

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TECNOLOGIAS
EDUCACIONAIS EM REDE – MESTRADO PROFISSIONAL**

Daniela Cherobini Cargnelutti

**REDE COLABORATIVA VIRTUAL: CONECTANDO SABERES ENTRE
PROFESSORES**

Santa Maria, RS

2022

Daniela Cherobini Cargnelutti

**REDE COLABORATIVA VIRTUAL: CONECTANDO SABERES ENTRE
PROFESSORES**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

Orientadora: Prof^a Dr^a. Ana Cláudia Oliveira Pavão

Santa Maria, RS

2022

Cargnelutti, Daniela Cherobini
Rede Colaborativa Virtual: conectando saberes entre
professores / Daniela Cherobini Cargnelutti.- 2022.
156 f.; 30 cm

Orientadora: Ana Cláudia Oliveira Pavão
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Santa
Maria, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em
Tecnologias Educacionais em Rede, RS, 2022

1. Cultura Digital 2. Rede Colaborativa Virtual de
Aprendizagem 3. Formação Continuada de Professores I.
Pavão, Ana Cláudia Oliveira II. Título.

Sistema de geração automática de ficha catalográfica da UFSM. Dados fornecidos pelo autor(a). Sob supervisão da Direção da Divisão de Processos Técnicos da Biblioteca Central. Bibliotecária responsável Paula Schoenfeldt Patta CRB 10/1728.

Declaro, DANIELA CHEROBINI CARGNELUTTI, para os devidos fins e sob as penas da lei, que a pesquisa constante neste trabalho de conclusão de curso (Dissertação) foi por mim elaborada e que as informações necessárias objeto de consulta em literatura e outras fontes estão devidamente referenciadas. Declaro, ainda, que este trabalho ou parte dele não foi apresentado anteriormente para obtenção de qualquer outro grau acadêmico, estando ciente de que a inveracidade da presente declaração poderá resultar na anulação da titulação pela Universidade, entre outras consequências legais.

Daniela Cherobini Cargnelutti

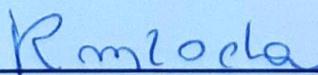
REDE COLABORATIVA VIRTUAL: CONECTANDO SABERES ENTRE PROFESSORES

Dissertação apresentada ao Curso de Mestrado Profissional do Programa de Pós-Graduação em Tecnologias Educacionais em Rede, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção do título de **Mestre em Tecnologias Educacionais em Rede**.

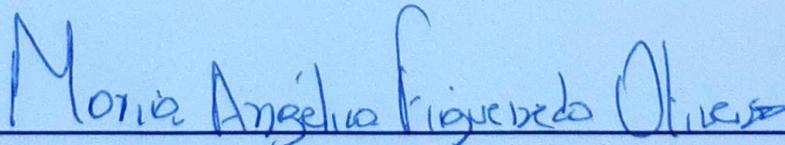
Aprovado em 17 de janeiro de 2022:



Ana Cláudia Oliveira Pavão, Dra. (UFSM)
(Presidente/Orientadora)



Karla Marques da Rocha, Dra. (UFSM) - Videoconferência



Maria Angélica Figueiredo Oliveira, Dra. (IFFar) - Videoconferência

Santa Maria, RS
2022

Dedicatória

Dedico este trabalho, em primeiro lugar, a todos os profissionais da educação que como eu acreditam que não podemos mudar o mundo, mas a cada dia podemos ajudar a mudar a vida de alguém...

Dedico, em especial, às minhas filhas gêmeas, Laura e Sofia, por serem as pessoas mais importantes da minha vida, que todos os dias me motivam e me mostram a real descrição do amor...

AGRADECIMENTOS

A busca por qualificação sempre foi uma das minhas motivações para a progressão na carreira e a construção desta dissertação se concretizou com o incentivo de pessoas especiais.

Agradeço, primeiramente, a Deus, pelo dom da vida, buscando em orações e pedidos por paciência ao conduzir a escrita e persistência na caminhada acadêmica.

À minha querida e sempre lembrada vó Holanda (*in memoriam*), pela pessoa e profissional que me tornei.

Ao meu querido esposo, Rodrigo Cargnelutti, pelo companheirismo e apoio incansável.

Às minhas adoráveis filhas, Laura e Sofia, pela companhia, pelo amor e pelo carinho. Desculpem-me pelas minhas ausências.

À minha orientadora Prof^a Dr^a Ana Cláudia Oliveira Pavão, um agradecimento especial pela confiança, parceria e oportunidade de aprendizado.

Aos pesquisados, aqueles que aceitaram participar da pesquisa, colaboraram com a consolidação de um sonho.

Às integrantes da banca examinadora, Karla e Maria Angélica, obrigada pelas contribuições e sugestões.

Enfim, a todos os meus amigos e familiares que, de alguma forma, me apoiaram na realização deste estudo.

Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente se faz educador, a gente se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática.

(Paulo Freire)

RESUMO

REDE COLABORATIVA VIRTUAL: CONECTANDO SABERES ENTRE PROFESSORES

AUTORA: Daniela Cherobini Cargnelutti
ORIENTADORA: Prof^a. Dr^a. Ana Cláudia Oliveira Pavão

Este estudo, vinculado à linha de pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (MPTER), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) aborda a contribuição de rede colaborativa virtual no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Diante disso, o problema de pesquisa é como uma rede colaborativa virtual contribui no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria? A metodologia envolveu pesquisa de natureza aplicada, com abordagem qualitativa, do tipo descritiva, caracterizada como uma pesquisa participante. Os sujeitos desta pesquisa foram professores da rede municipal participantes do programa de formação Letramento e Alfabetização (PROMLA) de Santa Maria. A coleta de dados aconteceu por meio de questionários elaborados pelo Google Forms e respondido pelos pesquisados totalmente a distância e por meio digital. Para tanto, foram elencadas três categorias de análise que são: cultura digital, rede colaborativa virtual e formação continuada de professores. A análise dos resultados se caracteriza por análise categorial. Por fim, as conclusões apontam que para que uma rede colaborativa de aprendizagem contribua na formação continuada docente é preciso levar em consideração três pontos: contexto, demanda e necessidade cultural; ambientes e ferramentas; colaboração e mediação. É preciso comunicar, acessar e disseminar informações, é preciso colaborar para trocar experiências e é preciso trocar experiências para qualificar o ser docente. O produto final consiste em um manual orientador organizado de maneira digital por meio de um site, contendo sugestões de ambientes virtuais que poderão ser utilizados, aplicativos para gamificação de conteúdos, recursos, atividades e ferramentas a serem utilizadas em encontros formativos virtuais, com seus respectivos modos de utilização.

Palavras-chave: Cultura digital, Rede colaborativa virtual de aprendizagem, formação continuada de professores

ABSTRACT

VIRTUAL COLLABORATIVE NETWORK: CONNECTING KNOWLEDGE BETWEEN TEACHERS

AUTHOR: Daniela Cherobini Cargnelutti
ADVISER: Prof^a. Dr^a. Ana Cláudia Oliveira Pavão

This study, linked to the research line Management of Network Educational Technologies, of the Professional Master's Degree in Network Educational Technologies (MPTER), at the Federal University of Santa Maria (UFSM) addresses the contribution of a collaborative virtual network in the process of continuing teacher education of the early years of elementary school. Therefore, the research question is how a collaborative virtual network contributes to the continuing education process of teachers in the early years of Elementary School of the Municipal Network of Santa Maria. The methodology involved applied research, with a qualitative approach, of the descriptive type, characterized as participant research. The subjects of this research were municipal teachers participating in the Literacy training program (PROMLA) in Santa Maria municipality. Data collection took place through questionnaires prepared by Google Forms and answered by respondents entirely remotely and digitally. Therefore, three categories of analysis were listed: digital culture, virtual collaborative network and continuing education of teachers. The analysis of the results is characterized as categorical. Finally, the conclusions indicate that for a collaborative learning network to contribute to continuing teacher education, three points must be taken into account: local and current context and needs; environment and tools; collaboration and mediation. It is necessary to communicate, access and disseminate information, as well as to collaborate to exchange experiences and to exchange experiences to qualify teachers. The final product consists of a guidebook organized digitally through a website, containing suggestions for virtual environments that can be used, applications for gamifying content, resources, activities and tools to be used in virtual training meetings, with their respective ways of use.

Keywords: Digital culture, Virtual collaborative learning network, continuing teacher education

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular	38
Figura 2 - Aprendizagem em rede ou colaborativa.....	46
Figura 3 - Categorias de análise	54
Figura 4 - Etapas da pesquisa.....	57
Figura 5 - Árvore de DPD 2020	62
Figura 6 - Modelo 3C: aprendizagem colaborativa.....	79
Figura 7 - Infográfico Zona de Desenvolvimento Proximal.....	83
Figura 8 - Página inicial do produto.....	124
Figura 9 – Rede Colaborativa Virtual	128

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Dimensões e Subdimensões da Competência Cultura Digital na BNCC40	
Quadro 2 - Categorias e subcategorias.....	56
Quadro 3 - Demonstrativo dos sujeitos pesquisados	66
Quadro 4 - Aprendizagem colaborativa x individualista.....	86

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Cultura digital e as tecnologias como mecanismo de formação	67
Gráfico 2 - Cultura Digital e TDIC.....	72
Gráfico 3 - Categoria Cultura Digital e a BNCC.....	74
Gráfico 4 - Usos de tecnologias digitais	76
Gráfico 5 - Aprendizagem individualista ou colaborativa	84
Gráfico 6 – Política pública e a promoção de saberes	88
Gráfico 7 - AVA como espaço de formação	91
Gráfico 8 - Fomento ao desenvolvimento profissional docente	94
Gráfico 9 - Webconferências em perspectiva teórica	96
Gráfico 10 - Webconferência e construção de algo novo	98
Gráfico 11 - Interatividade Articulador/cursista.....	99
Gráfico 12 - Interatividade entre cursistas.....	100
Gráfico 13 - Padlet e trocas entre educadores	102
Gráfico 14 - Padlet e compartilhamento de vivências	104
Gráfico 15 - Gamificação.....	105
Gráfico 16 - Planejamento colaborativo	106
Gráfico 17 - Fórum de discussão e intercâmbio de ideias.....	109
Gráfico 18 - Fórum de discussão e a comunicação	110
Gráfico 19 - Interação e mediação	111
Gráfico 20 - Tipos de ferramentas.....	112
Gráfico 21 - Protagonismo e rotinas docentes	114
Gráfico 22 - Formação 2020.....	115
Gráfico 23 - Usabilidade do AVA.....	119
Gráfico 24 - Produção científica para II EBOOK	121

LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AVEA	Ambiente Virtual de Ensino e Aprendizagem
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CIEE	Centro de Integração Empresa e Escola
EAD	Educação a Distância
EJA	Educação de Jovens e Adultos
E-Tec	Programa Escola Aberta do Brasil
IES	Instituições de Ensino Superior
IFFar	Instituto Federal Farroupilha
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da educação
MOODLE	Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment
MPTER	Mestrado em Tecnologias Educacionais em Rede
NTEM	Núcleo de Tecnologia da Educação Municipal
PME	Plano Municipal de Educação
PNE	Plano Nacional de Educação
PROMLA	Programa Municipal de Letramento e Alfabetização
RME	Rede Municipal de Ensino de Santa Maria
RCV	Rede Colaborativa Virtual
SMED	Secretaria Municipal de Educação
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e Comunicação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido virtual
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria

Sumário

APRESENTAÇÃO	27
1 INTRODUÇÃO	30
2 REFERENCIAL TEÓRICO	35
2.1 A EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL.....	35
2.2 REDE COLABORATIVA VIRTUAL - RCV.....	41
2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA: CONCEITOS E REFLEXÕES.....	47
3 METODOLOGIA	51
3.1 MÉTODO.....	51
3.2 SUJEITOS.....	52
3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS.....	52
3.4 ANÁLISE DE DADOS.....	53
3.5 ETAPAS DA PESQUISA.....	56
3.6 QUESTÕES ÉTICAS.....	58
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	60
4.1 CONTEXTO DE PESQUISA	60
4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS	64
4.3 ANÁLISE CATEGORIAL	66
4.3.1 Análise dos resultados da categoria Cultura Digital	66
4.3.2 Análise dos resultados da categoria Rede Colaborativa Virtual	77
4.3.3 Análise dos resultados da categoria Formação Continuada PROMLA (2019 -2020)	88
5. PRODUTO	124
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	128
REFERÊNCIAS	132
APÊNDICE A - FORMULÁRIO	140
ANEXO A - AUTORIZAÇÃO	155

APRESENTAÇÃO

Para melhor compreensão do interesse pela temática escolhida nesta pesquisa, apresento um pouco da minha formação acadêmica e atuação profissional. Por este percurso, trago a origem do interesse pela educação e tecnologia.

Ingressei na Universidade Federal de Santa Maria, aos 17 anos de idade, encontrei na Pedagogia (2004), uma maneira de transformar realidades e plantar futuros diferentes, oportunizando momentos de aprendizados em diversas infâncias.

Já no quarto semestre do Curso, não pensava em teoria, mas sim em prática. Como as teorias sociológicas, filosóficas e históricas da Educação poderiam ajudar a responder questionamentos na vida real e/ou profissional? Achei no CIEE (Centro de Integração Empresa e Escola), com estágio remunerado em Escola Municipal, oportunidades não de achar respostas, mas sim, de novos questionamentos, associações entre a teoria e a prática dentro das rotinas escolares e estudos universitários. A partir dali, nunca mais saí de dentro de uma sala de aula.

Vontade de seguir estudando após a formatura (2008), tinha muita. Mas, a necessidade de sobrevivência não permitiu naquele momento de vida. Segui me preparando para ingressar no mercado de trabalho por meio de Concurso Público. Em 2009, aconteceu a minha primeira nomeação na Prefeitura Municipal de Faxinal do Soturno/RS.

Em 2010, início curso de Especialização em Gestão Educacional a Distância pela Universidade Federal de Santa Maria, conheci o Moodle e seus recursos, começa, então, meu interesse pela Educação a Distância e o seu poder transformador podendo atingir um número maciço de pessoas ao mesmo tempo, trocando experiências e aprendizados, através de fóruns, wikis, chat, enfim atividades colaborativas em meio virtual.

A Segunda nomeação aconteceu em 2013, na Prefeitura Municipal de São João do Polêsine/RS. Ao final deste ano, ingressei como bolsista em Tutoria nos Cursos Técnicos Profucionário do Instituto Federal Farroupilha (IFFarr) e me exonerei do São João do Polêsine. Dividia-me entre o trabalho, a tutoria e estudos para o Concurso do Município de Santa Maria.

Passei poucos meses como tutora, a Diretoria de Educação a Distância, na época, percebeu em mim um potencial para o início de formações pedagógicas para tutores presenciais e a distância. E logo, passei a função de Coordenadora de Tutores,

onde organizava cursos e formações aos tutores e Coordenadores de Polos dos Cursos Profucionário e Cursos técnicos da Rede E-tec Brasil.

Envolvida com formações pedagógicas, minha missão era proporcionar momentos de reflexão sobre atribuições, organização do trabalho pedagógico, avaliação, saberes e fazeres docentes, ressignificações e usos do Moodle, com o intuito de qualificar cada vez mais os processos formativos dos Cursos IFFar.

