



Autoformação docente para mediação por interfaces digitais - vivências de cocriação em rede no contexto do distanciamento físico imposto pela pandemia da COVID-19

Kathia Marise Borges Sales¹

Jader Cristiano M. Albuquerque²

Edmea dos Santos³

RESUMO

O presente artigo descreve uma experiência formativa desenvolvida junto a docentes do Ensino Superior, tendo como eixo articulador temáticas emergenciais à Docência Universitária, especialmente a partir do contexto pandêmico da COVID-19, articulando teoria e prática na produção de conhecimento sobre Mediação Pedagógica em processos formativos com utilização das Tecnologias Digitais em Rede. O processo formativo desenvolvido centrou-se na articulação entre os saberes dos partícipes, potencializando a construção colaborativa e difusão do conhecimento. O texto parte de uma discussão teórica sobre tecnologias digitais em rede, cibercultura, formação e prática docentes. Segue pela apresentação do desenho pedagógico da ação formativa desenvolvida, com reflexões sobre os praticantes e seus processos de auto/eco formação colaborativa. Encerra-se a conclusão do êxito da proposta a partir da verificação da evolução metodológica da prática docente migrando de propostas centradas no professor para um desenho aberto, colaborativo e em rede, apropriando-se de artefatos digitais como recursos mediadores.

Palavras-chave: Formação Docente. Interfaces Digitais. Docência Online. Educação Superior. COVID-19.

¹ kmarise2@gmail.com – Universidade Estadual da Bahia

² jalbuquerque@uneb.br - Universidade Estadual da Bahia

³ edmeabaiana@gmail.com - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro



Teacher self-training for mediation by digital interfaces: network co-creation experiences in the context of physical distance imposed by the COVID-19 pandemic

ABSTRACT

This article aims to describe the formation experience, developed with 21 higher education professors, with a view to improving the use of networked digital technologies in the teaching-learning mediation process, based on the COVID-19 pandemic context. The methodological practice used in the formation process was centered on the articulation between the participants' knowledge, enhancing the collaborative construction and dissemination of knowledge. The text starts from a theoretical discussion about networked digital technologies, cyberculture, teacher formation and practice. It continues with the presentation of the pedagogical design of the formation action developed, with reflections on the practitioners and their processes of collaborative self/eco training. The conclusion of the proposal's success is concluded from the verification of the methodological evolution of the teaching practice, migrating from proposals centered on the teacher to an open, collaborative and networked design, appropriating digital artifacts as mediating resources.

Keywords: Teacher Formation. Digital Interfaces. Online Teaching. Higher Education. COVID-19.

Submetido em 23 de março de 2022.
Aceito para publicação em 24 de abril de 2022.



1 INTRODUÇÃO

O início do ano de 2020 surpreendeu o mundo com a pandemia de COVID-19, obrigando as sociedades ao isolamento físico e à busca por novos formatos de interação, socialização, produção e difusão em todos os âmbitos. Os sistemas educacionais foram direta e fortemente impactados pelas restrições impostas, visto que a reunião presencial concomitante em espaços físicos específicos estruturava os processos de ensino até então. Da noite para o dia, os docentes se viram desafiados (em alguns casos coagidos) a reestruturar sua prática docente em formatos de mediação telemática, o que implica em ressignificar pressupostos e princípios, repensar conceitos, recolocar-se no seu fazer docente.

A imbricação dos processos humanos com a mediação por Tecnologias Digitais conectadas em Rede (TDR) já caracterizava com vigor a vivência social anterior à pandemia, pautando e atravessando a experiência humana com um fluxo comunicacional acelerado e demandas sistemáticas de interação em rede. Esse contexto já vinha alterando as formas de interação com e no conhecimento, o exercício da sociabilidade e mesmo da cidadania, em suas diferentes dimensões.

Na busca por alternativas emergenciais à imposição do distanciamento físico pela pandemia, surge o que veio a chamar-se Ensino Remoto Emergencial (ERE), normatizado por regulamentações construídas no contexto da emergência, que ofereciam alguma orientação de procedimentos, mas atribuíam grande flexibilidade aos sistemas educacionais e mesmo às instituições, caracterizando-se ainda pelo caráter temporário e emergencial de suas resoluções. Podemos citar, a exemplo dessas primeiras regulamentações, a Portaria MEC nº 345/2020 e a Lei nº 14.040/2020, posteriormente desdobradas em outras orientações dos diversos órgãos específicos em cada sistema de ensino, bem como por procedimentos definidos pelas instâncias gestoras.

Com o ERE, vivenciou-se a adoção massiva de formas de interação por mediação telemática, o que traz implicações óbvias aos processos de auto/hetero formação dos sujeitos e à constituição de espaços de construção e difusão do conhecimento. Assim, as ações formativas, sejam ou não sistemáticas, precisaram adaptar-se a esta realidade em seus processos de planejamento, operacionalização e acompanhamento. Impôs-se, então, como demanda urgente e estrutural, investigar e produzir conhecimento sobre princípios e caminhos metodológicos de utilização das TDR nos processos formativos com mediação telemática, com reflexos na dinâmica institucional e de gestão dos espaços educacionais.

Frente à reflexão até aqui desenvolvida, colocam-se, assim, as seguintes questões: quais foram e como se caracterizaram os processos de autoformação e formação colaborativa em rede vivenciados pelos docentes diante da emergência do Ensino Remoto? Quais os princípios fundantes das práticas pedagógicas implementadas e quais as competências desenvolvidas por esses sujeitos para a docência on-line? Essas questões originaram o projeto de pesquisa

Tecnologias *digitais em rede e educação: processos cognitivos e mediação pedagógica*⁴ que tem nesse texto a apresentação e análise de uma das suas atividades – a Ação de Formação desenvolvida na Universidade do Estado da Bahia, entre os meses de junho a dezembro de 2020, com docentes do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT XIX (Camaçari). Para esta apresentação serão usados os registros do Diário de Campo da pesquisadora (que também atuou como mediadora do processo formativo) e as produções /participações dos praticantes no ambiente virtual utilizado para o desenvolvimento das atividades.

