



“Educação como prática de Liberdade”:  
cartas da Amazônia para o mundo!

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARÁ (UFPA)  
SET-OUT 2021

ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

9799 - Resumo Expandido - Trabalho - 40ª Reunião Nacional da ANPEd (2021)

ISSN: 2447-2808

GT16 - Educação e Comunicação

COL@B FORMACIONAL COM AS CULTURAS DIGITAIS

Sandra Virgínia Correia de Andrade Santos - UFS - Universidade Federal de Sergipe

Simone de Lucena Ferreira - UFS - Universidade Federal de Sergipe

**COL@B FORMACIONAL COM AS CULTURAS DIGITAIS**

## RESUMO

Esta pesquisa, desenvolvida em Programa de Pós-graduação em Educação, buscou compreender os *espaçotempos* formacionais com as culturas digitais abertos ao acontecimento. De natureza qualitativa, a pesquisa teve como base metodológica a pesquisa-formação na cibercultura. Realizada em uma escola pública municipal, contou com a coautoria de dezesseis professores do ensino fundamental que, implicados nos processos de colaboração e interatividade, forjaram o Col@b Formacional. A partir das análises, evidenciaram-se três noções subsunçoras, com as quais foi possível concluir que a formação com as culturas digitais, aberta às emergências do cotidiano docente, possibilita que os professores experienciem o digital em uma dinâmica constante de (co)criação e autoria, potencializando a tessitura de atos de currículo e a ressignificação de suas práticas em sala de aula.

**Palavras-chave:** Cotidiano Escolar. Culturas Digitais. Formação Docente.

## 1 INTRODUÇÃO

A formação docente, no contexto das culturas digitais, tem cada vez mais investido na ótica da formação “para o uso de”, dedicando-se ao contato com os artefatos digitais ou processo específico e padronizado, alicerçando-se em uma abordagem técnico-formativa (IMBERNÓN, 2009). Essa concepção de formação sinaliza uma perspectiva limitante que proporciona um domínio imediatista do dispositivo, o qual os professores não conseguem reinventá-lo ou remixá-lo. À vista disso, faz-se necessário proporcionar aos professores *espaçotempos* [i] formacionais [ii], pautados em uma vivência implicada nos *saberesfazeres* docentes em busca de integrar os artefatos digitais para além do domínio técnico.

Nesse sentido, acreditamos que os artefatos digitais, em contextos educativos, pressupõem a convergência das culturas digitais à própria formação, ou seja, não se trata de

promover a formação “para o uso das tecnologias”, mas a formação “com as tecnologias”, compreendendo a sua dinâmica sociocultural e, portanto, sua dimensão comunicativa, interativa e autoral, uma vez que é preciso oportunizar *espaçostempos* formacionais abertos, possibilitando a vivência da cultura contemporânea, ou seja, imergir em uma cultura que conecta redes e produz novas relações e sentidos.

Diante dessa realidade, esta pesquisa forjou com os professores o Col@b Formacional, um dispositivo em uma perspectiva mais aberta, flexível e de criação, para refletir, experienciar e interagir com o digital, possibilitando outras compreensões e práticas. Para além da ideia de lugar, de um espaço físico para formação docente, a escolha do termo Col@b Formacional buscou contemplar a dinâmica da formação em uma perspectiva de colaboração e interatividade, possibilitando interconexões entre o conhecimento e a realidade do cotidiano docente. Assim, neste trabalho, pontuamos algumas reflexões sobre o objeto de pesquisa e a tessitura metodológica, bem como um recorte dos resultados e das considerações tecidas nesta investigação.

## 2 METODOLOGIA

A perspectiva aberta da pesquisa e a imersão com o campo e com os sujeitos implicou uma base epistemológica plural, permitindo-nos uma bricolagem. Para Kinchloe (2007) a bricolagem é uma postura de pesquisa em que se tece, cria e analisa de forma complexa o fenômeno, provocando no pesquisador um olhar aberto ao que o próprio campo tem a lhe mostrar e, portanto, formando-se no acontecimento.

Nesse movimento, transitamos pela complexidade (MORIN, 2015), rompendo com o olhar simplificador; pela multirreferencialidade (ARDOINO, 1998), despertando olhares plurais; e pelos cotidianos (CERTEAU, 2003; ALVES, 2008), valorando os sujeitos enquanto a(u)tores que colocam em ato os seus currículos, um currículo vivido e não aplicado, pois é *pensadopracicado* (OLIVEIRA, 2012).