Em meados de 2017, novamente tenho a oportunidade de voltar ao Apoio Pedagógico na Diretoria de Educação a Distância do IFFar. Foi breve, pois em janeiro de 2018, assumiria minha segunda nomeação no Município de Santa Maria. Logo, tive que abrir mão da função que eu tanto gostava. Desde então ficou a inquietação e uma imensa vontade de continuar me aperfeiçoando com estudos e práticas em relação às formações pedagógicas para professores por meio do Ensino a Distância.

Em virtude disso, a minha intenção maior foi trazer essas motivações e experiências das formações realizadas no período de 2014 até 2018 na Educação a Distância do IFFar para Educação Municipal de Santa Maria, poder colaborar com os processos de formações continuadas de professores, pensando em qualificar e transformar realidades e infâncias por meio do trabalho pedagógico usando recursos virtuais como forma de estudo, reflexão e trocas entre professores despertando curiosidades e aprendizagens. Reconhecendo a formação continuada como concernente à atuação docente e desafiando o professor a qualificar o seu trabalho pedagógico, através deste recurso tão atual que é a Educação a Distância.

Ao participar do projeto de formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, deparei-me com o que de fato me movimentava para a pesquisa no Mestrado, ao conhecer novas pessoas, novas realidades, momentos de aprendizado nas disciplinas ofertadas, e diante de inúmeras reflexões e discussões com a minha orientadora, Prof^a Dr^a Ana Cláudia Oliveira Pavão, pude chegar naquele que seria o meu problema de pesquisa: De que modo uma rede colaborativa virtual contribui com a formação continuada de professores da Rede Municipal de Santa Maria?

1 INTRODUÇÃO

O presente projeto está vinculado à linha de pesquisa Gestão de Tecnologias Educacionais em Rede, do Mestrado Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (MPTER), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). De acordo com o Programa de Pós-graduação Profissional em Tecnologias Educacionais em Rede (PPGTER), esta linha de pesquisa caracteriza-se pelo desenvolvimento de potencialidades teóricas e práticas, disponibilizando ferramentas necessárias ao ensino/aprendizagem, mediado por Tecnologias Educacionais em Rede.

As tecnologias digitais disponíveis e amplamente utilizadas como meio de comunicação na sociedade estão tomando proporções mais abrangentes no que tange a produção e disseminação de conteúdos e saberes nas mais diversas áreas. Diante de novas percepções ao contexto atual em que dispositivos digitais se conectam o tempo todo proporcionando compartilhamento de informações e isso tem levado a sociedade contemporânea a ler mais e a usar a escrita como forma de estabelecer interação online com o(s) outro(s).

No campo educacional não seria diferente, a escola vem se adaptando sem perder o foco na formação do cidadão leitor que requer um olhar atento aos “tempos digitais” (COSCARELLI, 2016). Isso nos remete à necessidade premente de que a escola tende a ponderar e se abrir para mudanças que a sociedade imersa no “mundo digital exige para a socialização das novas gerações” (RIBEIRO, 2016, p.161)

Após 2020, a incorporação das tecnologias em sala de aula foi algo muito marcante no campo educacional, adequações foram obrigatoriamente necessárias para que os estudantes do mundo inteiro se mantivessem vinculados às suas escolas e seguissem aprendendo mesmo distante do ambiente escolar. De acordo com ROSENBERG-KIMA; MIKE (2020, p. 122), acredita-se que um dos obstáculos enfrentados pelos professores na época do COVID-19 é a falta de experiência pessoal como alunos em ambientes de aprendizagem online. Essas adequações foram abruptamente inseridas nas rotinas cotidianas e foram motivo de muita oportunidade de estudo, reflexão e ação e possibilidades de aprendizado tanto por parte do corpo docente quanto para os estudantes.

Deparou-se com um cenário em que a subutilização das tecnologias em sala de aula desafiou professores a pensar em explorar mais dispositivos conectados e o pensamento para a formação do cidadão capaz de participar dessa nova cultura, a

chamada “cibercultura” (LÉVY, 1999). Ao mesmo tempo foi a oportunidade de muitos docentes buscarem autoformação, de estarem atentos a novos entendimentos e também a ter a capacidade de se apropriar de tecnologias para juntos com os estudantes conviver, curiosamente, em meio à cultura digital.

Essa busca por atualização fez com que as reflexões voltadas à implantação das Tecnologias Digitais na educação fossem além do prover acesso à informação, mas na necessidade de integrá-las aos processos educacionais. A docência em meio a esse entrelaçamento de novas informações requer renovação e inovação, muitas formações promoveram discussões em torno do ensino remoto. O Ensino Remoto compreendeu o atendimento não presencial, enquanto permaneceram as medidas de prevenção ao novo Coronavírus (COVID-19), no ano letivo de 2020. Para Behar (2020, s.p) “O termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos foram impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus”.

A interação com outros professores que compartilham dos mesmos anseios, inquietudes e que estejam em uma busca constante por desenvolver estratégias inovadoras de ensino são princípios importantes na busca por formação continuada, que facilitou a criação de comunidades virtuais.

Diante disso, ao reconhecer a formação continuada como concernente à atuação docente tende a desafiar o professor a qualificar o seu trabalho pedagógico e o conhecimento teórico-prático relativo ao ensino mediado pelas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), principalmente no que tange à formação continuada de professores, a Rede Municipal de Ensino de Santa Maria inovou ao propor a “Política Pública Municipal Conexão de Saberes”, no qual objetiva “trazer o estudante para a condição de protagonista do processo de aprendizagem”, para tal atua em várias frentes para suprir necessidades formativas no desenvolvimento profissional docente.

A pesquisa tem como objeto de estudo as reflexões formativas realizadas entre professores dos anos iniciais do ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria que ocorreram nos encontros de formação continuada oportunizados pela Política Pública Municipal “Conexão de Saberes” 2019 - 2020.

Durante a formação em 2019, que ocorreram de maneira presencial, os encontros formativos foram subdivididas em encontros presenciais, tarefas a distância

e em serviço. Sendo que as tarefas executadas em serviço eram organizadas em forma de relatório e enviadas ao endereço eletrônico (email) do referido articulador, que por fim fazia a sua conferência para quantificar carga horária para a certificação.

A pesquisadora, enquanto cursista das formações PROMLA (Programa Municipal de Letramento e Alfabetização), direcionado aos professores dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebeu uma lacuna no aspecto de documentação pedagógica das formações, onde todos os registros, anotações e relatórios produzidos em atividades em serviço e tarefas a distância não foram disseminados e compartilhados entre as cursistas, eram encaminhados diretamente ao endereço eletrônico da articuladora.

As atividades em serviço e tarefas a distância que ocorreram durante as formações eram somente de caráter somativo. Avaliação somativa é uma decisão que leva em conta a soma de um ou mais resultados, o caráter somativo tem somente o objetivo de cumprir com a tarefa ou constatar que os objetivos foram alcançados e contabilizados.

Libâneo et al. (2008) afirma que avaliar, diante de suas variadas concepções, reflete determinada concepção de educação, do papel do professor e do que é o conhecimento. Diferente de outras avaliações, a avaliação somativa não é contínua, a decisão é tomada de uma só vez. Busca ainda avaliar os alunos em termos de resultados e processos adquiridos durante o ano letivo (ZABALA, 1998). Diferentemente de somente somar, a avaliação formativa responde a uma concepção do ensino que considera que aprender é um longo processo, por meio do qual o aprendiz vai reestruturando seu conhecimento a partir das atividades que executa.

Pensando em qualificar ainda mais a estrutura organizacional da formação e torná-las mais dinâmicas, ocorre que a intervenção proposta pela pesquisadora seria que as tarefas a distância ou em serviço fossem disseminadas em meio virtual, potencializando o ensino e a aprendizagem. A proposta foi que as experiências executadas nas salas de aulas seriam difundidas na sua coletividade por meio do MOODLE (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment), através de fóruns e ou outros recursos que o Ambiente Virtual de Aprendizagem poderiam suportar ou abranger.

Tendo em vista o período pandêmico 2020, a proposta foi conduzida dessa maneira em todas as frentes da formação, não somente no PROMLA e o MOODLE foi instituído como meio de formação.

A troca de experiências, presencialmente em 2019 e mediada por computador em 2020, foi distinta e se tornou um campo a ser pesquisado. Além disso, usar um espaço colaborativo virtual como mecanismo de atualização, organização e realização de processos formativos considerando a trajetória docente como base para as trocas de experiências em meio virtual foi o diferencial.

Desta forma, justifica-se a relevância da escolha da temática ao se considerar o apoio pedagógico como instrumento de formação continuada mediada pela tecnologia. Tornando-se, então, a oportunidade de estudo e reflexão aos professores a partir de discussões que já aconteciam por meio presencial, nos encontros mensais em 2019.

É com este pensamento que se torna pertinente questionar: Como uma rede colaborativa virtual contribui no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria?

O objetivo geral desta pesquisa é investigar de que modo uma rede colaborativa virtual contribui no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria.

Especificamente, os objetivos são: a) Reconhecer os principais enfrentamentos e oportunidades de reflexões formativas desenvolvidas nas atividades de formação continuada entre professores da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria 2019-2020; b) Identificar potencialidades de Redes Colaborativas Virtuais no processo de reflexão formativa do ser docente; e c) Descrever as implicações da utilização de uma rede colaborativa de aprendizagem como espaço de compartilhamento e trocas, promovendo leituras, discussões e reflexões acerca de temáticas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem.

A contribuição acadêmica desta pesquisa é organizar um manual orientador para a criação de redes colaborativas virtuais entre professores atuantes nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, contendo: categorias, dicas de aplicativos, estratégias e ferramentas a serem utilizadas em encontros formativos virtuais, que se caracteriza como o produto final deste estudo. Ao mesmo tempo, como contribuição social, poderá permitir que outros profissionais que estudam sobre a temática e necessitam organizar formações internas e locais possam se basear no manual por conter elementos importantes para a conduzir formações, ou seja, são orientações que definem um caminho a seguir com o intuito proporcionar orientações aos profissionais sobre aspectos e ferramentas importantes para se criar uma rede colaborativa apoiados em

conceitos atuais e percepções embasados em categorias (cultura digital, rede colaborativa virtual e formação continuada docente).

Um manual tem como sinônimo “compêndio”, ou seja, pequeno texto que ilustra conhecimentos básicos sobre a criação de redes colaborativas virtuais de aprendizagem. Nomeia-se dessa maneira, por acreditar na despadronização e cada realidade poder criar formações condizentes com suas necessidades locais. Dentro do ambiente escolar, com uma determinada necessidade, é o lugar mais próximo do docente para que ocorram formações continuadas internas, acredita-se que o produto final dessa pesquisa irá contribuir para que escolas possam criar suas próprias formações personalizadas representando um novo potencial a ser explorado.

A construção deste manual tem como intuito proporcionar orientações aos profissionais e/ou gestores que atuam nos anos iniciais e que necessitem contemplar o Artigo 62, da LDB, nos seus incisos 1 e 2, os quais sinalizam que: “§ 1º A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério. § 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância”.

A organização desta pesquisa encontra-se dividida em 5 capítulos. Na introdução, encontram-se as considerações iniciais, apresentação da temática, a justificativa, o problema, o objetivo geral e específicos.

O segundo capítulo, constituído pelo referencial teórico é distribuído em subcapítulos, as teorias de base que norteiam este estudo que abordam aspectos conceituais e assuntos são: a cultura digital, rede colaborativa virtual de aprendizagem, o contexto de formação continuada, aspectos conceituais.

O terceiro capítulo apresenta a metodologia, descrevendo o tipo de pesquisa, os sujeitos, os instrumentos para coleta de dados, análise dos dados, fases da pesquisa.

O quarto capítulo contempla os resultados e a análise categorial desses resultados. No quinto capítulo, apresenta-se o produto final da pesquisa e o capítulo 6 se tem as considerações finais.

Além desses capítulos, encontram-se as referências abordadas nesta pesquisa, apêndices e anexos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Os três eixos temáticos que envolvem a pesquisa são a cultura digital, rede colaborativa virtual de aprendizagem e o contexto de formação continuada. Temáticas amplamente discutidas no cenário educacional do país, principalmente após o ano letivo de 2020. A formação continuada de professores em meio a novos hábitos de estudos e planejamentos recaem na construção de uma nova cultura, a cultura digital e os aprendizados que podem ser construídos dentro de uma rede colaborativa virtual.

2.1 A EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

Cotidianamente estamos imersos em informações sem muito esforço, mensagens em aplicativos, reportagens, vídeos, redes sociais entre outros. A leitura em meio digital está em constante crescente, adultos e crianças estão cada vez mais conectados ao mundo digital, cativadas pelas telas interativas, por jogos, aplicativos com inúmeras funções.

Sabendo que os espaços virtuais consistem em uma nova cultura social, em que a sociabilidade digital é difundida amplamente através da virtualização, e a internet é a base da sociedade em rede, logo o que a internet faz é “processar a virtualidade e transformá-la em nossa realidade, constituindo a sociedade em rede, que é a sociedade em que vivemos” (CASTELLS, 2003, p.286).

O crescimento pela busca de informação em um ciberespaço parte da motivação por novas experiências e na busca de novos espaços de comunicação e sociabilidade. Ciberespaço é um dos principais meios ou canais de comunicação que surgiram na atualidade, fala-se sobre a intercomunicação eletrônica entre computadores, ou seja, comunicação através da internet. Define-se ciberespaço como “o espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”. A “transmissão de informações provenientes de fontes digitais”, e a “virtualização da informação” são marcas importantes quando nos referimos ao Ciberespaço (LÉVY, 1999, p.94-95).

Troca de mensagens em tempo real ou não, criar perfil em rede social, e-mail, interação, curtir, compartilhar, hipertextualização, todo esse vocabulário faz parte dessa nova cultura, ou seja, conceitua a cibercultura.

A cibercultura é a expressão da aspiração de construção de um laço social, que não seria fundado nem em links territoriais, nem sobre relações

institucionais, nem sobre as relações de poder, mas sobre a reunião em torno de centros de interesses comuns, sobre o jogo, sobre o compartilhamento do saber, sobre a aprendizagem cooperativa, sobre processos abertos de colaboração.” (LÉVY, 1999, p.132)

A cibercultura é sinônimo de novas práticas, hábitos e costumes que emergem pela adoção da tecnologia ao nosso cotidiano. Significa uma mudança na maneira de se comunicar dentro de uma cultura, “a cibercultura expressa uma mutação fundamental da própria essência da cultura” (LÉVY, 1999, p.257).

Para ser ou se tornar um cibercidadão é preciso se apropriar e/ou dominar a “tecnologia da escrita” (RIBEIRO, 2016, p.162), além disso, é necessário fazer uso das tecnologias com frequência, porém, primordialmente, “desenvolver habilidades para construir sentidos através dessas práticas” (RIBEIRO, 2016, p.162).

São três princípios que norteiam e orientam o ciberespaço: interconexão, comunidade virtual e a inteligência coletiva. Sendo que a “interconexão” traduz-se como um contato pela internet, em meio virtual, já a “comunidade virtual” se desenvolve a partir de contatos, interações e interesses em comum, “é construída sobre as afinidades de interesses, de conhecimentos, sobre projetos mútuos, em um processo de cooperação ou de troca, onde tudo isso independentemente das proximidades geográficas e das filiações institucionais”. E a “inteligência coletiva” diz que a internet nos possibilita trocar ideias, trocar informações ampliando de conhecimento, cada um em qualquer lugar do mundo pode colaborar contando a sua experiência e possibilitar que alguém distante possa trocar informações e ideias dentro de um contexto de aprendizado, “coletiva porque se assemelha à inteligência compartilhada que surge da colaboração de indivíduos distantes, com interesses em comum” (LÉVY, 1999, p. 129-134).

