de vida ou outras histórias produzidas. Nesse sentido, são múltiplas as significações que podem ser construídas, situadas também sócio-histórica e culturalmente.

As informações e valores produzidos pelas narrativas possibilitam a produção de si pelos sujeitos e, por isso, podem ser compreendidas como produtoras de sujeitos e suas subjetividades, e no caso das crianças, de suas múltiplas infâncias.

O cenário de aprendizagem que apresentamos constitui uma proposta e um desafio para professores(as), no sentido de contribuírem na produção dessas infâncias, junto com as crianças e por meio das narrativas digitais. Não obstante, representa uma possibilidade para pensarem outras formas de planejar e outras concepções de práticas pedagógicas aliadas às TD.

Por fim, dando resposta às nossas questões iniciais, a literatura consultada e as nossas reflexões geradas em torno dela, mostraram que são numerosos e muito diversificados os trabalhos realizados em diferentes partes do mundo, envolvendo o desenvolvimento e concretização de propostas de aplicação das narrativas digitais no campo da educação. Alguns desses trabalhos versam questões no âmbito da educação sexual, não tendo sido identificadas até então propostas específicas sobre as temáticas sexualidade e gênero dirigidas à educação de infância⁴. Os trabalhos analisados reforçam as potencialidades e as possibilidades teóricas das narrativas digitais, tendo-nos sido possível, com base neles, apresentar uma proposta de cenário de aprendizagem exequível em escolas que disponham de uns quantos dispositivos com ligação à Internet e, principalmente, de professores com a formação e a vontade necessárias. Contudo, precisam ser melhor clarificados os limites, as dificuldades e as barreiras que podem se opor à utilização das narrativas digitais como recurso no processo de ensino e aprendizagem em qualquer nível de ensino, em particular no jardim de infância. Consequentemente, apontamos a importância de investigações em educação que analisem e problematizem as possibilidades aqui apresentadas, promovendo novas reflexões sobre a educação sexual com a infância apoiada em narrativas digitais.

Notas

¹ Alguns exemplos de sites que podem ser citados: *Biblioteca de Livros Digitais do Governo Português* (<<http://www.planacionaldeleitura.gov.pt/bibliotecadigital/index.php>>), onde são encontrados diversos livros digitais grátis que permitem ao leitor(a) clicar no ícone para que a história seja narrada; *Encanto das Palavras* (<<https://encantodaspalavras.wordpress.com/bau-das-historias/historias-em-powerpoint/>>) é um blog que oferece algumas possibilidades de narrativas por meio do *PowerPoint*; site *Plenarinho* (<http://www.plenarinho.gov.br/sala_leitura/ouca-uma-historia>) do Governo Brasileiro oferece várias histórias narradas que podem ser baixadas e ouvidas.

² “Narrativas digitais em e com comunidades de cor” (Tradução nossa).

³ O *Center for Digital Storytelling* (ou Centro de Narrativas Digitais) é uma organização situada em Berkeley, Estados Unidos, voltada ao desenvolvimento de programas que contribuam para que os sujeitos redescubram formas de ouvir uns aos outros as histórias que têm para contar, com apoio das tecnologias e mídias.

⁴ Destacamos que esse dado se refere aos resultados de nossa pesquisa realizada, que compreendeu publicações datadas até o ano de 2014. Contudo, o presente dossiê apresenta uma série de experiências nesse sentido, como o artigo da Juliane Di P. Q. Odinino sobre experiências de construções narrativas mediadas tecnologicamente com crianças do primeiro ano do ensino fundamental. Seu trabalho tem por intuito inter-relacionar e problematizar práticas curriculares voltadas às questões de gênero, de infância, de sexualidade e de diversidade cultural.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n. 3, p. 57-82, set./dez. 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/8XZSF2>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

ANDRADE, Márcio Henrique Melo de; NOGUEIRA, Márcia Gonçalves; MATIAS, Patrícia Carvalho. Práticas de letramento digital de jovens de periferia através das narrativas digitais. In: SIMPÓSIO HIPERTEXTO E TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO, 4., 2012, Recife. *Anais...* Recife, PE: UFPE, 2012. Disponível em: <<http://goo.gl/GRpB98>>. Acesso em: 13 mar. 2015.