Visando esta apresentação, o presente texto estrutura-se da seguinte forma: inicia por uma discussão teórica sobre tecnologias digitais em rede, cibercultura, formação e prática docentes na perspectiva conceitual de vivências da educação on-line. Segue pela apresentação do desenho pedagógico da ação formativa desenvolvida, com reflexões sobre os praticantes e seus processos de auto/eco formação colaborativa. Encerra-se com conclusões (sempre provisórias) sobre as reflexões desenvolvidas e principais achados da vivência formativa experimentada.

2 QUADRO TEÓRICO

O contexto contemporâneo caracteriza-se fortemente pela imbricação dos processos humanos em suas diferentes dimensões – sociais, técnicos, políticos, simbólicos etc. –, com a mediação por Tecnologias Digitais conectadas em Rede. O fluxo comunicacional acelerado e as demandas cotidianas de acesso às TDR para o exercício mais básico da sociabilidade e mesmo da cidadania têm pautado e transversalizado a vivência dos sujeitos, alterando suas formas de interagir com e no conhecimento.

A partir do início dos anos 1990, com o surgimento da World Wide Web e a diversidade de interfaces amigáveis entre o homem e o computador, “passamos a habitar ecologias saturadas de tecnologias, especialmente depois que as mídias móveis computadorizadas passaram a nos acompanhar dia e noite, em qualquer ponto do espaço” (SANTAELLA, 2020, p. 150). Neste que é chamado o segundo estágio da quinta geração de tecnologias comunicacionais, a comunicação entre as pessoas e a conexão com a internet foram se desprendendo dos suportes físicos e limitações geográficas, todo o ambiente urbano foi se redesenhando em resultado de vias virtuais de comunicação e acesso à informação em conexão contínua (SANTAELLA, 2010).

A presença do digital em rede é transversal em nosso tempo nas mais variadas ações humanas. Seres humanos em processos de cocriação em rede na relação cidade/ciberespaço protagonizam a cultura contemporânea, ou seja, a cibercultura (SANTOS, 2021).

Problematizando ainda o contexto da imbricação das ações humanas com os dispositivos digitais conectados em rede, consideremos que a era da informação, caracterizada pela convergência tecnológica e informatização das sociedades contemporâneas em sua quase totalidade, hoje se encontra em uma nova fase, “caracterizando-se pela emergência da computação ubíqua, pervasiva (“pervasive computing”, permeante, disseminada) ou senciente” (LEMOS, 2004, p. 108-109). Nesta, a cibercultura desenvolve-se de modo onipresente, não é “mais

⁴ Pesquisa em desenvolvimento no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias – DCHT XIX/ UNEB, submetida e aprovada pelo Comitê de ética da instituição através do parecer: 4.761.485, de 09 de junho de 2021.

o usuário que se desloca até a rede, mas a rede que passa a envolver os usuários e os objetos numa conexão generalizada” (LEMOS, 2004, p. 109).

O início do ano de 2020 desafiou o mundo com a chegada da pandemia e o constrangimento da imposição do isolamento físico. Fomos impelidos à busca de novos formatos de interação, socialização, produção e difusão nos mais diversos campos. Em especial, os sistemas educacionais foram fortemente impactados, posto que a reunião presencial concomitante em espaços físicos específicos estruturou historicamente a quase totalidade dos processos de ensino vivenciados em nossa sociedade. De maneira repentina, os docentes se viram desafiados a um novo formato de prática docente, a ressignificar pressupostos balizadores, a repensar conceitos, enfim, a recolocar-se no seu fazer docente.

Lamentavelmente, potenciais inovações pedagógicas mediadas por tecnologias só são incorporadas quando o social se encontra em situações-limite, seja por falta de recursos econômicos ou por tragédias como guerras. A pandemia da COVID-19 não deixa de ser uma situação de guerra, uma vez que no Brasil contamos com uma enorme crise sanitária, em consonância com uma tragédia política e crise de civilidade sem precedentes em nossa história (SANTOS, 2021).

Embora o contexto mais amplo tivesse sido inusitado, os problemas não eram inteiramente novos, e acabaram “por desvelar desafios e tensões que os segmentos já vinham enfrentando. A pandemia é amplificadora dessas crises, tornando-as maiores e mais complexas e, ao mesmo tempo, denunciante” (SANTANA; SALES, 2020, p. 77).

As demandas não eram novas, mas a ausência de políticas públicas de infraestrutura tecnológica, de formação docente e flexibilização de arranjos curriculares e, podemos arriscar também dizer, de resistência das instituições por manter-se nas lógicas e práticas já cristalizadas, entre outros tantos fatores, criaram esse vácuo ou essa lacuna paradigmática e metodológica entre as demandas reais de uma sociedade que pulsa na cibercultura e os processos educacionais vivenciados nos diferentes níveis e redes de ensino.

Considerando todo o movimento efetivamente vivenciado no sistema educacional com o contexto já abordado acima, bem como os impactos/decorrências de tal cenário para a educação on-line durante e após a pandemia, cumpre-nos também refletir sobre o legado que toda essa vivência pode nos deixar. Não é possível imaginar que dois anos (até o presente momento) de experiências diversas de mediação telemática em processos formativos nos deixe no mesmo lugar em que estávamos antes de tudo que foi vivenciado, quando as restrições da presencialidade física estiverem inteiramente superadas.

A crise pedagógica vivenciada em razão do coronavírus precisa ser, pelo menos, uma via para identificar os limites e potencialidades de educar na sociedade do conhecimento, e reconhecer o fato de que as lições da pandemia parecem sinalizar soluções para o pós-quarentena na perspectiva de necessidades de transformação no campo da educação. (SANTANA; SALES, 2020, p. 89).