Compartilhar interesses, informações, projetos, atividades, e ainda prover debates em redes sociais são formas de criar grupos são decorrentes das modificações que acontecem a cada dia que passa em nossa sociedade. Corroborase com o fato de que as tecnologias se transformam de acordo com a sua socialização, e que os “recursos tecnológicos não são neutros tampouco onipotentes” (CANCLINI 2003, p. 56).

A capacidade de usar e processar as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação são decisivas na atualidade, pois muitos serviços e intercâmbios de conhecimento estão cada vez mais acessíveis em rede. O que torna pertinente a

mudança de hábitos e a necessidade de formação de cidadãos imersos em ambientes digitais.

Oliveira e Rhoden (2018, p. 02) sinalizam um cenário que se transforma em meio à crescente cultura digital, sendo que “estabelece novos modos de ser, pensar e agir com respaldo das possibilidades oferecidas pelas tecnologias digitais de informação e comunicação”.

A facilidade de acesso e pesquisa tem renovado as relações interpessoais, aprendizagem, comunicação e interatividade mediada por dispositivos tecnológicos, seja em casa, seja em ambiente escolar. Esses fatores remetem que a “convivência em um mundo irrefutavelmente permeado e mediado pelas TDIC têm criado novos padrões de relacionamento e novas formas de estar no mundo” (LAPA; PINA; MENO, 2019, p. 422).

Além do acesso, a utilização de TDIC tende a constituir um espaço de trocas de informações, uma possibilidade de realizar ações cooperativas e que ocorra a interconexão. Para Siluk (2006, p.208) “A troca de experiência é resultante das interações entre os indivíduos de um grupo, visando à melhoria do desenvolvimento profissional dos professores e necessita de processos colaborativos e cooperativos”. Trocar ideias socialmente, ter contato com pessoas interligadas por pensamentos em comum e até mesmo a criação de comunidades virtuais, de certo modo, requerem organização e facilitam a comunicação entre pares.

Mesmo que a escola ainda tenha muito enraizado a cultura da leitura em texto impresso, essa comunicação mais linear limita os usos de tecnologias digitais em sala de aula. “O desafio atual da educação e mídias está para além do foco na recepção das mídias ou nas formas de uso das TDIC em uma pedagogia inovadora, apesar de que ambas são tarefas ainda não superadas.” (LAPA; PINA; MENO, 2019, p. 425).

Os desafios diários presentes na escola permeiam várias frentes, desde organização do trabalho pedagógico, situação escolar dos estudantes, contemplação curricular, avaliação.

Carecemos de estratégias que integrem efetivamente as TIC e suas produções como contextos de formação do sujeito. Isso implica considerar a educação como um espaço de ação, de oportunidade, com papel potencial na promoção da inclusão social não apenas como acesso aos novos meios, mas como uma formação para uso consciente e criativo que favoreça o papel do sujeito, o pleno, o protagonista. (LAPA; PINA; MENO, 2019, p. 425).

As adversidades são inúmeras, dentre elas está a integração da tecnologia às práticas pedagógicas, essa apropriação depende, não só do professor, mas também

dos gestores. Pensar globalmente e motivar os professores são intenções importantes frente às demandas atuais que forçadamente a rede de ensino mundial enfrentou durante o período letivo de 2020, Pandemia Covid-19.

Pesquisadores, estudiosos e gestores vinculados à Educação vislumbravam a necessidade de uma Base Nacional Comum Curricular em todo o país, pertinente para a democratização do ensino em toda a abrangência educacional brasileira, elucidando a sua importância para a formação integral do estudante ao longo da Educação Básica. A democratização do ensino se refere a oportunidades de acesso à educação, ao mesmo tempo, esse acesso pode ser alcançado pelo uso dos meios tecnológicos disponíveis na atualidade.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018) tem como premissa a educação integral que visa o pleno desenvolvimento do estudante, seu crescimento como cidadão e sua qualificação para o trabalho.

A BNCC é um documento de caráter normativo que define o “conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento” (p. 09). Ao longo da Educação Básica, as aprendizagens essenciais definidas na BNCC devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de dez competências gerais, como pode-se visualizar na figura 1:

Figura 1 - Competências gerais da Base Nacional Comum Curricular

COMPETÊNCIAS GERAIS DA NOVA BNCC



Fonte: <http://inep80anos.inep.gov.br/inep80anos/futuro/novas-competencias-da-base-nacional-comum-curricular-bncc/79>. Acesso: 20 out. 2021

Na BNCC, competência é definida como a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.

Conhecimento e argumentação, pensamento crítico e autocuidado, trabalho e cidadania, cooperação e comunicação são algumas das dez competências que devem ser estimuladas na escola durante toda a Educação Básica. Não por acaso, a competência que trata da Cultura Digital está elucidada como uma das competências mais complexas a ser entendida pelos professores. A cultura digital se define por:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva (BNCC, 2018, p. 11).

Na BNCC, a Competência Cultura Digital apresenta-se em três grupos, denominados, no documento, como dimensões: Computação e Programação, Pensamento Computacional, e, Cultura e Mundo Digital. Cada uma dessas dimensões

está dividida em subdimensões. No quadro 1, está representada a organização da Cultura Digital na BNCC, juntamente com o objetivo geral de cada subdimensão (BRASIL, 2017).

Quadro 1 – Dimensões e Subdimensões da Competência Cultura Digital na BNCC

Dimensão	Subdimensão	Descrição
Computação e Programação	Utilização de ferramentas digitais	Utilização de ferramentas digitais para aprender e produzir.
	Produção multimídia	Utilização de recursos tecnológicos para desenhar, desenvolver, publicar, testar e apresentar produtos para demonstrar conhecimento e resolver problemas.
	Linguagens de Programação	Utilização de linguagens de programação para solucionar problemas.
Pensamento Computacional	Domínio de algoritmos	Compreensão e escrita de algoritmos. Avaliação de vantagens e desvantagens de diferentes algoritmos. Utilização de classes, métodos, funções e parâmetros para dividir e resolver problemas.
	Visualização e análise de dados	Utilização de diferentes representações e abordagens para visualizar e analisar dados.
Cultura e Mundo Digital	Mundo digital	Compreensão do impacto das tecnologias na vida das pessoas e na sociedade, incluindo nas relações sociais, culturais e comerciais.
	Uso ético	Utilização das tecnologias, mídias e dispositivos de comunicação modernos de forma ética, comparando comportamentos adequados e inadequados.

Fonte: Brasil (2017)

Aprofunda-se a pesquisa, salientando que cada dimensão é subdividida subdimensões e cada uma delas, por sua vez, pode ter uma ou mais divisões. Sendo que, cada divisão possui objetivos específicos a serem atingidos nas etapas do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Esses marcos definidos pelo documento são os Objetivos de Aprendizagem, organizados de acordo com a faixa etária: até o 3º ano do Ensino Fundamental; até o 6º ano do Ensino Fundamental; até o 9º ano do Ensino Fundamental; e, até o 3º ano do Ensino Médio.

A apropriação dessa competência não é tarefa fácil, requer muita organização e muita dedicação dos professores. Além de utilizar a tecnologia como recurso para a produção de conteúdo e possibilidade de comunicação em larga escala, temos a ideia “uma vez que a informação é produzida, consumida, atualizada e alterada constantemente, novas práticas de leitura, escrita, aprendizagem e pensamento, por exemplo, evoluem com ela” (PÉREZ GÓMEZ, 2015, p.18).

Considerando que a disseminação de notícias e informações desenfreadas podem atrapalhar a protagonismo e autoria, também podem estimular o pensamento crítico, a capacidade autocuidado, argumentação e cidadania, incentivando, assim, a cidadania digital, na qual aborda “o uso responsável da tecnologia pelas pessoas e contribui para o uso adequado das inovações tecnológicas” (CIEB, 2019, s.p.), que surgem ao nosso redor todos os dias. A utilização de Ambientes Virtuais de Aprendizagem está em evidência, principalmente, devido à tentativa de buscar novas formas de promover aprendizagens.

A permanente necessidade de novas habilidades e conhecimentos trazem mudanças na percepção individual de aprendizagem e em todo o sistema educacional. A comunicação, colaboração e interação que são possibilitadas pela TDIC tornam-se um espaço de reflexões e discussões acerca de assuntos pertinentes aos processos de ensino e aprendizagem dentro de ambientes AVA.

Dessa forma, a TDIC vem abrindo caminhos para novos espaços de ensino bem como de aprendizagem, além da interatividade ser uma proposta que facilita discussões em contextos virtuais.

As TDIC permitem a inovação nos processos formativos de aprendizagem, o desenvolvimento de uma educação inovadora que se utiliza dos diversos meios eletrônicos de comunicação, possibilitam o acesso de públicos em locais diferentes e dispersos geograficamente. A interação oportunizada pelo contexto virtual é um potencial a ser explorado e debatido, além da interatividade ser tão atual, a socialização do conhecimento em ambientes hipermidiáticos tornam a aprendizagem muito mais atrativa.

2.2 REDE COLABORATIVA VIRTUAL – RCV

Na tentativa de buscar novas formas de promover aprendizagens, encontra-se no uso de Tecnologias de Informação e Comunicação, em Ambientes Virtuais de

Aprendizagens (AVA), uma possibilidade de articular novos conhecimentos e aprender a partir de experiências de outras pessoas ou profissionais de áreas afins. As Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação são fundamentais para o desenvolvimento social e cognitivo de profissionais em Educação, considerando o momento contemporâneo.

A partir do momento em que a inovação em processos formativos de aprendizagem permite o desenvolvimento de uma educação que se utiliza de um meio digital de comunicação, possibilitando o acesso de profissionais em locais diferentes conectando seus ideais e iniciativas pedagógicas é que se efetiva a real proposta de criação de um espaço colaborativo virtual.

A utilização de um Ambiente Virtual de Aprendizagem se veicula a ideia de construirmos um espaço de reflexões e discussões acerca de assuntos pertinentes ao ensino e aprendizagem. De acordo com Behar; Passerino; Bernardi (2007, p.03), o AVA é um espaço constituído por usuários e objetos de estudos que propicia as interações e formas de comunicação por meio de uma plataforma.

Em várias hipóteses sobre conceitos e objetivos dos AVA, pode-se eleger como um espaço onde a aprendizagem se multiplica, onde grupos com os mesmos interesses têm acesso a conteúdos que tornam uma possibilidade de construção de novos conhecimentos. Um ambiente de aprendizagem é o espaço onde pode potencializar novos conhecimentos. Nesse espaço necessita que o sujeito pertencente àquele determinado grupo possa se comunicar, ter contato com informações, e interagir com outros aprendizes e usar ferramentas e meios de comunicação ali hospedados. Para Matar (2007, p.114), a “interatividade é considerada um conceito de comunicação e não de informática”.

Os ambientes virtuais de aprendizagem são ricos em oportunidades para facilitar e agregar novos conhecimentos, decorrentes da interação e da comunicação com seus pares, sendo propiciado a construção das chamadas comunidades virtuais de aprendizagem. Comunidade virtual emerge quando um grupo de pessoas compartilha de determinadas práticas que se identifica nas suas relações de trabalho ou estudo, uma vez que o modo de utilização das TDIC dependerá da concepção sociocultural e histórica que se tem sobre a educação.

Na perspectiva sociointeracionista¹ de Vygotsky (2011), todo o aprendizado é motivado por um interesse ou uma necessidade de saber. Ninguém aprende sozinho, são as relações sociais que dão ao indivíduo instrumentos para ativar processos internos que favoreçam o desenvolvimento. O estudante aprende por estímulos de atos externos e de maneira interativa. A interação social exerce um papel fundamental no desenvolvimento cognitivo.

Todo aprendizado é mediado pela cultura, pelo saber, pela linguagem podendo criar um ambiente desafiador, pois nesse contexto se pode articular um conjunto de elementos que estão inter-relacionados por recursos, pessoas e os objetos que enriquecem o processo de aprendizagem, utilizando a tecnologia não como fim, mas o centro da mediação.

Para Primo (2005, apud Lawinsky e Haguenaer, 2011, p.04) descreve que interatividade como “interação mediada por computadores”, enquanto que interação é a “ação entre” os participantes do encontro.

Outro aspecto mencionado pelo autor, é que interação se efetiva na relação estabelecida entre os “interagentes”, dentro de duas perspectivas, a do “senso comum”, que considera interativo todo o processo que demande reação e outra, mais acadêmica, na qual entende uma relação entre os “interagentes” como uma “construção conjunta do conhecimento”. A interação, nada mais é que a comunicação entre as pessoas, contato, diálogo, convivência, caracteriza-se pelo processo comunicativo entre sujeitos. A interação oportunizada pelo contexto virtual é um potencial a ser explorado e debatido.

Para Belloni (1999 apud Lawinsky e Haguenaer 2011, p.04), interatividade é “uma característica técnica, a possibilidade de o usuário interagir com a máquina”, e ainda, acrescenta que interação é a ação que requer reciprocidade entre dois ou mais indivíduos onde ocorre intersubjetividade. A partir desse ponto de vista, acredita-se que se ocorre intersubjetividade, a interatividade se dá através do diálogo ou comunicação entre sujeitos mediados pela máquina, mediados pelo computador dentro de um cibercontexto. Pois a discussão teórica mediada pela tecnologia deve ser embasada pela realidade de cada contexto, oportunizar momentos de reflexão

¹ Grifo meu

sobre os processos pedagógicos, mas também de estudos de caso que contemplem especificidades reais do “chão escolar²”.

Corrobora-se com a ideia de que, [...]

é imprescindível que as ações desenvolvidas tratem de maneira equânime os processos pedagógicos, de uso das TICs e de gestão, para não se privilegiar um em detrimento dos demais, visto que é a sinergia desses aspectos que favorece, por um lado, a consecução dos objetivos específicos da formação e, por outro, a resposta efetiva às expectativas individuais de cada um dos educadores envolvidos e às demandas da contemporaneidade. (SCAVAZZA e SPRENGER, 2009, p. 269)

Em período pandêmico, mais do que nunca, refletiu-se sobre a usabilidade de tecnologias na educação, não houve outra alternativa para que a caminhada escolar de estudantes de todo o mundo acontecesse sem o auxílio da tecnologia.

Além disso, percebe-se que a formação continuada aconteceu mediado pela tecnologia, todos se envolveram em um único propósito que foi o de minimizar os impactos que a pandemia causou no desenvolvimento de aprendizagem longe do ambiente escolar. Corrobora-se com Baker et al (2020, p.290) por entender que oferecer um “espaço interativo não apenas para compartilhar ideias, mas para estender e divulgar ideias; preencher lacunas de conhecimento e habilidades agora agravadas pelo isolamento criado durante o fechamento de escolas” (Tradução nossa).

Professores se interligam em “comunidades virtuais”, sendo esse um mecanismo de apoio ao desenvolvimento de novas intenções educativas de maneira a tornarem professores aprendizes, colocando-se como colaboradores de novas ferramentas de ensino.