BJØRGEN, Anne Mette. Boundary crossing and learning identities: digital storytelling in primary schools. *Seminar.net: international journal of media, technology and lifelong learning*, v. 6, n. 2, p. 161-175, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/d1F0u3>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte na era da sua reprodutibilidade técnica. In: BENJAMIN, Walter. *Sobre arte, técnica, linguagem e política*. Lisboa: Antropos; Relógio D'água Editores, 1992. p. 71-113.

BORGHUIS, Pauline; GRAAF, Christa de; HERMES, Joke. Digital storytelling in sex education: avoiding the pitfalls of building a 'haram' website. *Seminar.net: international journal of media, technology and lifelong learning*, v. 6, n. 2, p. 234-247, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/3l8Yjp>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

CAMARGO, Ana Maria Faccioli; RIBEIRO, Cláudia. *Sexualidade(s) e infância(s): a sexualidade como um tema transversal*. São Paulo: Moderna; Campinas, SP: Editora da Unicamp, 1999.

CARVALHO, Carla Joana. Vodcasts com o Movie Maker. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). *Actas do Encontro sobre Podcasts*. Braga: CIEd, 2009. p. 328-346.

CARVALHO, Gracinda Souza de. *Histórias Digitais: narrativas no século XXI*. O software Movie Maker como recurso procedimental para a construção de narrações. 2008. 197 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, mar. 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/9Q8Wm0>>. Acesso em: 19 abr. 2015.

CRANMER, Sue; PERROTTA, Carlo. *iTEC scenario development process*. Brussels: ITEC, 2011. Disponível em: <<http://goo.gl/80yUZM>>. Acesso em: 15 jun. 2015.

CRACE, John. Jerome Bruner: the lesson of the story. *The Guardian*, 27 mar. 2007. Disponível em: <<http://goo.gl/9CqgYd>>. Acesso em: 19 mar. 2015.

DAANEN, Hans; FACER, Keri. *Future scenarios for education in the age of new technologies*. Bristol: Futurelab, 2007.

DIAS, Pedro Miguel Barbosa. Podcast “Era Uma Vez...”: utilização educativa. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). *Actas do Encontro sobre Podcasts*. Braga: CIEd, 2009. p. 81-94.

FARIA, Ádila; RAMOS, Altina. Podcast no Jardim-de-Infância: oralidade, criatividade e pensamento crítico. In: CARVALHO, Ana Amélia A. (Org.). *Actas do Encontro sobre Podcasts*. Braga: CIEd, 2009. p. 268-273.

FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I: a vontade de saber*. 18. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2007.

GIRARDELLO, Gilka. Voz, presença, imaginação: a narração de histórias para crianças pequenas. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 26., 2003. Poços de Caldas. *Anais...* Poços de Caldas: ANPED, 2003.

GREGORI-SIGNES, Carmen; PENNOCK-SPECK, Barry. Digital storytelling as a genre of mediated self-representations: an introduction. *Digital Education Review*, Barcelona, n. 22, 2012. Disponível em:

<<http://revistes.ub.edu/index.php/der/article/view/11291/pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2014.

GUSE, Kylene et al. Digital Storytelling: a novel methodology for sexual health promotion. *American Journal of Sexuality Education*, v. 8, n. 4, p. 213-227, 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/pTJwrz>>. Acesso em: 2 mar. 2014.

KAJDER, Sara; BULL, Glen. Digital storytelling in the language arts classroom. *Learning & Leading with Technology*, v. 32, n. 2, p. 46-49, 2004. Disponível em: <<http://www.digitalstoryteller.org/docs/DigitalStorytelling.pdf>>. Acesso em: 28 Mai. 2014.

KAJDER, Sara; BULL, Glen; ALBAUGH, Susan. Constructing digital histories. *Learning & Leading with Technology*, v. 32, n. 5, p. 40-42, 2005. Disponível em: <<http://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ697311.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2014.

LARROSA, Jorge. *La experiencia de la lectura*. Barcelona: Laertes, 1996.

LIVINGSTONE, Sonia et al. *Young children (0-8) and digital technology: a qualitative exploratory study – national report – UK*. Luxemburgo: Comissão Europeia, 2014.