A crise pedagógica vivenciada em razão do coronavírus precisa ser, pelo menos, uma via para identificar os limites e potencialidades de educar na sociedade do conhecimento, e reconhecer o fato de que as lições da pandemia parecem

sinalizar soluções para o pós-quarentena na perspectiva de necessidades de transformação no campo da educação (SANTANA; SALES, 2020, p. 89).

Para Pretto, Bonilla e Sena (2020), no geral, os docentes acessam e interagem com alguma facilidade nas redes sociais digitais, mas não articulam esse uso com o cotidiano escolar, pois não conseguem estabelecer diálogos entre as lógicas diferentes com as quais vivenciam esses espaços e lugares.

Em um quadro de ausência de formação específica dos docentes, sem regulamentação que contemple/oriente de modo satisfatório as ações, com grave déficit de infraestrutura tecnológica e condições insatisfatórias de acesso à web por parte de discentes e docentes, as instituições de ensino buscaram o desenvolvimento de ações de formação emergencial e em formatos os mais diversos. No entanto, o desenvolvimento de saberes docentes e a reformulação de suas práticas não ocorre de modo imediato ou simplesmente por determinação legal. O docente é autor, sujeito do seu fazer pedagógico e antes de simplesmente realizar, precisa apreender de forma efetiva os pressupostos desse novo fazer, sentir-se seguro das suas escolhas, confiante na gestão da sua prática pedagógica.

Como destaca Tardiff (2010), o saber dos professores é um saber social, por vários motivos. Primeiro, este saber é partilhado por um grupo que possui uma formação comum, embora com algumas variações, e que por trabalharem em uma mesma organização estão sujeitos a condicionamentos e recursos parecidos, de forma que a prática de cada professor só ganha sentido quando destaca-se em relação a essa situação coletiva de trabalho. É um saber social, em segundo lugar, porque é produzido socialmente a partir de uma negociação entre diversos grupos – instâncias administrativas, órgãos reguladores, sindicatos, grupos científicos etc. –, sendo o saber docente muito mais uma questão social que um problema cognitivo ou epistemológico. Em terceiro lugar, o professor trabalha “com sujeitos em função de um projeto” (TARDIFF, 2010, p. 13), assim, seus próprios objetos são objetos sociais. Em quarto lugar, os saberes docentes evoluem com o tempo e as mudanças sociais, logo, esses saberes dependem intimamente de fatores históricos e culturais. Por fim, em quinto lugar, é social pois esse saber é construído no contexto de uma socialização profissional, um processo em construção ao longo de toda a carreira profissional.

Não são ações pontuais e emergenciais que garantirão ou mesmo provocarão ações formativas efetivas para os professores, por mais que se assentem em pressupostos teórico-metodológicos fundamentados cientificamente. A formação do professor implica uma ação do sujeito que busca refletir e reconstruir sua prática, que está convencido da necessidade de fazê-lo, que reconstrói esse saber a partir do seu lugar/história individuais e subjetivos, mas também na interação, vivência e cocriação com os pares, em complexa (MORIN, 1999) relação com o todo no qual está inserido.

Defendendo a perspectiva de que todo conhecimento é autoconhecimento e toda formação é autoformação, Nóvoa (2004) é enfático no convite à modéstia dos que pensam a formação de professores e ao cuidado com a concepção e organização dos dispositivos formativos:

[...] ninguém forma ninguém e que pertence a cada um transformar em formação os conhecimentos que adquire ou as relações que estabelece; recordam-nos a necessidade

da prudência que nos convida à modéstia, mas também a uma exigência cada vez maior na concepção e organização dos dispositivos de formação (NOVÓIA, 2004, p. 15).

Na vivência e convivência com os pares enquanto docentes e pesquisadoras em atuação em todo este período pandêmico, destacou-se para nós as diferentes formas através das quais os docentes buscaram autonomamente o seu engajamento em processos de auto/eco/hetero formação em rede. Algumas experiências com maior e outras com menor sistematização, alguns docentes com melhor consciência sobre esse movimento, e outros realizando-o no fluxo das demandas, sem muita reflexão sobre tal, mas movidos pelo desejo de se recolocar na gestão do seu fazer docente.

Recolocar-se em seu fazer docente nesse contexto totalmente novo para a maioria dos professores, da não presencialidade, da mediação tecnológica, é sem dúvida um grande desafio. Repetir a lógica do presencial parece ter uma prática comum à maioria, adotar estratégias de autoinstrução ou meramente disponibilizar conteúdo – as velhas e conhecidas aulas expositivas – em formatos multimídia destacou-se entre as demais possibilidades, como caminho mais familiar ou confortável. Mas este fazer não é educação on-line como a concebemos.

Não é o ambiente on-line que define e educação on-line. O ambiente/interface condiciona, porém não determina. Tudo dependerá do movimento comunicacional e pedagógico dos sujeitos envolvidos para a garantia da interatividade e da cocriação. Acreditamos que aprendemos mais e melhor quando temos a provocação do “outro” com sua inteligência, sua experiência; sabemos que temos interfaces que garantirão a nossa comunicação com nossa fala livre e plural. É desse lugar que conceituamos educação on-line para além da EaD tradicional (SANTOS, 2019, p. 67).

3 DESENHO PEDAGÓGICO DA AÇÃO FORMATIVA, SEUS PRATICANTES E OS ACHADOS DO CAMPO

Pautando-se nas reflexões postas até o momento e nas indagações que estas nos colocam, vamos agora conhecer e refletir sobre o desenho pedagógico da ação formativa vivenciada, destacando achados que nos permitam aproximar das questões que nortearam a pesquisa aqui apresentada: quais foram e como se caracterizaram os processos de autoformação e formação colaborativa em rede vivenciados pelos docentes diante da emergência do Ensino Remoto?