Para que uma comunidade virtual se forme é preciso elencar alguns pontos importantes:

A interação ativa, envolvendo tanto conteúdo do curso quanto a comunicação pessoal; aprendizagem colaborativa, evidenciada pelos comentários dirigidos mais de um estudante a outro do que de um estudante ao professor; significado construído socialmente, evidenciado pelo acordo ou pelo questionamento; compartilhamento de recursos entre alunos; expressões de apoio e de estímulo trocadas entre alunos, além de vontade de avaliar criticamente o trabalho dos colegas (PALLOFF e PRATT, 2002, p.56)

Para que uma comunidade virtual se desenvolva é preciso haver conexão entre os participantes, participação ativa entre todos os integrantes. Segundo Rogers (2020,

² Grifo da autora

p. 245) “O corpo docente ao construir comunidades de aprendizagem online que se concentram em conexões pessoais (...) é uma prioridade” (tradução nossa).

O trabalho colaborativo, a socialização em comunidades de pessoas que se reúnem por afinidade e por grupo de interesses comuns são a base para a criação de redes colaborativas em ambientes virtuais. Dão espaço para escritas e produções em várias mãos, pessoas pensando juntas fortalecem os significados construídos e demarcam novas possibilidades de interagir e crescer profissionalmente.

Essa relação social, usos e interação por meio da internet, é que a constituição de comunidades virtuais nos sinalizam, para um novo sistema de comunicação, no qual objetiva ampliar formas de expressão, diversidade de interesses ou opiniões. As comunidades virtuais “são redes eletrônicas de comunicação interativa autodefinidas, organizadas em torno de um interesse ou finalidade compartilhados”(SCHLEMMER 2005, p. 31), e ainda diz que as comunidades “alimentam-se do fluxo, das interações, das inquietações”(SCHLEMMER, 2005, p. 32).

Constitui-se em um espaço de contatos de todos os tipos dentro de uma linha de estudo ou pesquisa, os projetos mútuos se formalizam e são estabelecidos em um processo permanente de comunicação e colaboração. Para Janes e Carter (2020, p. 267) “Uma comunidade virtual responsiva pode melhorar a prática profissional e, em última instância, aprendizagem do aluno” (tradução nossa). Esse pensamento tende a reflexão sobre o envolvimento e a responsabilidade de cada membro da comunidade virtual, para que cada um possa colaborar com objetivos afins e com sentimento de pertença.

Segundo Abegg, Bastos e Müller (2010, p. 211): "Colaboração pressupõe que dois ou mais indivíduos trabalham conjuntamente, trocando ideias e experiências entre si, ou seja, interagindo dialógico-problematizadamente, surgindo como fruto da interação entre eles, novos conhecimentos, onde ambos são favorecidos."

A partir de todos esses pressupostos teóricos, acredita-se que para criar uma rede colaborativa virtual depende de muitos fatores, primordialmente de um grupo motivado para a colaboração, um grupo com propósitos em comum refletindo e discutindo sobre possibilidades na resolução de problemas, projetando planejamentos inovadores, ponderando sobre metodologias mais ativas.

Para Siluk (2006, p. 118) “Fomentar a cooperação ou colaboração é conseguir que as pessoas trabalhem em conjunto em busca de objetivos maiores, seja para as pessoas ou para as instituições”. Enfim, pensar a educação como um todo, desde a

prática pedagógica, perpassando por desafios diários sobre conflitos, inclusão, aprendizagens, tempos e espaços escolares caminhando assim para o encorajamento e fortalecimento do ser docente.

Abegg, Bastos e Müller (2010, p. 211) corroboram que o trabalho colaborativo em rede mediado pela tecnologia potencializa a formação social, dentro de um pensamento coletivo, fortalece o grupo, a fim de manter todos constantemente envolvidos e motivados para o trabalho em conjunto, e principalmente mobilizados para que a colaboração ocorra de fato estimulando uma compreensão mais profunda do conhecimento produzido coletivamente e que se mantenham em constante movimento de problematização dialógica.

Uma característica primordial na formação continuada docente é o conceito de troca de experiências que vem da relação entre os pares nos grupos “Aprender, a partir das trocas, da colaboração e cooperação entre colegas, exige que haja bom relacionamento no grupo” (SILUK, 2006, p. 118). O professor em contato com outros professores discutindo sobre assuntos em comum também se torna um aprendiz, e tem na sua essência a constante reflexão sobre sua prática é a característica mais importante da formação continuada.

Segundo Pimentel e Carvalho (2020, s.p.), aprendizagem colaborativa é uma abordagem pedagógica na qual, por meio do estudo em grupo, pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas aprendem tecendo saberes juntas.

Figura 2 - Aprendizagem em rede ou colaborativa



Fonte: <https://horizontes.sbc.org.br/wp-content/uploads/2020/06/aprendizagemEmRede.jpg>.

Acesso: 20 set 2021

O conhecimento virtual, as relações sociais de afinidades e confiança são a base para a construção de redes colaborativas. Para Castells (1999, p. 498), “as redes

nada mais são que estruturas abertas, cuja capacidade de expansão é ilimitada, desde que integre novos nós que consigam se comunicar”. Uma vez estabelecida uma rede, os integrantes contribuem com ideias, estratégias, reflexões ou qualquer que seja o problema postulado, em prol dos desafios a serem enfrentados na docência ou em quaisquer outros lócus educacionais.

2.3 A FORMAÇÃO CONTINUADA: CONCEITOS E REFLEXÕES

A formação é um processo de toda a vida, vivemos, compartilhamos momentos, trocamos ideias diariamente com nossos familiares e colegas, nos mais variados ambientes culturais em que se está inserido. Essas interações retratam aprendizados, e com isso, reconhece-se que aprender é muito mais que obter informações sobre determinado assunto, aprender é incorporar, criar e recriar conhecimentos dentro da nossa cultura local.

Pensando em novas possibilidades de aprendizado e entendendo que a formação é um processo de desenvolvimento humano e, logicamente, intrínseco aos profissionais de educação, retoma-se a ideia de que a formação continuada muito utilizada no cenário educacional, tem sido atrelada à qualidade da educação e, do mesmo modo, à qualidade de ensino. Essa associação acena para a complexidade desse processo, que requer atenção e planejamento.

Para Alvarado-Prada e Freitas (2010, p. 04)

a formação, como um caminho de diversas possibilidades, permite às pessoas que o transitam desenvolver-se, construir relações que as levam a compreender continuamente seus próprios conhecimentos e os dos outros e associar tudo isso com suas trajetórias de experiências pessoais. Assim, a formação docente é uma contínua caminhada dos profissionais da educação, em cujo caminhar atuam todas as suas dimensões individuais e coletivas de caráter histórico, biopsicossocial, político, cultural, próprias de seres integrais e autores de sua própria formação.

É através da formação continuada, que professores e gestores, tornam-se mais capacitados para ajustar, mediar e propor estratégias articuladas a fim de multiplicar mudanças significativas dentro da instituição de ensino em que atuam. É o exercício de uma prática pedagógica de qualidade diretamente relacionado à formação de profissionais alicerçados em uma fundamentação teórica consistente, associada à contínua articulação entre a teoria e a prática.

A formação permanente do professorado requer “um clima de colaboração e sem grandes reticências ou resistências entre o professorado” (IMBERNÓN, 2009, p.

26) e também de uma “organização estável” (IMBERNÓN, 2009, p.26). Entende-se que deve haver interesse e envolvimento por parte dos professores, para o autor “não muda quem não quiser mudar, ou não se questiona o que faz aquele que pensa que está muito bem” (IMBERNÓN, 2009, p.26). E ainda, se não há uma unidade de ação, liderança, respeito e pensamento pró-ativos, não há mudança na maneira de pensar e agir, não contribui para a inovação de práticas.

No entanto, mesmo sabendo que organização e liderança são primordiais para que formações aconteçam efetivamente, vislumbra-se um entrave que é não dar voz ao docente, questioná-lo sobre seus interesses e motivações. Reitera-se a notabilidade de envolver os professores na escolha e possíveis direcionamentos sobre temas a serem discutidos em formações. O professor só se envolve na formação quando percebe uma repercussão na sua prática, “somente quando o professorado vê que o novo programa formativo ou as possíveis mudanças da prática que lhes é oferecida repercutem na aprendizagem de seus estudantes, mudam suas crenças e atitudes de forma significativa” (IMBERNÓN, 2009, p. 27). Pensando nisso, presume-se que muda a forma de pensar, agir e ver a formação, não como uma “agressão externa”, mas como um benefício, tanto individualmente, quanto coletivamente.

A formação prospera quando a docência enfrenta a formação permanente sendo acompanhada pelo apoio gestor, tornando a escola um ambiente promotor de discussões e reflexões. Assim, facilita que novas práticas sejam incorporadas às ações docentes. Segundo Imbernón (2004, p. 15), "a formação assume um papel que transcende o ensino que pretende uma mera atualização científica, pedagógica e didática e se transforma na possibilidade de criar espaços de participação, reflexão e formação"

Em muitos discursos, as capacitações docentes estão intimamente ligadas a sucessos em relatos de experiências, mas também é muito comum a disseminação de formações de cunho “transmissor e uniforme, com um predomínio de uma teoria ministrada de forma descontextualizada” (IMBERNÓN, 2009, p.34).

Para motivar professores, incutir-lhes um pensamento inovador e problematizador é necessário se despir do conteudismo e aguçar o protagonismo na resolução de problemas práticos ou situações desafiadoras reais. Usar a formação continuada como estratégia para qualificar o ensino é um propósito de grande valia, ao mesmo tempo em que se discute ações em sala de aula, também se conhece as

mais variadas demandas em diferentes realidades, podendo colaborar e intervir quando conveniente e necessário.

Não existe mudança sem a busca por ela. Gerar questionamento sobre imposições formativas adquirem força a partir do momento em que o professor está disposto a assumir novos pensamentos e práticas, mesmo que sem apoio de políticas públicas.

De acordo com a Resolução CNE/CP nº 2, de 1º de julho de 2015, a qual trata da formação inicial e continuada de professores, fundamenta-se no Art. 16, que diz:

A formação continuada compreende dimensões coletivas, organizacionais e profissionais, bem como o repensar do processo pedagógico, dos saberes e valores, e envolve atividades de extensão, grupos de estudos, reuniões pedagógicas, cursos, programas e ações para além da formação mínima exigida ao exercício do magistério na educação básica, tendo como principal finalidade a reflexão sobre a prática educacional e a busca de aperfeiçoamento técnico, pedagógico, ético e político do profissional docente.

Assim, reitera-se a formação continuada um mecanismo de atualização, organização e realização de processos formativos de extrema relevância, considerando a trajetória docente como base para as trocas de experiências do ser docente. Para os autores Alvarado-Prada e Freitas (2010, p.08), a formação continuada de professores é “uma ferramenta que auxilia os educadores no processo de ensino-aprendizagem de seus alunos, na busca de novos conhecimentos teórico-metodológicos para o desenvolvimento profissional e a transformação de suas práticas pedagógicas”.

Vale a pena salientar que existem inúmeros discursos romantizados em torno dessa temática envolvendo padrões a serem seguidos. Não cabe mencionar formações idealizadas sem antes reconhecer a realidade de cada rede de ensino, ou seja, não há como analisar um contexto sem antes conhecê-lo.

Reconhecer a realidade educacional que o profissional da educação está inserido, normativas e situações políticas associados ao nível de ensino, bem como as influências locais são inegavelmente importantes para a qualificação do ensino. Impossível separar o contexto real e uma formação ideal. O contexto profissional docente é o que condiciona e racionaliza discursos e práticas.

Considerando o contexto do Rio Grande do Sul, o Referencial Curricular Gaúcho (2019, p.37), ao reconhecer que a formação continuada deve “incentivar a apropriação dos saberes pelos professores, levando-os a uma prática crítico-reflexiva

engendrando a vida cotidiana da escola e os saberes derivados da experiência docente”. Desse ponto de vista, assegurar-se que um requisito para docência de qualidade é a reflexão diária sobre a sua prática em sala de aula. Sendo assim, um espaço de formação continuada que promova reflexões formativas, problematizações, troca de experiências e leituras.

É nessa perspectiva, que dentro do âmbito escolar devem acontecer processos formativos docentes em que oportunizem a autoavaliação, refletir sobre suas práticas, trocar ideias, reformular, projetar e alavancar projetos que qualifiquem suas ações frente à comunidade. Mas, para isso acontecer, os gestores precisam estar bem articulados, pois assim conseguem visualizar e perceber, não só os às necessidades do professor, mas também as necessidades dos alunos e da comunidade local.

3 METODOLOGIA

3.1 MÉTODO

Esta é uma pesquisa de natureza aplicada, tem como propósito gerar conhecimentos a partir de uma aplicação prática em determinada realidade, preferencialmente, a curto e médio prazo. Dirige-se à solução de problemas específicos. Envolve verdades e interesses locais. É realizada ou para determinar os possíveis usos para as descobertas da pesquisa básica ou para definir novos métodos ou maneiras de alcançar um certo objetivo específico e pré-determinado. (ROCHA, 2019).

Quanto à abordagem, caracteriza-se como qualitativa, salienta os aspectos da experiência humana, para apreender a totalidade no contexto daqueles que estão vivenciando o fenômeno. “[...] aprofunda-se no mundo dos significados das ações e relações humanas, um lado não perceptível e não captável em equações médias e estatísticas” (MINAYO, 1994, p. 22).

Em relação aos objetivos, esta pesquisa classifica-se como descritiva. A pesquisa descritiva exige do investigador uma série de informações sobre o que deseja pesquisar. Baseia-se na descrição de fatos e fenômenos de determinada realidade (TRIVIÑOS, 1987).

Os procedimentos metodológicos utilizados caracterizam-se com uma pesquisa participante. Esse tipo de pesquisa tem como característica principal o envolvimento e identificação do pesquisador com as pessoas investigadas. Ou seja, a pesquisa participante busca o envolvimento da comunidade na análise de sua própria realidade. Segundo Gil (1991), a pesquisa participante se caracteriza pela “interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. Para tanto, se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas. Portanto, a pesquisa participante busca os interesses da comunidade na sua própria análise visando encontrar problemas reais para serem debatidos e estudados.

A pesquisa participante busca conhecer e agir para encontrar uma ação de mudança em busca do benefício do grupo estudado. Integra um processo de conhecer e agir, simultaneamente, “a população da pesquisa participante deve poder aumentar

seu entendimento e conhecimento de uma situação particular, fazendo parte de uma ação de mudança” (ROCHA, 2019, s.p.).

3.2 SUJEITOS

Os sujeitos desta pesquisa são professores da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, mais especificamente, que frequentaram as formações do Programa Municipal de Letramento e Alfabetização que faz parte da Política Municipal de Educação “Conexão de Saberes”, no período de abril a dezembro de 2020. Dentre os dois mil professores, o critério de inclusão foi a turma em que a pesquisadora atua como participante, e o critério de exclusão foram todos os outros. O convite aos participantes da pesquisa foram 30 professores da turma 4 e a adesão dos 30 participantes foi de forma voluntária por meio de convite em mensagem de texto pelo aplicativo WhatsApp.

3.3 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

O instrumento que fez parte da coleta de dados dessa pesquisa foi questionário aplicado de maneira online ao final das formações, elaborado no Google Forms, e respondido pelos pesquisados totalmente a distância, por meio digital. A utilização de um questionário online para a coleta de dados permitiu um acesso rápido, dinâmico e de baixo custo, além da agilidade no acesso aos pesquisados e respostas. O questionário objetivou o reconhecimento das concepções e percepções docentes no que tange à qualificação docente que aconteceu nos anos de 2019 e 2020 dentro do Programa de Desenvolvimento Profissional Docente da Rede Municipal de Santa Maria.