LÓPEZ, Javier Farto; DOMINGUEZ, Gema Diaz. How to create a digital story? The digital story process. In.: MALITA, Laura; BOFFO, Vanna. *Digital Storytelling for employability*. Firenze: Firenze University Press, 2010. p. 11-22.

LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, Sexualidade e Educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes, Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. 2. ed. Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2007.

MALITA, L. Digital Storytelling introduction. In.: MALITA, L.; BOFFO, V. *Digital Storytelling for employability*. Firenze: Firenze University Press, 2010. p. 1-10.

MALITA, Laura. Digital Storytelling as an innovative pedagogy for the 21st century students. In: MALITA, Laura; BOFFO, Vanna. *Digital Storytelling for employability*. Firenze: Firenze University Press, 2010. p. 43-56.

MANSANO, Sonia Regina Vargas. Sujeito, subjetividade e modos de subjetivação na contemporaneidade. *Revista de Psicologia da UNESP*, Assis, SP, v. 8, 110-117, 2009.

MICHALSKI, Paige; HODGES, Dodi; Savilla, BANISTER. Digital Storytelling in the Middle Childhood Special Education Classroom: a teacher's story of adaptations. *TEACHING Exceptional Children Plus*, v. 1, n. 4, mar. 2005. Disponível em: <<https://www.bgsu.edu/content/dam/BGSU/education/teaching-and-learning/gear-up/documents/digital-storytelling-in-the-middle-childhood.pdf>>. Acesso em: 29 mar. 2015.

MITRA, Sugata. Minimally invasive education: a progress report on the “hole-in-the-wall” experiments. *British Journal of Educational Technology*, v. 34, n. 3, 367-371, 2003. Disponível em: <<http://goo.gl/HAoaOG>>. Acesso em: 30 mai. 2015.

MOTTA, Jose Inácio Jardim; RIBEIRO, Victória Maria Brant. Quem educa queer: a perspectiva de uma analítica queer aos processos de educação em saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 6, p. 1695-1704, jun. 2013. Disponível em: <<http://goo.gl/TH92Ab>>. Acesso em: 28 mar. 2015.

NILSSON, Monica. Developing voice in digital storytelling through creativity, narrative and multimodality. *Seminar.net*, v. 6, n. 2, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/WrnCVZ>>. Acesso em: 10 maio 2015.

OHLER, Jason. The world of digital storytelling. *Educational Leadership*, Alexandria, v. 63, n. 4, 2005. Disponível em: <<http://goo.gl/wpBDsQ>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

OHLER, Jason. *Digital storytelling in the classroom: new media pathways to literacy, learning, and creativity*. Thousand Oaks: SAGE, 2013.

PALEY, Vivian. *Boys & Girls: superheroes in the doll corner*. Chicago: Chicago University Press, 2014.

PIRES, Eloiza Gurgel. A experiência audiovisual nos espaços educativos: possíveis interseções entre educação e comunicação. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 281-295, abr. 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/lppx6T>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

RAIMIST, Rachel; DOERR-STEVENSON, Candance; JACOBS, Walter. The Pedagogy of Digital Storytelling in the College Classroom. *Seminar.net: international journal of media, technology and lifelong learning*, v. 6, n. 2, p. 280-285, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/rq6bfr>>. Acesso em: 15 mar. 2015.