Buscando respostas a esta indagação foi definido como objetivo geral da ação formativa:

Investigar os processos de autoformação e formação colaborativa em rede, vivenciados pelos docentes do DCHT XIX/UNEB diante da emergência do ensino remoto, buscando identificar os princípios fundantes das práticas pedagógicas implementadas e as competências desenvolvidas por esses sujeitos para a docência online (SALES, 2021).

Dentre os objetivos específicos e ações do Projeto, a ação formativa aqui apresentada buscou contemplar o seguinte objetivo:

Mediar e fomentar vivências de (auto)formação e formação colaborativa em rede, com docentes do Campus XIX, tendo como eixo articulador as temáticas emergenciais à Docência Universitária, articulando teoria e prática na produção

de conhecimento sobre Cognição e Mediação Pedagógica em processos formativos com utilização das Tecnologias Digitais em Rede (SALES, 2021).

Como ação educativa intencional, o desenho didático adotado para esta formação fundamentou-se em pressupostos teórico-epistemológicos e metodológicos sobre a compreensão de *Formação, Conhecimento e Diálogo*. *Formação* foi aqui concebida enquanto ação autônoma de sujeitos que se formam enquanto se (re/trans) formam em processo contínuo de autopoieses (MATURANA; VARELA, 2001). Assim sendo, há uma autoforma atingida pelo grupo a partir da interação dos praticantes, que antes e além de serem sujeitos em formação são também docentes, com vasta experiência, mas enfrentando desafios absolutamente novos em seu cotidiano docente; e colegas de trabalho que se conhecem e já alimentam relações de parceria e/ou distanciamento entre si.

Há que ressaltar que este processo formativo teve seu início em um momento de suspensão das atividades de ensino da graduação em função da pandemia, enquanto a Universidade se organizava para a nova formatação de oferta. Nesse contexto, os docentes estavam com seu tempo e intenção voltados para o objetivo de autoformação que se impunha pelo contexto. Os últimos dois módulos temáticos desenvolveram-se já em paralelo com o início das atividades de ensino no modo remoto e as demandas atravessaram os docentes, dificultando sua participação com a mesma entrega do início.

A perspectiva de *Conhecimento* que fundou essa proposta formativa o concebe enquanto produção contínua e multirreferenciada (SALES, 2020) que resulta da ação dialógica e dialética de sujeitos contextualizados histórica e culturalmente e permeados por intenção, desejos e subjetividades. Esses sujeitos são detentores de saberes construídos em suas trajetórias pessoais e coletivas, na interação com os espaços nos quais vivem e produzem, em interação permanente com outros sujeitos com os quais troca e constrói. Nessa perspectiva, os temas elencados para discussão e os referenciais trazidos para estudo eram postos para a reflexão e construção colaborativa a partir dos múltiplos olhares desses praticantes e somando/sendo ressignificados no repertório deles.

O *Diálogo* foi outro pressuposto basilar da ação formativa desenvolvida, compreendido na perspectiva de Freire (1985), sempre em uma relação horizontal, nutrindo-se de amor, humildade, esperança, fé e confiança. Desse viés, o educador – ou mediador, em algumas circunstâncias – precisa saber escutar as urgências e opções do educando e exercitar a tolerância, no sentido da convivência com a diferença (SALES, 2020).

Como os pressupostos apresentados, essa foi uma proposta formativa calcada na construção colaborativa e no protagonismo dos sujeitos em formação, por meio de metodologias problematizadoras e que articularam ensino e pesquisa, teoria e prática, saberes acadêmicos e saberes do fazer docente, utilizando as possibilidades de interface síncrona e assíncrona que os espaços institucionais e não institucionais – em especial as mídias sociais – ofereciam para esse formato colaborativo e autoral.

3.1 Percurso Metodológico

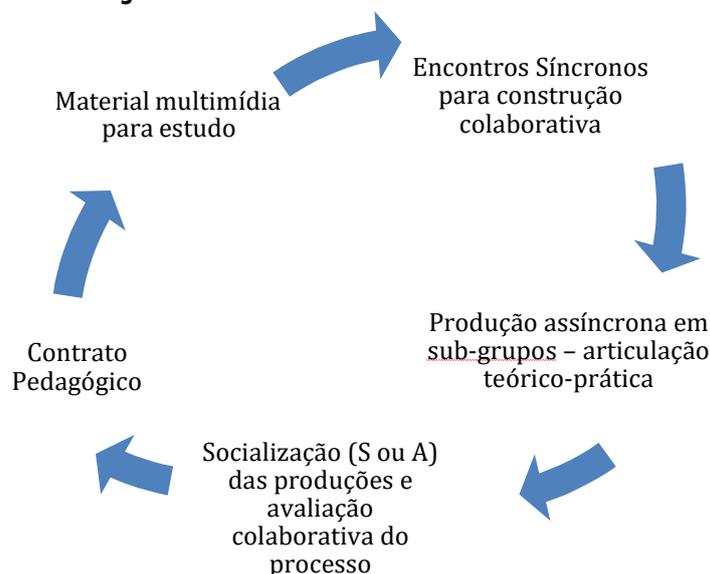
A inscrição nesta ação formativa deu-se por adesão espontânea dos docentes sujeitos do processo, de forma a perceberem-se enquanto agentes da sua formação, agindo colaborativamente também na formação dos pares e na construção colaborativa de conhecimento. Todos os docentes do DCHT XIX/UNEB foram convidados e todos que aceitaram o convite foram inseridos. Dessa forma, as 25 vagas inicialmente oferecidas foram ampliadas para 30, e, em média, 20 docentes participaram ativamente de todos os módulos.

O projeto formativo previu o desenvolvimento de 4 módulos de 20h/a cada, articulados por eixos temáticos selecionados considerando as demandas emergenciais postas pelo contexto da pandemia/distanciamento físico/ensino remoto, e desenvolvidos 100% com mediação tecnológica, alternando o síncrono e o assíncrono.