O questionário é um instrumento desenvolvido cientificamente, composto de um conjunto de perguntas ordenadas de acordo com um critério predeterminado, que deve ser respondido sem a presença do entrevistador (MARCONI; LAKATOS, 1999, p.100)

Antes de iniciar a coleta de dados com o questionário virtual, foi inserido um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) virtual, composto por uma página de esclarecimento sobre a pesquisa, além da solicitação de autorização para o uso dos dados.

O Método de aplicação Google Documentos, contemplou questões abertas (resposta livre) e fechadas (Alternativas), subdividido em 5 seções, as perguntas se encontram no Apêndice B:

Seção 01: Apresentação e termo de Assentimento (Apêndice A);

Seção 02: Identificação dos participantes (5 questões)

Seção 03: Cultura Digital (4 questões)

Seção 04: Rede Colaborativa Virtual (3 questões)

Seção 05: Formação Continuada PROMLA (2019 -2020) - (20 questões)

O questionário completo compreende o Apêndice B.

3.4 ANÁLISE DE DADOS

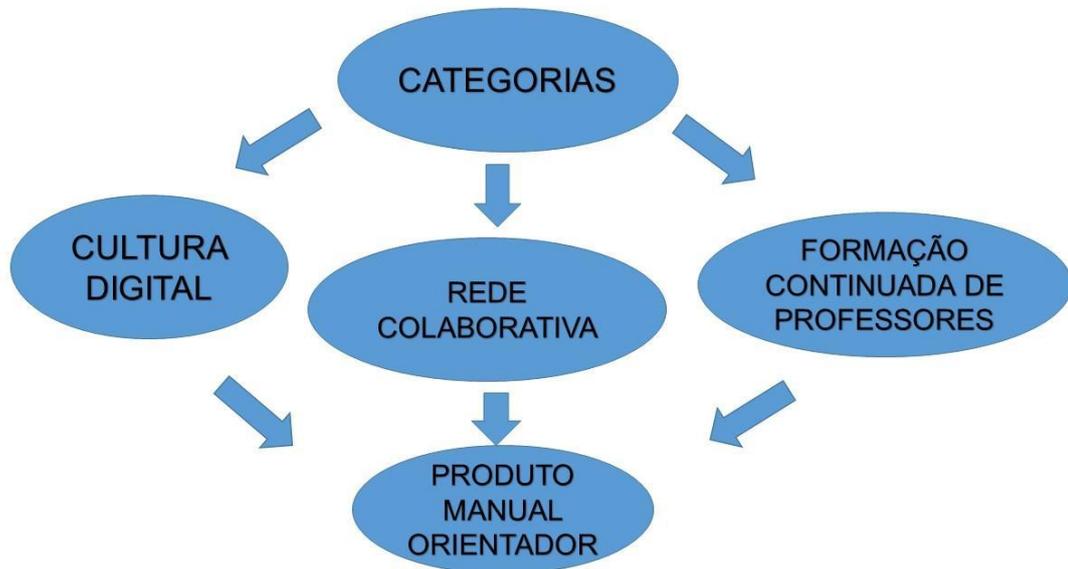
A análise dos dados foi organizada a fim de refletir sobre as informações coletadas por meio do formulário online e que possibilitou responder ao problema de pesquisa. Segundo Gil (2010), a interpretação dos dados procura o sentido mais amplo das respostas, o que é feito diante de sua ligação com outros conhecimentos obtidos inicialmente.

Diante disso, a análise dos dados se caracteriza como uma “análise categorial” (BARDIN, 2011), a qual consiste em um “conjunto de instrumentos de cunho metodológico em constante aperfeiçoamento, que se aplicam a discursos (conteúdos e continentes) extremamente diversificados”(SANTOS, 2012, p.383-384). Categoria, em geral, é uma forma de pensamento e reflete a realidade, de forma resumida, em determinados momentos.

A proposta de Bardin (2011) constitui-se de algumas etapas para a consecução da análise categorial, organizadas em três fases: pré-análise (identificação do contexto), exploração do material (observação participante) e tratamento dos resultados, inferência e interpretação (análise reflexiva).

Desse modo, na primeira etapa de pré-análise foram elencadas três categorias principais, que são entendidas como importantes para compreender a organização de um manual orientador, o qual contemple possibilidades de criação de redes colaborativas virtuais com professores alfabetizadores que são os sujeitos desta pesquisa. Sendo assim, as três categorias são: cultura digital, rede colaborativa virtual e formação continuada de professores ilustradas na figura 3:

Figura 3 - Categorias de análise



Fonte: arquivos da autora

A cultura digital está amparada legalmente pela Base Nacional Comum Curricular e nos Referenciais Curriculares que sinalizam para a mobilização de práticas da cultura digital, na utilização de diferentes linguagens, mídias e ferramentas digitais, a fim de expandir as formas de produzir sentidos (nos processos de compreensão e produção) em toda a ação realizada em salas de aulas.

A primeira categoria estudada é a e Cultura Digital, essa categoria foi composta por quatro questões de múltipla escolha, as quais objetivaram compreender a concepção e posicionamento dos pesquisados sobre a influência da cultura digital na atuação docente. A primeira questão descreve sobre a troca de experiências e a “participação em rede” (FANTIN, 2018) como possibilidade de formação continuada, logo a justificativa sobre o posicionamento. Já a segunda pergunta questiona sobre o sentimento de pertença a uma sociedade conectada, a usabilidade das TDIC e os impactos no papel social da escola (PIMENTEL e CARVALHO, 2018), logo a justificativa sobre o posicionamento. A terceira e a quarta questões são voltadas para a Base Nacional Comum Curricular, sobre o conceito de Cultura Digital (CIEB, 2018) e se o pesquisado faz uso básico, entende, analisa, dissemina ou incorpora recursos digitais em sua prática pedagógica.

Já a categoria da Rede Colaborativa Virtual é o conceito vinculado à ideia de colaboração, o qual objetiva o fortalecimento da capacidade de cooperação e

comunicação, troca de experiências, anseios e desafios da docência e o envolvimento dos participantes nas relações estabelecidas entre os envolvidos em uma comunidade virtual. Essa categoria é composta por três questões, na qual tem na sua primeira a concepção sobre “aprendizagem colaborativa” (PIMENTEL e CARVALHO, 2018) e suas três dimensões: comunicação, cooperação e colaboração. Assim, questiona-se o pesquisado sobre o papel docente frente à promoção dessa abordagem pedagógica. Na segunda questão descritiva, objetiva-se entender os benefícios no emprego de aprendizagem colaborativa por alunos e professores, onde ambos são tecedores de conhecimentos no processo formativo. E por fim, na última questão desta seção, compreende-se as limitações e os prejuízos de uma aprendizagem individualista (seja por opção, falta de opção ou como única opção, como ocorreu durante a pandemia da COVID-19 e a preferência por estudar sozinho ou trocando ideias com seus pares.

A categoria da formação continuada de professores está presente neste estudo por ser o lócus da pesquisa, na qual foram abordadas 20 questões, mesclando objetivas, descritivas e de escala linear, sinalizando sobre a opinião dos pesquisados de acordo com: As formações da Política Pública “Conexão de Saberes” inova e promove aperfeiçoamento na Educação Municipal ou somente contempla aspectos legais; Diferença entre a formação presencial (2019) e a formação remota (2020) da perspectiva da utilização de AVA (BEHAR, 2007) como espaço de reflexão, inovação, comunicação e interação; Subsídios necessários para fomentar e potencializar o trabalho colaborativo entre o professorado (IMBERNÓN, 2009); Utilização de recursos e atividades na formação MOODLE (webconferências, google meet, padlet, roleta pedagógica, fórum de discussão, YouTube), nas perspectivas de construção de algo novo, promoção da socialização, interação dialógica, compartilhamento de ações e partilha de conteúdos, gamificação, colaboração e cooperação, intercâmbio de ideias, papel do mediador e as interações mediadas pela tecnologia, interatividade;

Em relação à segunda fase, na exploração do material, na qual a pesquisadora tem como recurso a observação participante e estudos correlatos, percebeu-se a necessidade de subcategorizar. Desse modo, foram definidas subcategorias, que segundo Triviños (1987), servem de índices que permitem identificar evidências mais detalhadas das categorias em análise. Assim, de acordo com as categorias, surgem subcategorias:

Quadro 2 - Categorias e subcategorias

Categorias	Subcategorias
Cultura digital	Cibercultura Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação
Rede colaborativa virtual	Ambiente virtual de aprendizagem Sociointeracionismo Comunidades virtuais Interação e Interatividade Colaboração Compartilhamento Trabalho colaborativo Aprendizagem Colaborativa
Formação continuada de professores	Troca de experiências Ser docente Mediação Formação Autoaprendizagem Programa de formação local

Fonte: arquivos da autora (2020)

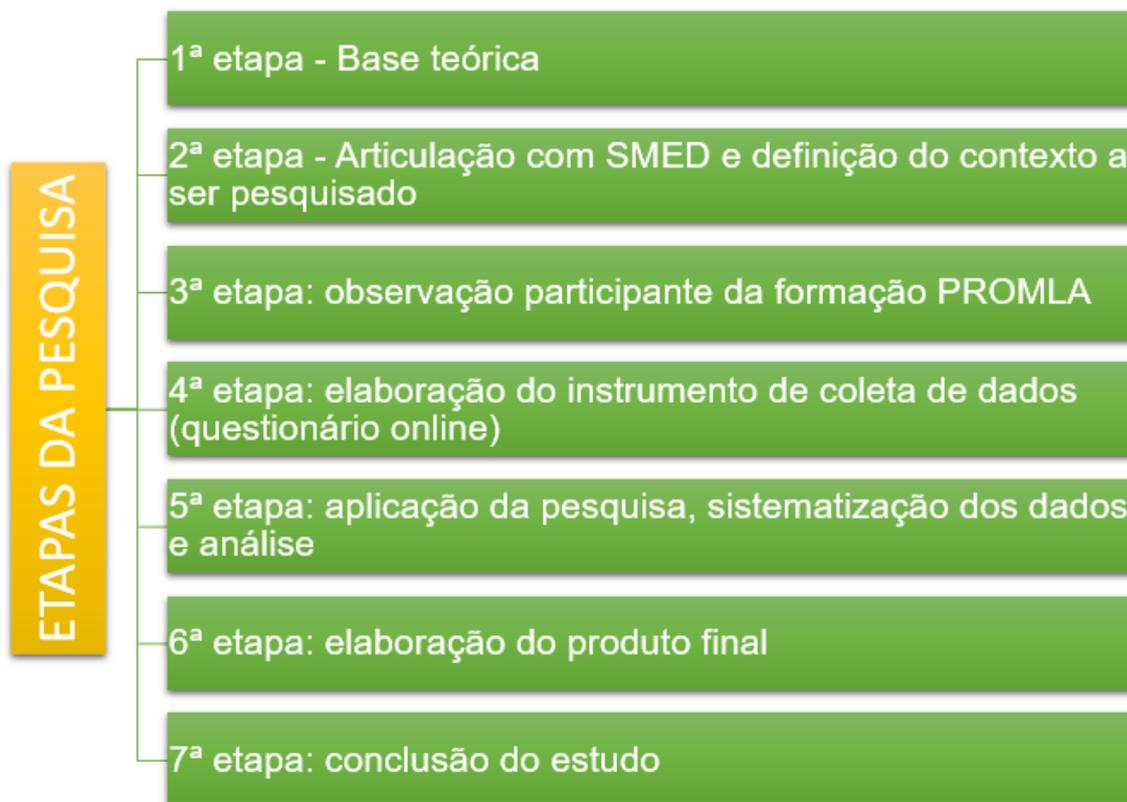
E por fim, na última fase aconteceu a Análise Reflexiva, na qual se faz o tratamento dos resultados, inferência e interpretação. Para Mozzato e Grzybovski (2011, p.735) ocorre nessa fase, “a condensação e o destaque das informações para análise, culminando nas interpretações inferenciais; é o momento da intuição, da análise reflexiva e crítica (BARDIN, 2006).

3.5 ETAPAS DA PESQUISA

Para o desenvolvimento da pesquisa, organizou-se em 7 etapas, conforme à figura 4, nas quais: 1ª etapa: Base teórica; 2ª etapa: Articulação com SMED e definição do contexto a ser pesquisado; 3ª etapa: observação participante da formação PROMLA; 4ª etapa: elaboração do instrumento de coleta de dados (questionário

online; 5ª etapa: aplicação da pesquisa, sistematização dos dados e análise; 6ª etapa: Elaboração do produto final e a 7ª etapa na conclusão do estudo.

Figura 4 - Etapas da pesquisa



Fonte: arquivos da autora

1ª etapa - Base teórica: Primeiramente, incide na construção de referências sobre a temática e base teórica sobre as temáticas que envolvem Cultura digital, Rede colaborativa virtual e Formação continuada. Realizou-se um levantamento bibliográfico impresso e digital, sendo que as principais fontes foram estabelecidas por meio de pesquisa em três plataformas de pesquisa: Scielo, Periódicos Capes e Google Scholar. Na Plataforma Scielo, no critério de busca sobre “cultura digital” foram encontrados 101 artigos em idiomas (Inglês, Espanhol e Português), ao adicionar um filtro para somente Português, reduziu-se o número de artigos para 42, quando adicionado o filtro para o ano de publicação (2015 -2019), reduziu-se para 15 artigos e no biênio 2020-2021, foram encontrados 40 publicações nos três idiomas acima citados. Já na plataforma Periódicos Capes, com descritores de pesquisa avançada “cultura digital”, período biênio 2018 e 2019, em qualquer idioma, foram encontrados 29 artigos. Quanto ao descritor “Rede Colaborativa Virtual”, na Plataforma Scielo,

busca entre aspas sem filtros, foi encontrado somente 1 artigo, ao mudar o descritor para a palavra "aprendizagem colaborativa" resultou em 61 publicações, reduziu-se a 7 publicações quando filtrado no índice para somente título e em português. E por fim, na busca de dados na Plataforma Scielo, com o descritor "Formação continuada", entre aspas e sem filtros, foram encontradas 444 publicações. Na Plataforma Capes, com o mesmo descritor "Formação continuada", biênio 2018-2019, foram encontradas 99 publicações, no ano de 2020 foram 33 publicações e em 2021 foram 32.

2ª etapa - Articulação com SMED e definição do contexto a ser pesquisado, foi a articulação com a Secretaria Municipal de Educação (SMED) e seleção dos sujeitos pesquisados para a participação da pesquisa, esta seleção foi de acordo com os participantes do PROMLA.

3ª etapa: observação participante da formação PROMLA; consistiu na ambientação e participação da formação em Ambiente Virtual de Aprendizagem, MOODLE, configurando-se com uma observação participante.

4ª etapa: ocorre a elaboração e organização das categorias e do instrumento de coleta de dados, criação do questionário online com base na observação participante.

5ª etapa: acontece a aplicação da pesquisa e coleta de dados através de questionário online, sistematização dos dados e posterior análise.

6ª etapa: consiste na elaboração do produto final deste estudo, a organização de um manual orientador, ou seja, um documento orientador para a criação de redes colaborativas de aprendizagem entre professores que auxiliem nos processos de formação continuada, como uma forma de compartilhamento dos resultados desta pesquisa.