- REED, Amber; HILL, Amy. "Don't keep it to yourself": digital storytelling with south african youth. *Seminar.net: international journal of media, technology and lifelong learning*, v. 6, n. 2, p. 268-279, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/nBI0HK>>. Acesso em: 15 mar. 2015.
- ROBIN, Bernard R. The educational uses of digital storytelling. In: CRAWFORD, C. et al. (Org.). *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference*. Chesapeake: AACE, 2006. p. 709-716. Disponível em: <<http://www.editlib.org/p/22129/>>. Acesso em: 10 mar. 2014.
- ROBIN, Bernard R. Digital Storytelling: a powerful technology tool for the 21st Century Classroom. *Theory Into Practice*, v. 47, n. 3, p. 220-228, 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/ZQknpx>>. Acesso em: 10 mar. 2014.
- ROSSI, Célia; CHAGAS, Isabel. Relevance of research and study groups in ICT-based continuous teacher preparation on sexuality education. In: CONFERÊNCIA ANUAL DA EUROPEAN DISTANCE AND E-LEARNING NETWORK, 2010, Dublin. *Anais...* Dublin: EDEN, 2010.
- SADIK, Alaa. Digital storytelling: A meaningful technology-integrated approach for engaged student learning. *Educational Technology Research and Development*, v. 56, n. 4, p. 487-506, 2008. Disponível em: <<http://goo.gl/Fa5shT>>. Acesso em: 20 abr. 2014.
- SARMENTO, Manuel Jacinto. Culturas infantis e interculturalidade. In: DORNELLES, Leni Vieira. *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 19-40.
- SELWYN, Neil. *Schools and schooling in the digital age: a critical perspective*. London: Routledge, 2011.
- SOUSA, Jesus Maria. Que professor no futuro? A técnica de Scenario Planning. In: MENDONÇA, Alice (Org.). *O Futuro da Escola Pública*. Funchal: CIE-Uma, 2013. p. 9-20.
- TREVISAN, Gabriela de Pina. Amor e afetos entre crianças: a construção social de sentimentos na interação de pares. In: DORNELLES, Leni Vieira (Org.). *Produzindo pedagogias interculturais na infância*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007. p. 41-70.
- WOLLENBERG, Eva; EDMUNDS, David; BUCK, Louise. *Anticipating Change: scenarios as a tool for adaptive forest management*. Jakarta: Grafika Desa Putera, 2000. Disponível em: <http://www.cifor.org/publications/pdf_files/SCENARIO.pdf>. Acesso em: 20 jun. 2015.

Digital storytelling in childhood sexuality education: possibilities and limitations

Abstract

The stories are present in childhood's scholar spaces and contribute to the construction of the child, his/her sensibilities and subjectivities. The digital narratives, which enable relationships between stories and digital technologies, can contribute to the integration of digital technologies in schools and to the rise of new proposals on sex education. In this paper we aim to reflect on this feature as a learning possibility to the questioning of gender and sexuality with children. Therefore, we present some reflections about stories and narratives, as well as a literature review, resulting from a bibliographical research methodology to databases of Education, on the use of digital storytelling in educational contexts as well as in sex education, specifically sexuality and gender. We also reflect about the limits and possibilities of storytelling in sex education and present a learning scenario that clarifies and concretizes the proposition of digital storytelling in these themes. We understand the importance of the search for new educational proposals for children's sex education, including the contributions of digital technologies in the process.

Keywords: Sexuality. Storytelling. Computers and Education.

Récits numériques dans l'éducation sexuelle à l'enfance: possibilités et limites

Résumé

Les histoires sont présentes à l'école maternelle et contribuent à la construction de l'enfant, ses sensibilités et subjectivités. Les récits numériques qui permettent établir des relations entre les histoires et les technologies numériques, peuvent contribuer à l'intégration des technologies numériques dans l'école et à la création de nouvelles propositions sur l'éducation sexuelle. Nous visons à réfléchir sur cette fonctionnalité comme une possibilité d'apprendre à la problématisation du genre et la sexualité avec les enfants. Par conséquent, nous présentons quelques réflexions sur les histoires et récits, ainsi que d'une revue de la littérature, résultant d'une méthodologie de recherche bibliographique à des bases de données de l'éducation, sur l'utilisation de la narration numérique dans des contextes éducatifs ainsi que dans l'éducation sexuelle, en particulier la sexualité et le genre. Nous réfléchissons aussi sur les limites et les possibilités de la narration dans l'éducation sexuelle et présentons un scénario d'apprentissage qui clarifie et concrétise la proposition de la narration numérique dans ces thèmes. Nous comprenons l'importance de la recherche de nouvelles propositions pédagogiques pour l'éducation sexuelle des enfants, y compris les contributions des technologies numériques dans le processus.

Mots-clés: Sexualité. Contes. Ordinateurs et Éducation.

Luciana Kornatzki

E-mail: lukornatzki@gmail.com

Maria Isabel Seixas da Cunha Chagas

E-mail: michagas@ie.ulisboa.pt

Recebido em: 14/12/2014

Aprovado em: 15/8/2015