Como a Universidade firmou contrato para uso da plataforma de mediação Microsoft Teams, tendo acesso institucional dos docentes, esta foi a plataforma utilizada majoritariamente, inclusive considerando que seria este também o espaço de mediação no qual os docentes iriam gerar sua ação pedagógica na graduação com o início da oferta remota. Além desta plataforma institucional, vivenciou-se também a mediação em mídias sociais e outros formatos de comunicação por mediação tecnológica.

A imagem, a seguir, busca representar o desenho adotado como estrutura matricial na definição de cada Módulo de estudo/criação:

Figura 1 – Desenho Metodológico



Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

O *contrato pedagógico* é o primeiro passo do ciclo que se repete a cada módulo, constituindo um momento em que os caminhos são definidos colaborativamente a partir da proposta inicial da mediadora. Recorte do tema, atividades de estudo e construção, seleção de referenciais e formatos de produção foram discutidos e esclarecidos com todos, sendo mantido

permanente o espaço para a reavaliação e alterações neste contrato a partir do desenvolvimento do processo.

Sendo uma ação desenvolvida totalmente on-line, o material para estudo/reflexão sobre o tema estruturante de cada módulo era disponibilizado integralmente ao início de cada processo, buscando utilizar-se diversos formatos de mídia – textos, vídeos, áudios, games interativos etc. – e selecionar referências significativas em cada tema. Além do material básico de leitura para as atividades do módulo, o material complementar de estudo era sempre disponibilizado aos praticantes para a continuidade do seu processo de autoformação.

Os encontros síncronos – em média de três por cada módulo de 20h – articulavam as ações assíncronas e tinha como princípio a construção colaborativa. O 1º encontro tinha a função da definição do contrato didático além de iniciar a discussão da temática central; o 2º encontro trazia convidados externos que agregavam às discussões que vinham sendo realizadas pelo grupo; e o 3º encontro culminava o processo com a socialização das produções do grupo e a avaliação do módulo. A frequência e a participação nesses encontros foram sempre muito positivas, caracterizando por um diálogo fluido, produtivo e extremamente solidário entre os pares.

As atividades assíncronas destinavam-se à construção em pequenos grupos de uma produção sobre o tema, utilizando as ferramentas/potencial dos espaços on-line utilizados. Algumas atividades individuais também aconteceram, a exemplo de fórum de discussão, mas a construção em equipe prevaleceu entre as propostas. As atividades assíncronas eram detalhadamente definidas e registradas no cronograma disponibilizado no início de cada módulo, fruto do contrato didático firmado.

Quadro 1: Módulo I: Docência online: princípios e práticas

METODOLOGIA/ FERRAMENTAS	FORMATO	PRODUÇÃO PRÁTICA	TEÓRICO-
Encontro de Abertura do módulo/ apresentação da proposta de trabalho/contrato pedagógico.	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono	
Levantamento de Demandas e Expectativas quanto ao processo formativo.	Assíncrono	Resposta individual através de formulário eletrônico	
Fórum de discussão da temática a partir da indicação de leitura básica e web seminário indicado. Para desenvolvimento do fórum, foi criado um canal específico na equipe do Teams, de forma a não confundir com as postagens do canal geral, convergindo as discussões	Assíncrono	Comentários e reflexões individuais a partir das provocações postadas pela docente mediadora e dos comentários postados pelos demais integrantes do grupo	
Atividade em subgrupos, desenvolvida em espaço wiki na equipe do Teams	Assíncrono	Construção de uma Sequência Didática (SD) para intervenção on-line	
Encontro de Encerramento das atividades do módulo com a socialização das produções dos grupos e avaliação coletiva do processo	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono	

Fonte: Sales e Albuquerque (2021, p. 64).

As produções de cada módulo foram voltadas para a ação docente e para o contexto concreto de atuação que esses praticantes atuam, de forma a constituírem uma concreta articulação teoria/prática e promover o protagonismo docente desses sujeitos em formação.

Os quadros 1 e 2 apresentam resumidamente o formato de cada módulo, sinalizando o síncrono e o assíncrono, explicitando as atividades desenvolvidas e a produção que resultaria de cada etapa. A análise do desenvolvimento de cada módulo se dará a partir dos registros do Diário de Campo da pesquisadora/mediadora do processo formativo e das produções/participações dos praticantes no ambiente virtual no qual se desenvolveram as atividades.

Este módulo foi marcado pela grande expectativa do grupo com essa formação, uma inquietude frente ao contexto do distanciamento que os obrigava a repensar princípios e métodos, depois de uma longa e já consolidada experiência docente no ensino superior. O levantamento de demandas e expectativas revelou que apenas 14% dos respondentes utilizam sempre as mídias digitais na prática docente e 19% utilizam muitas vezes, sendo que 67% utilizam poucas vezes ou nunca utilizaram.

Soma-se a esse resultado as respostas assinaladas pela grande maioria do grupo (total de 21 respondentes) na questão que buscava as lacunas formativas que identificavam em si para a docência on-line:

Quadro 2: Lacunas formativas para a docência online.

Demandas assinaladas pelos respondentes	Total de respondentes
<ul style="list-style-type: none">• Criar conteúdos hipertextuais, sistematizar narrativas, criar ambiências para que novas narrativas sejam construídas e socializadas, provocar novas situações de aprendizagem colaborativas e cooperativas;	14
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver conteúdos e situações de aprendizagem que lance mão dos potenciais da cibercultura (hipertexto, interatividade, convergência de mídias, mobilidade);	17
<ul style="list-style-type: none">• Comunicar-se em rede;	10
<ul style="list-style-type: none">• Desenvolver práticas comunicacionais mediadas por interfaces e softwares de redes sociais;	12
<ul style="list-style-type: none">• Mobilizar redes sociais de aprendizagem para além do espaço formal da sala de aula on-line (ambientes virtuais de aprendizagem ou plataforma);	13
<ul style="list-style-type: none">• Conduzir discussões on-line valorizando e problematizando os saberes dos praticantes;	9

Fonte: Elaborado pelos autores (2020).