7ª etapa: apresenta-se as conclusões do estudo.

3.6 QUESTÕES ÉTICAS

Todos os participantes envolvidos nesta pesquisa assinaram o Termo de Assentimento, respeitando assim os aspectos éticos da pesquisa, encontra-se na seção 01 do formulário online.

Os participantes tiveram acesso ao Termos de Assentimento, no qual a pesquisadora comprometeu-se a preservar a privacidade das informações coletadas, através do questionário online.

No Termo de Assentimento possui um convite aos professores participantes a compreender os objetivos da pesquisa vinculada ao PPGTER e também as informações e instruções contidas no termo.

Questões pertinentes: os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decida a participar. O pesquisado tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder o benefício aos quais tenha direito; reconhecer que a participação nesta pesquisa ocorrerá através da resposta de um formulário; além de reconhecer que a participação na pesquisa contribuirá para a construção e divulgação de um produto final “manual para formação continuada mediada pela tecnologia”. O pesquisado também no direito de reconhecer que não haverá nenhum risco de ordem física ou psicológica e que as informações fornecidas terão privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não são identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Sendo que o presente projeto de pesquisa por se tratar de uma pesquisa realizada com seres humanos, foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, conforme prevê a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, com o número do parecer: 3.805.495. Esta pesquisa está registrada no Gabinete de Projetos, sob nº 052971.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

4.1 CONTEXTO DE PESQUISA

Em 1996, o Brasil teve um marco em sua trajetória educacional, organizou e normatizou seu sistema educacional, desde a Educação Infantil até a Universidade. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, tornou-se um constante “instrumento de melhoria da qualidade de ensino do Brasil”, estreitando o cidadão, seja profissional da educação ou não, aos seus direitos e deveres frente à organização educacional brasileira.

A LDB estabelece diretrizes a serem seguidas pelos sistemas de ensino, os dá autonomia para sua organização. Nos três incisos do artigo 62 da LDB 9394/96 apresenta com clareza o incentivo à formação continuada aos profissionais da educação, bem como o dever do órgão público a oferta e promoção de capacitações.

§ 1º A União, o Distrito Federal, os estados e os municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

§ 2º A formação continuada e a capacitação dos profissionais de magistério poderão utilizar recursos e tecnologias de educação a distância.

§ 3º A formação inicial de profissionais de magistério dará preferência ao ensino presencial, subsidiariamente fazendo uso de recursos e tecnologias de educação a distância (LDB, 9394/96, p. 34).

A política de formação continuada da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria (RME), atende às prerrogativas da LDB 9394/96 e do Plano Nacional de Educação-PNE, Lei Federal Nº 13.005/2014, com vistas ao cumprimento das metas dispostas do Plano Municipal de Educação (PME), quando aprovada a LEI Nº 6.001/2015.

O PME aborda fortemente a formação continuada dos professores em suas metas. Nota-se que, as metas direcionadas a profissionais atuantes nos níveis da Educação Infantil e Ensino Fundamental, prima pela sua universalização, reconhece-se que a formação continuada é ponto estratégico para a qualificação do ensino municipal. Já no que tange aos docentes alfabetizadores, refere-se à promoção da formação continuada articulada e inovação de práticas.

É dentro dessa articulação, que a Secretaria Municipal de Educação em nome da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria, inova na sua perspectiva de formação continuada de professores ao propor a “Política Pública Municipal Conexão De

Saberes³” sendo lançado em março de 2019, contemplando 77 escolas municipais, totalizando aproximadamente 20.000 alunos e em torno de 1800 profissionais, dentre eles estão gestores, professores e funcionários.

A Conexão de Saberes é uma política pública municipal personalizada que tem por objetivo trazer o estudante para a condição de protagonista do processo de aprendizagem. Esta política prioriza um ensino individualizado, que atenda às especificidades e à diversidade dos conhecimentos trilhados pelo estudante, a partir do desenvolvimento de competências inovadoras, empreendedoras, cooperativas, criativas e solidárias, potencializando assim, uma aprendizagem significativa (SANTA MARIA, 2019, s.p).

Reconhecendo a amplitude desta política de governo, este projeto reinventa a sua condição de colaborar com o desenvolvimento educacional e econômico dos cidadãos Santa Marienses. Dentro das premissas⁴ dessa Política Pública estão:

O compromisso com a Educação Integral, no que diz respeito à Formação e ao Desenvolvimento Humano Global; O compromisso em fomentar o protagonismo do estudante no processo de aprendizagem; O desenvolvimento de metodologias ativas e inovadoras; A efetivação de práticas pedagógicas que considerem os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, contempladas nas Competências Gerais da BNCC (2019, s.p.).

A partir dessas premissas, esse projeto consiste em dois pilares: um Reparador e o outro Preventivo: um Reparador, no qual tem como expectativa a criação de “Escola EJA⁵ Diurna que é ofertada em 8 escolas municipais: Participam da EJA diurna as escolas municipais de Ensino Fundamental (EMEFs) Aracy Barreto Sacchis, CAIC Luizinho de Grandi, Lidovino Fanton, Pão dos Pobres, Pinheiro Machado, Diácono João Luiz Pozzobon, Adelmo Simas Genro e Irmão Quintino. São atendidos 275 adolescentes entre 15 e 17 anos de idade, participando de oficinas de Multiletramento Digital; Aeromodelismo; Artes a partir das Tecnologias Digitais; Automação Pneumática; Tecnologias Aplicadas ao Trabalho; Ferramentas Digitais para a Aprendizagem; e Educação Fiscal: Empreendedorismo e Sustentabilidade”.

A Política Pública Municipal Conexão de Saberes estabelece dois pilares que sustentam ideias que se complementam. Dentro do viés preventivo, os encontros mensais presenciais são marcados por diálogos entre professores de todas as regiões

³ Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/691-conexao-de-saberes>, acesso em: 23 de ago. de 2019.

⁴ Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/691-conexao-de-saberes>, acesso em: 23 ago. 2019.

⁵ Disponível em: <https://www.santamaria.rs.gov.br/smed/index.php?secao=noticias&id=19022>, acesso em: 23 ago. de 2019.

da cidade, em grupos de 20 professores para um articulador, com propostas diferenciadas a cada encontro. É apoiado neste pilar que a formação continuada docente municipal reservou tempo para formações, mais especificamente uma vez ao mês. Este tempo é destinado a “promover a reflexão docente quanto a prática, a intencionalidade dessa prática e a construção de caminhos que viabilizem o desenvolvimento de aprendizagens que conduzam o estudante a trilhar o caminho do sucesso escolar” (SANTA MARIA, 2019, s.p).

O referido Programa, de maneira organizada, traz inúmeras possibilidades de gerar indagações sobre demandas escolares advindas do reflexo da sociedade e realidade atual. Sendo assim, esse programa vem agregando conceitos e valores e o desenvolvimento de competências da Educação do século XXI, tem como premissas: o compromisso com a Educação Integral no que concerne à Formação e ao Desenvolvimento Humano Global; o compromisso com o protagonismo docente e discente, ancorado em metodologias ativas, empreendedoras e inovadoras.

Figura 5 - Árvore de DPD 2020



Fonte: <https://promlasm.wixsite.com/website>. Acesso 20 mar 2020

Dentro do Plano de Desenvolvimento Profissional Docente de 2020 e da perspectiva de qualificação dos processos formativos, o programa desenvolve iniciativas dentro de várias propostas:

PROMLA: Programa Municipal de Letramento e Alfabetização direcionado aos professores de anos iniciais; PROMLA Campo: Direcionado aos professores de educação infantil e anos iniciais de escolas do campo; Entrelaçando Saberes Campo: Direcionados aos professores dos anos finais de escolas do campo; Entrelaçando Saberes EJA: Direcionado aos professores da modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA); Entrelaçando Saberes: Direcionado aos professores dos anos finais; Formação de Professores de Educação Infantil; Formação dos professores das Escolas do Projeto Educação Gaúcha Conectadas - Iniciativa BNDES (SANTA MARIA, 2019, s.p)

Reconhece-se, neste momento, que os grupos estão organizados de acordo com interesses em comum, ou seja, em comunidades que discutem assuntos afins concernentes às práticas educativas. Dentro dessa proposta institucionalizada, unem-se professores da Educação Infantil de toda a extensão municipal nos encontros, a fim de refletir sistematicamente para aquele determinado nível de ensino.

E assim, sucessivamente, professores de escolas do campo, professores dos anos iniciais, anos finais, Educação de Jovens e Adultos, constroem e reconstróem soluções pedagógicas pautadas em aspectos legais e dentro de uma perspectiva inovadora e atualizada, reforçando a busca por atualização profissional.

O Programa Municipal de Alfabetização e Letramento - “Tecendo saberes, construindo conhecimentos”, consiste numa proposta de formação continuada voltada para professores do Ensino Fundamental I (1º ao 5º Ano). Seus principais objetivos⁶ são:

Contribuir para a qualificação dos processos formativos docentes fomentando a socialização dos saberes, a ressignificação dos fazeres e o protagonismo docente; Fomentar a reflexão sobre a prática, com vistas a reconfigurar, ampliar e criar práticas pedagógicas inovadoras, criativas e sustentáveis no processos de ensino e aprendizagem; Impulsionar o desenvolvimento de práticas pedagógicas diferenciadas pautadas nos seguintes princípios: Compromisso com a Educação Integral, no Desenvolvimento de Competências, na Diversidade e inclusão, Foco na aprendizagem e Cultura Digital (SANTA MARIA, 2019, s.p).

A formalização do desenvolvimento profissional docente está em consonância com o público em específico, ou seja, neste caso, são professores pedagogos alfabetizadores na sua grande maioria, que se caracterizam pelo seu fazer pedagógico intrínseco à alfabetização e letramento, traduzidos pela “aquisição do

⁶ Disponível em: <https://promlasm.wixsite.com/website/sobre>. Acesso em 23 ago. 2019

código escrito, das habilidades de leitura e escrita” (SOARES, 2017, p. 16), reconhecido por um processo permanente, nunca é interrompido.

Em virtude disso, o contexto desta pesquisa se dá nas reflexões formativas realizadas entre professores dos anos iniciais do ensino Fundamental da Rede Municipal de Ensino de Santa Maria que ocorreram nos encontros de formação continuada oportunizados pela Política Pública Municipal “Conexão de Saberes” 2019 - 2020.

Durante o período letivo de 2019, as formações aconteceram presencialmente, e no período letivo de 2020, totalmente remota, por motivo emergente e sanitário, adaptado e organizado dentro de um Ambiente Virtual de Aprendizagem. Toda a infraestrutura da formação foi organizada no MOODLE e administrada NTEM que é uma infraestrutura informatizada, vinculada à Secretaria de Município da Educação (SMED), que visa promover o uso pedagógico da informática na rede pública de Educação Básica. Está diretamente ligado a “formação continuada de professores das escolas da rede municipal e no assessoramento pedagógico quanto ao uso das TDIC, bem como no suporte técnico para atualização de software” (SANTA MARIA, 2019, s.p).

A formação continuada ganha destaque nas suas ações orientadoras, caminhando para construir uma educação baseada na integração das TDIC, contribuindo e favorecendo a inovação de práticas pedagógicas dentro das escolas municipais.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DOS SUJEITOS

Os referidos pesquisados são professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental atuantes nas turmas de 1º até 5º ano, totalizando 30 professores da Rede Municipal de Santa Maria, participantes da turma 04 das formações PROMLA, por meio do MOODLE, no ano de 2020.

A escolha dos participantes foi baseada na participação obrigatória dos docentes em formações PROMLA, sendo que, determinadas pelos gestores e amparadas pela Lei municipal nº 4696/03, que estabelece o Plano de Carreira do Magistério Público Municipal, no título III, do regime de trabalho de 20 horas semanais, preve no artº 22, a garantia de, no mínimo 20% do seu tempo para horas-atividade. Ainda na lei municipal nº 4696/03 complementa no inciso 1 “as horas-atividade são

reservadas para estudos, planejamento e avaliação do trabalho didático, bem como para atendimento de reuniões pedagógicas”.

Salienta-se que a participação no curso de formação foi obrigatória, mas a participação na pesquisa foi por meio de convite. A fim de reconhecer os sujeitos que aceitaram responder o questionário, entendeu-se que seria necessário questionar sobre sua idade, sua formação inicial (Pedagogia ou Educação Especial) e em nível de pós-graduação (especialização, Mestrado ou Doutorado), escola ou região que atua na rede municipal de ensino, bem como turma de atuação (1º ano, 2º ano, 3º ano, 4º ano, 5º ano, coordenação).

A amostra estudada foi formada por 15 sujeitos que possuem idades entre 30 e 60 anos, os quais 60% com idade entre 31 e 40 anos, 13,3% com idade entre 41 e 50 anos e 26,7% com idade entre 51 e 60 anos, o que mostra um retrato de professores jovens.

Quanto ao tipo de formação: 13 sujeitos com formação em Pedagogia 86,7%, 1 sujeito com formação em Educação Especial 6,7% e 1 sujeito com formação em História e Geografia 6,7%. Além disso, somente dois pesquisados não possuem pós-graduação, 53,3% dos sujeitos pesquisados possuem especialização, 26,7% em nível de mestrado e por fim um sujeito possui doutorado 7,6%. Isso demonstra que a maioria são professores alfabetizadores e seguiram se especializando, estudando e se atualizando.

Nesta primeira seção também podemos observar que os sujeitos atuam em diversas regiões da cidade de Santa Maria, predominando a região de Camobi, sendo que 5 professores atuam em turmas de 4º ano, 33,3%, 3 professores atuam em turmas de 5º ano, 20%, 2 professores atuam em turmas de 3º ano 13,3%, 2 professores atuam em turmas de 2º ano 13,3% e 1 professor que atua na coordenação 6,7%, 1 professor que atua no Atendimento Educacional Especializado 6,7% e 1 professor que atua nos anos finais, 6º ao 9ºano 6,7%.

Neste ponto podemos perceber que não somente professores atuantes em salas de alfabetização aceitaram participar da pesquisa e enriquecer as discussões com diferentes pontos de vista, sendo esses fatores importantes quando se trata de formação continuada.

Os 15 professores que aceitaram responder, foram denominados pela letra P e os números subsequentes de um a quinze, P1, P2 e assim por diante:

Quadro 03 - Demonstrativo dos sujeitos pesquisados

Participante	Idade	Formação	Pós-graduação	Atuação
P1	de 31 a 40	Pedagogia	Doutorado	5ºano
P2	de 51 a 60	História e Geografia	Especialização	6º ao 9ºano
P3	de 31 a 40	Pedagogia	Especialização	4ºano
P4	de 51 a 40	Pedagogia	Especialização	4ºano
P5	de 31 a 40	Pedagogia	Mestrado	5ºano
P6	de 31 a 40	Pedagogia	Mestrado	3ºano
P7	de 31 a 40	Pedagogia	Especialização	4ºano
P8	de 31 a 40	Pedagogia	Especialização	2ºano
P9	de 41 a 50	Pedagogia	Não possui	4ºano
P10	de 31 a 40	Pedagogia	Não possui	4ºano
P11	de 51 a 60	Pedagogia	Especialização	5ºano
P12	de 41 a 50	Educação Especial	Mestrado	AEE
P13	de 51 a 40	Pedagogia	Especialização	2ºano
P14	de 31 a 40	Pedagogia	Mestrado	1ºano
P15	de 31 a 40	Pedagogia	Especialização	3ºano

Fonte: arquivo da autora

4.3 ANÁLISE CATEGORIAL

Os dados obtidos pelo questionário aplicado de forma online foram analisados de acordo com cada categoria e suas subcategorias. Conforme segue, as categorias trazem informações, concepções e percepções acerca do conceitos, discussões e os resultados obtidos.