Após todo esse mergulho epistemológico, adotamos como posição metodológica a pesquisa-formação na cibercultura (SANTOS, 2014), uma abordagem de pesquisa que valoriza a implicação do pesquisador e dos sujeitos. Nesse mesmo caminho, Josso (2002) coloca a pesquisa-formação como uma pesquisa viva, cujos princípios partem da valorização da implicação do pesquisador e de seus sujeitos sem deslocá-los dos seus *espaçostempos*, reconhecendo que o conhecimento é construído por todos e não apenas pelo pesquisador, numa relação imbricada que constrói sentidos e significados na/pela própria experiência pesquisante.

Assim, esta pesquisa fora realizada em uma escola da rede pública municipal em (XXX[[iii](#)]), tendo como sujeitos 16 professores de Língua Portuguesa do ensino fundamental. Os sujeitos foram compreendidos como professores a(u)tores, por estarem na pesquisa em atuação e, portanto, em invenção e criação.

Como dispositivos para produção dos dados, foram adotados o app-diário (LUCENA; SANTOS, 2019) e as com-versações mediadas. Além disso, fora cocriado o Col@b Formacional, instituído com os professores em colaboração e interatividade. Por colaboração, entendemos o movimento implicado de imbricamentos, intercâmbios de pensamentos, ideias, e atitudes (MARCUSCHI, 2003); já interatividade (SILVA, 2014) compreendemos as relações e interações de um sujeito atuante em uma dinâmica de implicações em que ele próprio constrói o caminho ao caminhar.

Constituído em dois momentos, o Col@b Formacional contemplou, no primeiro, a apresentação da proposta da formação, a manifestação de interesse dos professores e o encontro inicial, para compreensão do contexto digital dos professores, bem como de suas expectativas para a formação. No segundo, foram vivenciados 12 encontros, tendo sua organização temática e metodológica aberta às demandas docentes. Nesse movimento, os professores sugeriram e experienciaram temas que se entrelaçaram com os aplicativos e com as possibilidades pedagógicas, fazendo com que cada professor habitasse, experienciasse, questionasse e tecesse suas compreensões sobre as culturas digitais no contexto da sala de aula.

### 3 ANALISE E RESULTADOS

Para o processo de análise e interpretação dos dados, mergulhamos no movimento da construção das noções subsunçoras (MACEDO, 2006), cujas operações cognitivas foram importantes para o processo de compreensão do fenômeno. Assim, essas operações construíram processos densos, em diálogo constante com as questões da pesquisa e com os objetivos, compondo o processo de interpretação do fenômeno pesquisado.

Dentre as noções encontradas, realizamos um recorte para este trabalho, destacando a noção **Espaçostempos de com-versações multirreferenciais**, uma vez que os diálogos que ocorreram em toda a itinerância formacional, atravessaram várias dimensões da docência, trazendo contribuições significativas para a formação docente situada nas culturas digitais. Assim, vivenciamos com os professores *espaçostempos* formacionais que ampliaram as possibilidades de interação, do acesso aos mais variados pontos de vista, potencializando a construção de compreensões outras.

Essa noção, portanto, constituiu-se nas trocas constantes de papéis potencializadas pela formação aberta vivenciada pelos professores. Esse movimento tanto requisitou saberes plurais quanto fez emergir saberes das mais variadas referências, já que as experiências vividas na formação tocaram em múltiplas questões, pois, ao partir dos acontecimentos da formação e da sala de aula, foram provocados intensos debates e discussões sobre temáticas significativas para trabalhar com os alunos.

Assim, os **Espaçostempos de com-versações multirreferenciais** marcaram a compreensão de que a formação, quando potencializa processos de com-versa sobre (e com) as culturas digitais em suas práticas de sala de aula, não se limitam às questões tecnológicas, pois, além de o professor aprender a manipular o dispositivo e suas funcionalidades, com-versa sobre o movimento cultural do artefato, bem como sobre suas questões curriculares, disciplinares, pedagógicas, contextuais e experienciais. Por meio do falar, do fazer, do se posicionar, do produzir, ideias são cocriadas, partilhadas e, ao entrarem em contato com as demais, atualizam-se em diálogo com suas necessidades e possibilidades.

Nesse contexto, a *bidirecionalidade-hibridização* (SILVA, 2014) provoca discussões sobre aplicativos, temáticas, metodologias, saberes múltiplos em uma lógica que faz emergir com-versações carregadas de repertórios diversos, acessando, sempre que necessário, sua “caixa de ferramentas conceituais e epistemológicas” (KINCHELOE, 2007, p. 27), uma vez que os professores passam a com-versar sobre gêneros textuais, como trabalhar com as tecnologias, qual a sua importância, o que os alunos podem aprender etc, transitando, assim, por saberes multirreferenciais.