Considerando esse momento introdutório e até de ambientação dos participantes com o ambiente adotado (plataforma Teams) a intencionalidade pedagógica focou na familiarização com as ferramentas através do seu uso em atividades de construção colaborativa, e na problematização sobre o potencial da mediação on-line em processos formativos. A participação do grupo foi bastante significativa, em um clima de solidariedade e partilha de angústias e reflexões.

A Construção de uma Sequência Didática (SD) para intervenção on-line foi a produção orientada para desenvolvimento em subgrupos, que foi realizada assincronamente no espaço wiki, socializada com todo o grupo em momento síncrono e recebeu os comentários e sugestões da mediadora. Destaca-se nesse processo o envolvimento do grupo na busca de caminhos pedagógicos para um exercício que lhes era completamente novo, resultado em sequências que avançavam na percepção da gestão pedagógica no on-line, mas ainda traziam marcas fortes de concepções pedagógicas calcadas na repetição de conteúdo e na centralidade do professor.

Quadro 3 - Módulo II: Metodologias ativas no ensino com mediação tecnológica

METODOLOGIA/ FERRAMENTAS	FORMATO	PRODUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
Encontro de abertura do módulo/ apresentação da proposta de trabalho/contrato pedagógico. Problematização sobre a concepção de Metodologias Ativas	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Elaboração e postagem de Mapas Conceituais a partir da indicação de leitura básica e videoaula gravada	Assíncrono	Mapa Conceitual construído a partir de conceitos indicados utilizando qualquer programa ou software de sua preferência
Roda de Conversa com pesquisadora convidada com o objetivo de problematizar e construir de conhecimento sobre as temáticas do Módulo	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Atividade em subgrupos, desenvolvida em canal específico e privado para cada subgrupo, criado na equipe do Teams. As equipes gravaram em forma de vídeo a apresentação das suas propostas e disponibilizaram no canal geral para socialização com todo o grupo	Assíncrono	Construção colaborativa no espaço específico do canal de cada grupo, de uma Proposta de Intervenção Pedagógica para o ensino on-line utilizando princípios das Metodologias Ativas
Encontro de Encerramento das atividades do módulo com a socialização das produções dos grupos e avaliação coletiva do processo	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono

Fonte: Sales e Albuquerque (2021, p. 64-65).

O Módulo II foi recebido por um grupo mais familiarizado com a construção on-line e mais confiante na sua capacidade de desenvolver os saberes necessários para a docência on-line. Obviamente que as questões da educação on-line perpassam as concepções de ensino-aprendizagem que esses docentes alimentavam e levaram a reflexões também para o seu exercício presencial.

Como um passo adiante, esse módulo desafiou os participantes a utilizarem mais recursos tecnológicos na atividade prevista - Construção colaborativa no espaço específico do canal de cada grupo, de uma Proposta de Intervenção Pedagógica para o ensino on-line, utilizando princípios das Metodologias Ativas, e ao mesmo tempo trouxe uma provocação direta para que a gestão pedagógica contemplasse princípios da centralidade do estudante, seu protagonismo e autoria.

As produções dos grupos neste módulo revelaram avanços nesses aspectos priorizados na intencionalidade do planejamento, reforçando a autoestima desses docentes em sua condição para atuar nesse contexto desafiador e completamente novo para a maioria.

As falas a seguir, registradas no ambiente on-line explicitam essa leitura:

Maravilha, estamos produzindo material e ganhando experiência! [04/08/2020 12:29] A. L.

Esqueci de falar outro programa que usei, para fazer os cards de abertura e fechamento do vídeo. O app foi o Adobe Spark Post

Só utilizei apps gratuitos. [05/08/2020 11:20] G. J

Teste de dispositivos e mediação. Muita agradeço a Equipe I - Fogo por todas as colaborações e contribuições no processo: aprender a aprender! (Maria S.) [04/08/2020 11:44]

Quadro 4 - Módulo III: Redes, mídias sociais e conhecimento: produção, compartilhamento e difusão de conteúdos online

METODOLOGIA/ FERRAMENTAS	FORMATO	PRODUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
Encontro de Abertura do módulo/ apresentação da proposta de trabalho/contrato pedagógico. Problemática sobre a concepção de Conhecimento a partir de princípios epistemológicos da Complexidade e Multirreferencialidade	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Estudo do Material Básico Sugerido.	Assíncrono	Leituras e reflexões individuais como suporte para a produção coletiva
Roda de Conversa com pesquisadores convidados com o objetivo de problematizar e construir conhecimento sobre as temáticas do Módulo	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Criação de uma página, perfil ou grupo em uma rede social de ambiente digital escolhida pelo grupo, e disponibilização de conteúdo em formato multimídia sobre uma temática problematizadora contemporânea e transversal à formação nas áreas que leciona	Assíncrono	Produção de conteúdo em formato multimídia. Organização de espaço de compartilhamento e mediação em rede social digital
Encontro de Encerramento das atividades do módulo com a socialização das produções dos grupos e avaliação coletiva do processo. Problemática sobre conceitos centrais do material de estudo indicado	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono. Apresentação oral das produções dos grupos

Fonte: Sales e Albuquerque (2021, p. 65-66).

Os Módulos III (Quadro 4) e IV (Quadro 54) já ocorreram em período paralelo ao retorno das atividades de ensino – agora remoto, e a sobrecarga docente foi um elemento sinalizado por muitos como dificultador para manutenção do mesmo nível de engajamento que nos módulos anteriores. Assim como nos anteriores, também nessa etapa a proposta era de uma produção

coletiva que agregasse teoria e prática, trazendo para esses docentes em formação a condição de pensar a sua prática na educação on-line de modo concreto. Assim as propostas eram sempre de construções que considerassem a realidade concreta dos cursos e turmas com as quais atuam, mas agora rompendo as barreiras de um único espaço de mediação e utilizando as redes sociais.