4.3.1 Análise dos resultados da categoria Cultura Digital

Nesta primeira categoria Cultura Digital é composta por 4 questões, que vai da sexta até a nona questão do formulário. Nesse ponto, reconhece-se que o conceito de tecnologia está intimamente ligada ao conceito de cultura digital. Sendo assim, a tecnologia é uma palavra de origem grega (do grego τέχνη — "técnica, arte, ofício" e -λογία — "estudo")⁷. A tecnologia é um conjunto de técnicas que ajudam a estabelecer um elo entre pessoas, conhecimentos e experiências, tem a capacidade de “modificar o meio em que vivemos estabelecendo assim resoluções de problemas com um conjunto de técnicas, métodos e processos que são específicos de uma ciência, ofício ou indústria que, nesse caso, é a educação” (SIQUEIRA et al, 2021, p. 2).

Utilizar meios digitais como possibilidade de atuação profissional entre professores e/ou estudantes transcende a ideia de uso da técnica na preparação das aulas como a utilização de quadros digitais, ferramentas, aplicativos, audiovisuais entre outros, mas na possibilidade de perceber, flexibilizar a fim de que o professor possa assumir diferentes papéis, ser aquele que aprende, que media, orienta e também pesquisa na busca de novas práticas pedagógicas.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) compartilham a ideia que para que inovações ocorram, “a tecnologia deve servir para enriquecer o ambiente educacional, propiciando a construção de conhecimentos por meio de uma atuação ativa, crítica e criativa por parte de alunos e professores” (BRASIL, 1998, p. 140)

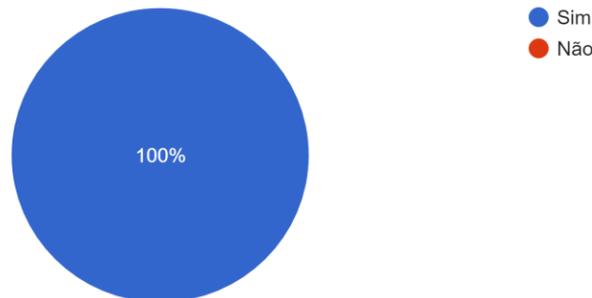
No sexto questionamento, que discorre sobre a ressignificação das mídias, das tecnologias, das múltiplas linguagens e dos modos de participação na escola e na cultura. O pesquisado foi questionado se as experiências por meio da tecnologia podem atuar como dispositivo de formação continuada ou não. Do ponto de vista dos pesquisados, o pensamento de que a tecnologia pode atuar como mecanismo de formação continuada foi unânime, conforme o gráfico 1.

Gráfico 1 - Cultura digital e as tecnologias como mecanismo de formação

⁷ Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Tecnologia>. Acesso 10 nov 2021.

1. A cultura digital tem promovido diversas possibilidades de ressignificação das mídias, das tecnologias, das múltiplas linguagens e dos modo... atuar como dispositivo de formação continuada?

15 respostas



Fonte: Arquivo da autora(2021)

Corroborar-se com Fantin (2018, p.350), ao destacar que o dispositivo também pode ser entendido como /uma estratégia narrativa capaz de produzir/criar acontecimentos nas imagens, nas redes e no mundo, mediados pela tecnologia.

Já para Kenski (2003, p. 5) “saber utilizar adequadamente essas tecnologias para fins educacionais é uma nova exigência da sociedade atual em relação ao desempenho dos educadores”. Importante sinalizar que exigências são inerentes à adaptação a novos contextos, no entendimento do pesquisado P9 se pode perceber a necessidade em período pandêmico.

“É preciso se adaptar aos contextos e aos novos tempos.”(P9)

Pensar em maneiras como as tecnologias digitais atuam numa perspectiva de compartilhamento de novas práticas em rede é que se corrobora com a resposta de P5: *“Nosso trabalho esse ano somente foi viabilizado por meio das tecnologias: formação em rede, planejamento em rede e práticas pedagógicas em rede”.*

Pensar nos modos em que as tecnologias digitais atuam como dispositivos de criação é pensar também o estatuto da imagem contemporânea, das possibilidades e sentidos da produção de novas práticas midiáticas e seu compartilhamento em rede. Interessante pensar que essas novas formas de participação na cultura digital, para além de certos aplicativos, envolvem saberes e múltiplas linguagens que também podem atuar como dispositivos de outras práticas, ações e reflexões na perspectiva de pertencimento e cidadania. (FANTIN, 2018, p.351).

A utilização da tecnologia para planejamento de práticas pedagógicas foi uma das principais estratégias para viabilizar ações de formação continuada em período

pandêmico. O Ensino Remoto foi a alternativa viável para executar ações com o propósito de manter vínculos entre alunos e professores, bem como profissionais da educação.

“Esse ano foi o exemplo claro disso”(P3).

Para Behar (2020, s.p) “O termo remoto significa distante no espaço e se refere a um distanciamento geográfico. O ensino é considerado remoto porque os professores e alunos estão impedidos por decreto de frequentarem instituições educacionais para evitar a disseminação do vírus”.

“Eu acredito que atividades mediadas por tecnologia farão parte de nossas vidas a partir de agora, e como não tenho ainda uma formação em pós, utilizo as atividades remotas, cursos online para me aperfeiçoar.” (P10)

Dentro desta perspectiva, percebe-se que professores estão em constante busca por atualização, acreditam que a tecnologia possibilita formação e capacita professores a usar ferramentas digitais como recurso pedagógico.

“O uso das tecnologias possibilita a formação e o desenvolvimento profissional docente. (P14)

“Assim como palestras, congressos, leituras, formações on-line capacitam os docentes, e o uso de ferramentas digitais auxilia muito como recurso para complementar os estudos realizados pelo professor e pelos alunos.” (P4)

É pertinente fazer uma alusão ao fato de que as tecnologias estão presentes em todo e qualquer espaço social, a tecnologia pode ser uma grande aliada para atender aos propósitos educacionais. “É a tecnologia básica e essencial que possibilita a comunicação entre a sociedade e a comunicação é fundamental para a vida social, econômica e política” (CASTELLS, 1999, p.08).

O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e o aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital. Não são dois mundos ou espaços, mas um espaço estendido, uma sala de aula ampliada, que se mescla, hibridiza constantemente (MORAN, 2015 p.16).

“As TDIC oportunizam a democratização ao acesso a formações continuadas” (P1)

Democratizar o ensino com o uso da tecnologia foi um tema bastante discutido no meio educacional e se intensificou quando o ensino remoto ocupou o ano letivo de

2020. A utilização de tecnologias digitais auxiliam no processo de democratização do ensino quando se referem à oportunidade de acesso na aprendizagem. Mudanças acontecem e a sociedade se modifica a cada dia que passa. Canclini comenta sobre o fato de que as tecnologias se transformam de acordo com sua socialização e que os “recursos tecnológicos não são neutros tampouco onipotentes” (CANCLINI, 2003, p.56). Vislumbra-se essa teoria, quando se tem opiniões sobre acesso e a possibilidade de permitir que pessoas geograficamente distantes possam dialogar.

“Facilita muito ao acesso” (P2)

“Porque através das mídias temos contato com muitas pessoas independente do lugar que residem.”(P8)

“Acredito que sim porque facilita o acesso de quem deseja participar.”(P12)

“Os meios digitais possibilitam o espaço formativo a partir do lugar onde estamos, sem necessidade de deslocamento, o que facilita a participação de todos.”(P13)

“É um meio pois podemos, dentre outras formas, administrar nossos horários.”(P6)

Democratizar a aprendizagem é também reconhecer que o uso de TDIC reavivam as práticas de EaD devido à flexibilidade do tempo, quebra de barreiras espaciais, emissão e recebimento instantâneo de materiais, além de outras possibilidades, quanto à flexibilização de tempo e lugar, reduzindo também custos com deslocamento, na autonomia de busca por atualização, no uso de ambientes virtuais de aprendizagem como inovação pedagógica.

Os ambientes virtuais são ricos em oportunidades de aprendizagem e se tornam espaços de comunicação entre pares. Conforme o pesquisado P15, tem como premissa que o uso de tecnologias digitais integram conceitos sociais e culturais e que a tecnologia é fruto de uma cultura, de uma sociedade, sendo que aliado a isso envolvem conceitos de cidadania e letramento digital.

“Por acreditar que a cultura digital e o uso de tecnologias digitais devem integrar práticas pedagógicas envolvendo conceitos de cidadania digital e letramento digital. Porque temos o conceito de cultura como o conhecimento, a arte, as crenças e costumes... e todas experiências vividas em sala de aula e conhecimentos construídos podem ser compartilhados em ambientes digitais e se tornar objetos de estudo”. (P15)

A saber que cidadania digital aborda o “uso responsável da tecnologia pelas pessoas e contribui para o uso adequado das inovações tecnológicas que surgem ao

nosso redor” (CIEB, 2019). Então, muito mais que se adequar é importante também saber ler e interpretar informações, que retrata o conceito de letramento digital, que se refere aos

[...] multiletramentos ou modos de ler e escrever e interpretar informações, códigos e sinais, verbais e não verbais, com o uso do computador e demais dispositivos digitais. Aborda o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao uso dos recursos digitais com proficiência, bem como as práticas socioculturais e os sentidos e reflexões sobre a humanidade e o uso de tecnologia (CIEB, 2018).

Compreende-se que é extremamente necessário, saber ler o mundo, a imagem, a notícia, a publicidade, ou seja, conseguir transitar pela tecnologia e pelas mídias digitais como forma de compreender toda e qualquer informação, analisando e interpretando com atenção e criticidade. Couto, Porto e Santos, 2016 apud Siqueira et al, 2021, p.08) entendem que a cultura digital é

[...] caracterizada pelas inovações tecnológicas, destacando que as interfaces colaborativas presentes nos dispositivos móveis estimulam processos criativos e de produção de conteúdo, especialmente por parte de discentes e docentes, que podem se apropriar disso para aprimorar as suas capacidades de leitura, escrita e pesquisa nos ambientes on-line, mas também nos ambientes off-line.

De acordo com CIEB(2019) entende-se por Cultura Digital aquilo que nos

Remete às relações humanas fortemente mediadas por tecnologias e comunicações por meio digital, aproximando-se de outros conceitos como sociedade da informação, cibercultura e revolução digital. Nesse contexto, a compreensão de textos narrativos, sejam verbais ou não verbais, requer análise e interpretação das informações recebidas, bem como reconhecimento dos diferentes tipos de mídias envolvidas.

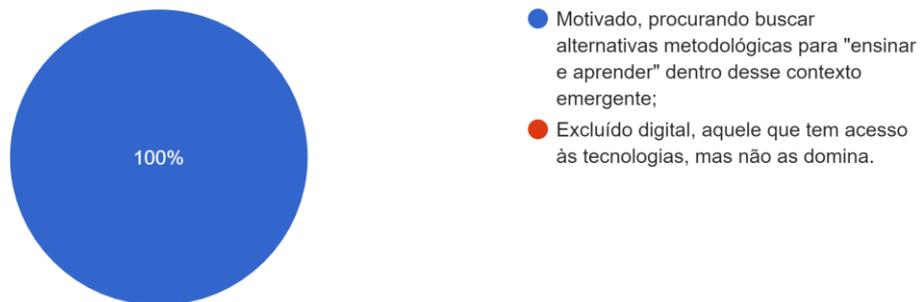
Diante disso, considera-se que uma sociedade conectada gera cultura digital. Aliado ao conceito de cultura digital, o conceito de Tecnologia e Sociedade, “aborda a tecnologia que transforma não só as formas de comunicação, mas também as formas de trabalhar, decidir, pensar e viver.” (CIEB, 2018).

Sobre a que questão 7, na qual introduz que é perceptível como o aumento da usabilidade de aplicações baseadas em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) estão conduzindo novas formas de trabalhar, comunicar-se, aprender, pensar, viver e também no comportamento das pessoas, implicando diretamente no papel social da Escola(PIMENTEL, 2018). Questionou-se o pesquisado sobre como se sente motivado ou excluído digitalmente.

Com 100% de respostas positivas, todos os pesquisados se sentem motivados, procurando buscar alternativas metodológicas para "ensinar e aprender" dentro desse contexto emergente. Conforme o gráfico 2.

Gráfico 2 - Cultura Digital e TDIC

2. Uma sociedade conectada gera cultura digital. É perceptível como o aumento da usabilidade de aplicações baseadas em Tecnologias Digitais da In... Como você se sente frente a essa nova postura?
15 respostas



Fonte: arquivos da autora (2021)

Pode-se perceber quando os pesquisados se posicionam na perspectiva de superação, inovação, e a constante busca por formação, aprimoramento e superação de desafios.

“Após muitas superações frente aos desafios tecnológicos, percebi a facilidade de relacionar os temas em estudos com o uso de aplicativos, links, e estimular os alunos à curiosidade e novas descobertas” (P4).

“Sempre busco formação continuada. A profissão do professor requer essa postura” (P5).

“Acredito que necessito aprofundar mais essas experiências” (P7).

“Porque dessa maneira estamos sempre em desenvolvimento e reinventando nossa prática” (P8).

“Precisamos estar sempre aprendendo e nos reinventando com as novas tecnologias” (P9).

“A todo o momento que surge um curso, live, na área da tecnologia eu busco participar” (P10).

“Procuro ajuda quando não domino alguma coisa, quero e desejo aprender cada vez mais porque esse é o futuro” (P11).

A formação continuada deve estar alicerçada nas percepções docentes e de acordo com as experiências vividas por eles e pelos estudantes. Deve estar de acordo com o que é presenciado e vivenciado na instituição educacional dando origem a novas descobertas, a construções e reconstruções do conhecimento e saberes

atendendo cada um na sua individualidade, rompendo fronteiras, culturas e conceitos cognitivos possibilitando assim, o aprender a aprender e tendo como efeito, o exercício de pensar a atividade docente.

“A busca por formas de alcançar os alunos e os ensinar é sempre necessária e na forma digital se torna muito maior e as formações ajudam muito a aprender a como utilizar essas tecnologias” (P12).

“Procuro sempre aprender mais... Os estudantes estão cada vez mais conectados... Precisamos aprender juntos...” (P1).

“O uso das TDIC é desafiante, mas inspirador. Acredito nas suas potencialidades e possibilidades no contexto escolar” (P14).

Na sequência temos outra perspectiva, a da autoformação, aquele profissional que é curioso, que busca por formação por conta própria, que tem iniciativas. Para Loss (2015, p.03) “a autoformação possibilita ao ser humano a reflexão de si mesmo, na dinâmica da auto observação, para o alargamento das capacidades de autonomização, de iniciativa e criatividade.”

“Procuro buscar oportunidade de atualização e autoformação através de oficinas envolvendo cultura maker, do aprender fazendo, oficinas que envolvem gamificação. Que nada mais é que a aplicação de estratégias dos jogos nas atividades do dia a dia da sala de aula inserindo objetos de conhecimentos, ou seja, transformando conteúdos em jogos” (P15).