Por conseguinte, os *espaçostempos* de com-versação rompem com a visão de que os encontros são para aprender a “editar”, a mexer e a dominar o dispositivo. Aprender as

funcionalidades é importante para o professor desenvolver seu sentimento de segurança, mas vai além disso, é preciso promover com-versações multirreferenciais.

Assim, aprender novas formas de ensinar não é colocar todos os docentes nas mesmas etapas de execução de planos de aula, é promover intervenções outras diante de pontos de vista que se multiplicam a cada diálogo entre os sujeitos envolvidos e a sua percepção de mundo, construindo processos a partir da sua vivência e das suas possibilidades. Situada nas culturas digitais, a formação docente, portanto, pressupõe esse percurso alicerçado em práticas de escuta e de fala, bem como potencializadoras de vivências capazes de, com os próprios dispositivos digitais, desenvolver a “criticidade que implica a promoção da curiosidade ingênua à curiosidade epistemológica” (FREIRE, 2001, p. 51). Nessa perspectiva, redes são constituídas pela própria dinâmica, em que as alterações acontecem não só pelo uso dos artefatos digitais, mas pelas interações e comunicações estabelecidas, constituindo assim redes que ultrapassam a concepção física da tecnologia e potencializam a rede de relações e de compreensões outras.

## CONCLUSÃO

No Col@b Formacional, a interatividade e a colaboração, potencializadas pela perspectiva de formação aberta ao acontecimento e pela implicação dos professores, possibilitaram a criação de ideias, a resignificação e a criação de atos de currículo. Os professores se autorizaram e, imersos em um processo de aprender, experienciaram, criaram, colocaram em ato seus currículos, possibilitando o desenvolvimento crítico dos professores a partir de suas próprias questões e autorizações com o digital, (co)criando e recriando, ao invés de aplicando modelos.

Assim, compreendemos que a formação docente, no contexto das culturas digitais, quando aberta ao acontecimento, aciona dispositivos formativos plurais e experiências aprendentes multirreferenciais, promovendo novas relações docentes com o digital. Ao ser acolhida nesse movimento dinâmico, complexo, multirreferencial e inventivo, mobiliza saberes, cocriações e autorias docentes, rompendo com a perspectiva de formação fechada e desconectada do cotidiano vivido por professores e alunos.

---

[i] Inspirada em Nilda Alves (2008), esta grafia demarca a não dicotomia entre as duas noções, dentre tantas outras que constituem o cotidiano escolar.

[ii] Adotamos a noção formacional (MACEDO, 2020) para qualificar processos e dispositivos com propositura ou potência formativa.

[iii] Suprimimos o local da pesquisa para manter o anonimato. Caso o trabalho seja aprovado, adicionaremos na versão final sua localização.

## REFERÊNCIAS

ALVES, N. (Orgs.). **Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas**: sobre redes de saberes. Petropolis, RJ: DP&A, 2008.

ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, J. G. (coord.). **Multirreferencialidade nas ciências sociais e na educação**. São

Carlos: UFScar, 1998.

CERTEAU, M. de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer.** 9ª. ed. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petropolis: Vozes, 2003.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 19 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.

IMBERNÓN, F. **Formação permanente do professorado: novas tendências.** São Paulo: Cortez, 2009.

JOSSO, M. **Experiências de vida e formação.** Lisboa: EDUCA, 2002.

KINCHELOE, J. L. Redefinindo e Interpretando o Objeto de Estudo. In: KINCHELOE, J. L.; BERRY, K. S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem.** Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007.

LUCENA, S.; SANTOS, E. APP-DIÁRIO na formação de pesquisadores em Programa de Pós-Graduação em Educação. **Educação Unisinos**, v. 23, n.4, out/dez, 2019.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2006.

MACEDO, R. S.. **A teoria etnoconstitutiva de currículo: teoria-ação e sistema curricular formacional.** Curitiba, CRV, 2020.

MARCUSCHI, L. A. **A análise da conversação.** 5ª ed. São Paulo: Ática, 2003.

MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo.** 5ªed.. Porto Alegre: Sulinas, 2015.

OLIVEIRA, I. B. **O currículo como criação cotidiana.** Petrópolis, RJ: DPet Alii; Rio de Janeiro: FAPERJ, 2012.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura.** Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SILVA, M. **Sala de aula interativa.** Rio de Janeiro: Quartet, 2014.