Os dois desafios novos neste módulo – a sobrecarga de atividades e a aventura de utilizar as redes sociais em processos de ensino – impactaram o grupo e dificultaram sua produção nesse módulo. Como todo o planejamento era discutido amplamente e refeito a partir das avaliações e reflexões no processo, o planejamento deste módulo foi alterado mais de uma vez, redimensionando a produção final e dilatando o prazo para sua conclusão.

Apesar da dificuldade, os grupos encararam o desafio e atingiram resultados interessantes em um processo bastante enriquecedor para todos, como podem ilustrar as falas a seguir:

Colegas, nossa equipe (A. P., G.D. e S) reuniu-se e formatou a seguinte proposta: Criar na rede social Facebook uma página chamada "Superando o senso comum: criticidade e ciência" onde serão realizados vídeos-posts apresentando uma visão de senso comum sobre um determinado tema e lançando a provocação a comunidade "e você o que pensa? também está no senso comum?" de forma a receber da comunidade acadêmica seu feedback, reforçando, se necessário, com um novo vídeo-post se percebermos que a comunidade está "refém da bolha dos algoritmos e do senso comum". O primeiro vídeo-post será "Seja empreendedor e fique rico! - Você está no senso comum?" depois serão explorados outros temas. [25/09/2020 11:01] S.C.

Compartilhando nosso canal criado no Telegram, com orientações práticas para a elaboração do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Para acessar, é só copiar e enviar este link ▶ <https://t.me/foconotcc>. Equipe: K, N, T B e T F. [08/10/2020 03:38] K. A

Parabéns Colegas! Estou encantada com as produções... canais diferenciados e com formatos descontraídos que não tiram o destaque dos conteúdos que serão oferecidos. Experiência fantástica. Obrigada Pró Káthia Marise por nos proporcionar essa troca de conhecimentos e experiências! [08/10/2020 10:19] T. J.

Como resultado final das produções deste módulo os grupos construíram:

- a) um site educacional no Facebook com a temática Superando o senso comum – *Criticidade e Ciência*;
- b) um grupo no Telegram destinado a orientações práticas para a elaboração do TCC;
- c) um canal no Youtube tendo como articulação Humanidades & Tecnologias, e;
- d) um canal no Youtube com a proposta Refletindo Arte.

Quadro 5 - Módulo IV: tecnologias digitais em rede e educação: processos cognitivos e mediação pedagógica

METODOLOGIA/ FERRAMENTAS	FORMATO	PRODUÇÃO TEÓRICO-PRÁTICA
Encontro de Abertura do módulo/ apresentação da proposta de trabalho/contrato pedagógico. Problematicar a relação entre Processos Cognitivos e Mediação Pedagógica com utilização de Tecnologias Digitais em Rede	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Estudo do Material Básico Sugerido.	Assíncrono	Leituras e reflexões individuais como suporte para a produção coletiva.
Planejar e desenvolver em grupos, 15h de atividade formativa em ambiente on-line (um Minicurso OU unidade temática de curso/disciplina)	Assíncrono	Estruturação do planejamento de um Minicurso/Unidade Temática para oferta no período remoto excepcional
Roda de Conversa com pesquisadora convidada com o objetivo de problematizar e construir de conhecimento sobre as temáticas do Módulo (Edméa Santos)	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono
Encontro de Encerramento das atividades do módulo com socialização das produções dos grupos e avaliação coletiva do processo	Síncrono	Discussão e construção colaborativa em formato oral e síncrono

Fonte: Elaborado pelos autores (2021).

Diante das dificuldades enfrentadas pelo grupo para cumprir as tarefas do Módulo III em paralelo às demandas novas que os absorviam com o início da oferta remota, e fiel ao princípio de articulação teórica e prática, a proposta deste IV Módulo buscou convergir integralmente com a atuação dos docentes no Ensino Remoto, prevendo como produção final a estruturação de um planejamento de oferta remota de uma unidade temática de disciplina ou de um minicurso. Vale registrar que neste semestre especial no qual a UNEB retomou a oferta de ensino, um dos formatos de oferta adotada foram minicursos complementares à formação curricular obrigatória.

Podemos dizer que a essa altura os docentes já se sentiam bem mais seguros e confiantes para estruturar formatos de gestão pedagógica no on-line, e com um certo repertório para utilização dos recursos tecnológicos da mediação on-line. Assim como nos módulos anteriores, também aqui o desenho didático alternou síncrono e assíncrono, priorizando o síncrono para as elaborações e reflexões coletivas sobre o conteúdo e o planejamento da ação formativa, bem como a socialização das produções do assíncrono. O assíncrono focou no estudo de referenciais de suporte à docência on-line e produção em pequenos grupos, sempre voltada para a atuação docente em seu campo concreto.

Sendo o último módulo com desenvolvimento previsto e por estarmos no período de finalização de um ano tão desafiador como o de 2020, este módulo teve um sentido de “fechamento”, encerramento do processo, e isso fica claro nas falas dos docentes:

[03/12/2020 17:27] N B M – Kathia muito obrigada por tudo! Aprendi muito contigo e com os colegas. Para mim foi bastante desafiador. Tive que superar algumas limitações, principalmente no módulo III. Obrigada também a minha equipe T B, T F, K S que me ajudaram bastante nesse processo. (heart)

[30/11/2020 20:50] KMP - Ao final deste Módulo IV, só agradecimentos. Agradecimentos a Kathia, pela gentileza e disponibilidade em transmitir conhecimentos fundamentais para os desafios que virão; aos demais colegas por ter compartilhado suas experiências; e, especialmente, ao meu grupo neste Curso (A L, M e R) com o qual aprendo sempre, pela convivência amistosa, agradável e leve que experimentamos. Compartilho com vocês o planejamento de Minicurso sobre Posse, com os ajustes que fiz tentando seguir as orientações de Kathia.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da aplicação do desenho pedagógico, da ação formativa, descrita neste trabalho é possível tecer algumas considerações utilizando como referência as observações advindas do desenvolvimento de cada um dos quatro módulos, sejam elas:

- Módulo I – Os professores em formação apresentaram um alto grau de engajamento com a proposta pedagógica, externando suas limitações no uso regular de tecnologias digitais em suas práticas docentes. Destacou-se ainda a elaboração de sequências didáticas com fortes traços de centralidade no professor em oposição à proposta de construção em rede, evidenciando a necessidade de aprofundamento nos conceitos de mediação pedagógica e educação on-line
- Módulo II – Desafiados a apresentar propostas pedagógicas, desenhadas a partir dos princípios das metodologias ativas, e construídas de forma colaborativa, observou-se um forte comprometimento na inserção de elementos que estimulavam o protagonismo discente, embora em algumas análises, estivessem presentes elementos de metodologias presenciais.
- Módulo III – Foi solicitado o desenvolvimento de perfis de conteúdos em plataformas de redes sociais; foram escolhidos, o Telegram, o Facebook e o YouTube como suporte para a criação e difusão interativa de conteúdos formativos. Alinhados às necessidades docentes/discentes a experiência prática foi exitosa na avaliação dos partícipes, sendo incorporados os princípios da formação em rede, autonomia e interatividade.
- Módulo IV – Foi proposta a construção de conteúdos formativos como suporte as práticas disciplinares do componente curricular do docente, o formato adotado predominante foi de minicursos, alternando entre atividades síncronas e assíncronas, incorporando a participação ativa dos discentes, demonstrando uma maior familiaridade dos docentes com os recursos e conceitos.

Ante a síntese dos resultados obtidos em cada módulo, observa-se que a discussão acerca dos referenciais que fundamentam a gestão pedagógica colaborativa/problematizadora e

tecnologias digitais para mediação em rede foram fundamentais para potencializar a segunda etapa que consistiu na elaboração de propostas pedagógicas/metodológicas para o adequado emprego das mídias digitais culminando com as experiências exitosas dos perfis criados e operados pelos docentes nas redes sociais bem como os minicursos do IV Módulo.

O desenho apresentado, revelou-se, portanto, alinhado ao propósito formativo de docentes com uma baixa experiência na mediação tecnológica apoiada em redes digitais, apresentando um duplo resultado que engloba a mediação em/na rede bem como o processo de criação do fazer pedagógico também em rede e de forma colaborativa.

Como limitação, aponta-se que o grupo focal trabalhado nesta prática é muito segmentado com características específicas, sendo necessário que em outros grupos sejam observadas as peculiaridades demandadas.

Para futuros trabalhos, aponta-se a necessidade de inserir debates a respeito das distinções entre, fato, informação e conhecimento em rede.

REFERÊNCIAS

FREIRE, P. **Extensão ou Comunicação?** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1985.

LEMOS, A. Cibercultura e Mobilidade: a Era da Conexão. **Razón y Palabra** - Primera Revista Electrónica en Iberoamérica Especializada en Comunicación, n. 41, 2004. Disponível em: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n41/alemos.html>. Acesso em 25 jul. 2021.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1999.

NÓVOA, A. Prefácio. In: JOSSO, M. C. (Org.). **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

PRETTO, N.; BONILLA, M. H.; SENA, I. **Educação em tempos de pandemia**: reflexões sobre as implicações do isolamento físico imposto pela COVID-19. Salvador: Edição do Autor, 2020.

SALES, K. M. **Tecnologias Digitais em Rede e Educação: Processos Cognitivos e Mediação Pedagógica**. Projeto de Pesquisa em desenvolvimento. Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Camaçari, BA, 2020.

SALES, K.; ALBUQUERQUE, J. Formação Docente e Prática Pedagógica em ambientes mediados pelas Tecnologias em Rede? Uma ação formativa no bojo das demandas da pandemia. In: ANDRADE, D. M.; ROSA, C. U.; SANTOS, L. B. (Org.). **Relatos de Experiências Docentes em tempos de Pandemia**. Curitiba: CRV, 2021.

SALES, Kathia Marise Borges. **Difusão do conhecimento, cognição e tecnologias**. 1.ed. – Curitiba: Appris, 2020.

SANTAELLA, A. L. A aprendizagem ubíqua substitui a educação formal? **Revista de Computação e Tecnologia da PUC-SP**, São Paulo, v. 2, n. 1, 2010. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/ReCET/article/view/3852>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SANTAELLA, A. L. A educação e o estado da arte das tecnologias digitais. In: SALES, M. V. (Org.). **Tecnologias digitais, redes e educação**: perspectivas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2020.

SANTANA, C.; SALES, K. M. Aula em casa: educação, tecnologias digitais e pandemia COVID-19. **Interfaces Científicas**, Aracaju, v. 10, n. 1, p. 75-92, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.17564/2316-3828.2020v10n1p75-92>. Acesso em: 25 jul. 2021.

SANTOS, E. O ensino híbrido como “a bola da vez”: Vamos redesenhar nossas salas de aula no pós-pandemia? **ReDoc: Revista Docência e Cibercultura**, junho de 2021, online. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/re-doc/announcement/view/1289>. Acesso em: 26 jul. 2021.

SANTOS, E. Pesquisar na cibercultura: a educação online como contexto. *In*: SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

TARDIFF, M. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

VARELA, Francisco; MATURANA, Humberto R. **A Árvore do Conhecimento** – as bases biológicas da compreensão humana. São Paulo: Ed. Palas Athena, 2001.