O ser docente se constitui na busca constante dos significados de quem somos e para onde queremos ir, “a autoformação é a construção de sentido aos nossos sentidos”(LOSS, 2015, p.03). Pode-se associar a intenção do pesquisado P15, quando diz que “busca oportunidades” de estudo sobre cultura maker ou gamificação, com o perfil docente de cada um, que cada profissional estuda o que gosta de estudar, cada um lê temáticas que se aproximam com seus interesses e anseios, busca formação por afinidade a temáticas que possam contribuir com suas vivências em sala de aula.

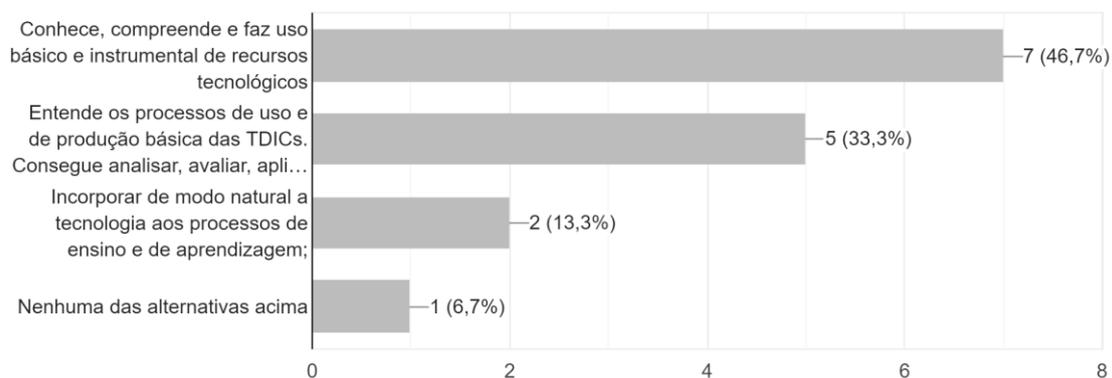
Também pode-se perceber que nenhum dos pesquisados se sente excluído digitalmente. Lévy (2010, p.245) afirma que “cada novo sistema de comunicação fabrica seus excluídos”. Subentende-se que o grupo de pesquisados não está desconectado, tem acesso e está motivado para aprender e ensinar dentro de um contexto cibercultural, porém entende-se que não basta garantir o acesso às tecnologias, deve-se garantir que todos possam interagir e garantir mais autonomia no ciberespaço e também na sociedade. Autonomia no ciberespaço significa muito

mais que comunicação, mas como a tecnologia influencia na sua maneira de agir frente aos desafios cotidianos.

A questão 8 versa a competência 5 da BNCC, a Cultura Digital e sobre em que situação cada profissional se enquadra, e observou-se que 46,7% “Conhece, compreende e faz uso básico e instrumental de recursos tecnológicos”, 33,3% “Entende os processos de uso e de produção básica das TDIC. Consegue analisar, avaliar, aplicar e criar conteúdos ou recursos utilizando tecnologia”, 13,3% “Incorpora de modo natural a tecnologia aos processos de ensino e de aprendizagem” e somente 6,7% sinalizou que não incorpora, nem compreende, e também não entende usos de TDIC, conforme o gráfico 3,

Gráfico 3 - Categoria Cultura Digital e a BNCC

3. Dentre as 10 competências da BNCC está a CULTURA DIGITAL (CIEB, 2018) - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação..., você se enquadra em qual das alternativas abaixo?
15 respostas



Fonte: arquivos da autora (2021)

Em tempos de ensino remoto, professores intensificaram habilidades com uso de tecnologias conectadas, de certa maneira, houve a necessidade de interação com recursos digitais objetivando manter vínculos com alunos.

Todos os usos do computador-internet se processam a partir da leitura-escrita e da presença cada vez mais intensa de recursos multissemióticos, multimidiáticos e hipermediáticos nessa tecnologia. A própria inserção do computador-internet no processo pedagógico acontece, principalmente, a partir de trabalhos realizados via ambientes virtuais de aprendizagem (AVA), fóruns de discussão, e-mails, blogs, sites de busca, para viabilizar pesquisas, wiki, etc., atividades essas que passam, necessariamente, pelo letramento digital (FREITAS, 2010, p.337).

Tornou-se essencial para a educação que professores se familiarizassem com ferramentas de comunicação para acessar e usar informações, reconhecer quando uma informação é necessária, saber filtrar notícias e materiais didáticos. Letramento digital “aborda o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes relacionadas ao uso dos recursos digitais com proficiência, bem como as práticas socioculturais e os sentidos e reflexões sobre a humanidade e o uso de tecnologia (CIEB, 2019).

Logo, entende-se que é preciso conhecer e entender um pouco quanto ao uso de tecnologias como forma de analisar e avaliar conteúdos, para também poder oportunizar aos estudantes momentos de discussão em que eles também possam utilizar recursos tecnológicos com criticidade.

Ser letrado digital inclui, além do conhecimento funcional sobre o uso da tecnologia possibilitada pelo computador, um conhecimento crítico desse uso. Nesse contexto, é preciso mencionar que incorporar as tecnologias digitais na educação não se trata de utilizá-las somente como meio ou suporte para promover aprendizagens ou despertar o interesse dos alunos, é preciso utilizá-las com os estudantes para motivá-los a construir conhecimentos com e sobre o uso das TDIC, saber estimular a habilidade localizar, avaliar e usar informações.

Pode-se verificar, na questão 9, que os pesquisados usam tecnologias em suas ações pedagógicas, classificam sua ação em níveis: 13,3% nunca utilizaram tecnologias digitais em sala de aula com estudantes; 26,7% se classificam em uso básico, apresentam alguns conteúdos em softwares de slides, produzem provas em editores de texto; 40% se classificam em uso intermediário, além do editor de slides e do editor de texto outros softwares e propõem atividades que envolvem tecnologias digitais para estudantes; 6,7% usam de maneira avançada, regularmente utilizam tecnologias em sala de aula, produzem conteúdos em formato digital e possibilitam que os estudantes experimentem também a produção digital e por fim, 13,3% usam de forma especializada, além de usar em sala de aula dissemina o uso de tecnologias no ambiente escolar, auxiliando e/ou entusiasmando outros profissionais da educação, conforme gráfico 4.

Gráfico 4 - Usos de tecnologias digitais

4. Como você classificaria o uso de tecnologias digitais em sua ação pedagógica?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

É importante que se normalize a cultura digital em sala de aula e, para tal, é preciso compreender e utilizar diferentes plataformas digitais. Deve-se aprender a transformar conteúdos teóricos a fim de dinamizar o ensino e a aprendizagem. Segundo Buzato (2010 apud SIQUEIRA et al 2021, p.1270) é preciso entender que tecnologia, sociedade e cultura caminham juntas, as tecnologias vigentes são sempre fruto de uma cultura, de uma sociedade. A tecnologia pode ser significada, apropriada, ressignificada e transformada pelos indivíduos, na mesma medida em que os transforma. Nesse contexto em que mudanças nas relações sociais se estabelecem na sociedade a todo o momento e o processo de globalização permite que pessoas e produtos possam transitar de um lado a outro, compartilhando hábitos e culturas de regiões diferentes do mundo.

Entende-se, claramente, que a sociedade contemporânea conectada por meio da internet vivencia uma mudança de paradigmas e reflete diretamente na forma como vivemos, ensinamos e aprendemos nesta cultura digital (PIMENTEL; NUNES; JÚNIOR, 2020, p. 04). Se as TDIC trazem oportunidades de inovação e transformação no ensino, então, ambientes centrados em inovação devem promover a autonomia dos alunos, permitindo que possam pensar e agir de forma independente e de forma colaborativa.

Portanto, a partir da análise das quatro questões da categoria cultura digital se pode inferir vários posicionamentos no princípio de repensar práticas engessadas e antigas. Então, salienta-se que para tal, é interessante planejar colaborativamente e

propor inovações no contexto de formação e em sala de aula dentro de uma perspectiva democrática, no que tange não somente ao acesso, mas para que professores passem transitar pelas mídias de maneira crítica e cidadã. Que professores possam incorporar a tecnologia na sua rotina de trabalho e de formação sem esforço, utilizando tecnologias não somente como meio para atingir objetivos, mas como estímulo, motivação, acolhimento, interação e promoção de novos conhecimentos.

O conceito de cultura está intimamente ligado a construção de hábitos e costumes, logo, entende-se que se a apropriação de ferramentas digitais no cotidiano de trabalho do professor deve ser traduzida em diferentes formas de comunicação e interação com seus pares, bem como a disseminação de conteúdos, experiências e reflexões. Afinal, uma sociedade conectada se configura em novas posturas e condutas docentes influenciando diretamente nas formas de aprender e ensinar.

4.3.2 Análise dos resultados da categoria Rede Colaborativa Virtual

Essa categoria é composta por 3 questões, da 10 até a 12, e se entende pela intenção de criar redes colaborativas virtuais de aprendizagem para estudantes e professores de qualquer área de atuação para que possam aprender de maneira colaborativa.

Antes, mostra-se necessário conceituar Rede, para Castells (1999, p.7-8) “Uma rede é um conjunto de nós interconectados” (...) com informações energizadas pela Internet”. A internet é a base tecnológica para que a era da informação se organize. Para o autor, “a Internet é um meio de comunicação que permite, pela primeira vez, a comunicação de muitos com muitos, num momento escolhido, em escala global”.

Vincula-se ao conceito de “rede”, com nós conectados e a conectividade nada mais é que a capacidade de estabelecer uma conexão, é a disponibilidade de um dispositivo conectado a outro ou a uma rede utilizando a internet, é nesse contexto que a Internet “põe em relevo a capacidade que têm as pessoas de transcender metas institucionais, superar barreiras burocráticas e subverter valores estabelecidos no processo de inaugurar um mundo novo” (CASTELLS, 1999, p.15).

Com relação ao conceito de colaboração se enraíza no simples fato de estar disponível para uma atividade colaborativa, implica pessoas pré-dispostas a ajudar o outro. A colaboração “envolve uma série de atitudes e emoções, desprendimento e

dedicação por parte dos envolvidos em ações de partilha, apoio, confiança, debate, compreensão, contribuição e construção compartilhada de saberes” (SOUZA, 2018, p. 123). O conceito de colaboração é a realização em grupo de um trabalho visando alcançar um objetivo comum (PIMENTEL, 2020, s.p)

E o conceito de virtual vem do latim *virtus* que significa força, virtude ou potência, o virtual é “um espaço real”, a palavra virtual tem forte ligação com a palavra “desterritorialização” (LEVY, 1996, p.13) ou melhor, aquilo que “não está presente” (LEVY, 1996, p.16), que seja capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem contudo, estar ela presa a um lugar ou tempo em particular. Pode ser entendida em ao menos três sentidos do ponto de vista técnico (informática), da corrente (ausência de realidade) e do filosófico (atual e digital). A “virtualidade” é o meio (grifo da autora), “é aquilo através do qual compartilhamos uma realidade”(LEVY, 1996, p.148).

Para existir uma Rede Colaborativa Virtual é essencial que haja primeiramente um ambiente virtual de aprendizagem conectado a internet, predisposição dos envolvidos para colaborar, ou seja, que se crie uma comunidade em que as pessoas possam colaborar para poder aprender.

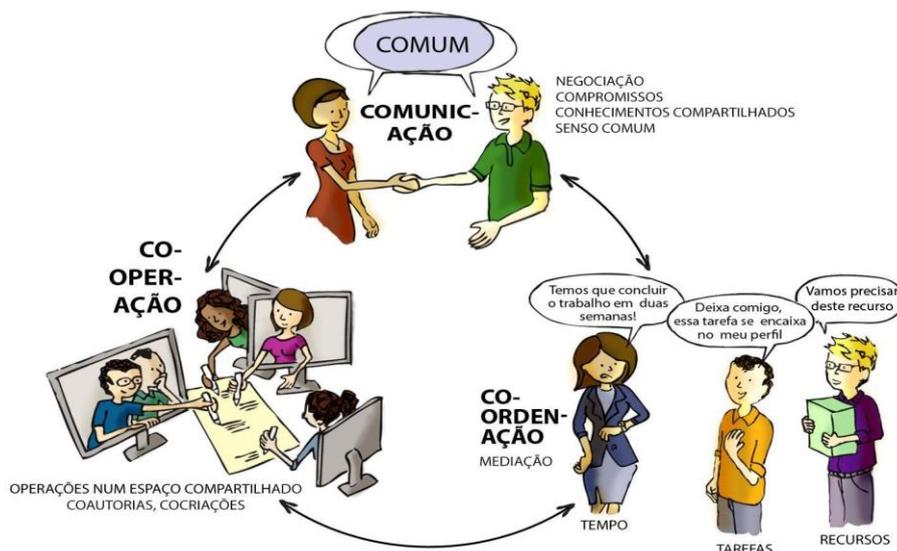
Dentro de uma rede colaborativa virtual cada ator assume um importante papel de colaborador ao reconhecer que o conhecimento é construído socialmente na interação entre pares e não pela transferência de uma pessoa para a outra. E o professor se apresenta como mediador criando “contextos e ambientes adequados para que o aluno possa desenvolver suas habilidades sociais e cognitivas de modo criativo, na interação com outrem” (TORRES e ILARA, 2014, p. 01)

Na prática, a aprendizagem colaborativa apresenta variações e resultados diferentes quando pensada que o aprender em conjunto pode se dar de forma presencial ou virtual, assíncrona ou síncrona, com todos os envolvidos auxiliando ou com divisão de tarefas. Para Torres e Ilara (2014, p.05) aprender colaborativamente significa “duas ou mais pessoas trabalhando em grupos com objetivos compartilhados, auxiliando-se mutuamente na construção de conhecimento”. Para que haja um engajamento mútuo entre os envolvidos é preciso assumir que todos têm responsabilidades no desenvolvimento das tarefas designadas a cada um em relacionamento solidário e em conjunto.

Aprendizagem colaborativa é uma abordagem pedagógica na qual, por meio do estudo em grupo, pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas aprendem tecendo saberes juntas (PIMENTEL, 2020, s.p).

Na figura 6, destaca-se a colaboração em três dimensões: a comunicação, caracterizada pela troca de mensagens, pela argumentação e pela negociação entre pessoas; a coordenação, caracterizada pelo gerenciamento de pessoas, atividades e recursos; e a cooperação, caracterizada pela atuação conjunta num espaço compartilhado para a produção de artefatos ou informações.

Figura 6 - Modelo 3C: aprendizagem colaborativa.



Fonte: <http://horizontes.sbc.org.br/wp-content/uploads/2020/06/modelo3C.jpg>.

Ao professor não basta dispor os estudantes, de forma desordenada, em grupo, deve sim criar situações de aprendizagem em que possam ocorrer trocas significativas entre os alunos e entre estes e o professor, é também necessário prover meios de interação e comunicação. Ao se apoiar na imagem do modelo 3C e na questão 10 de qual é o papel que o professor assume frente ao incentivo para a colaboração e o que se pode promover frente a esse modelo. Na opinião dos pesquisados, se tem ideias e pensamentos dentro das três concepções.

“Penso que o professor, tanto com seus pares como com os estudantes, pode e deve exercer essas três perspectivas” (P5).

“Acredito que o professor deve estar nas três dimensões ele, necessita se comunicar, gerenciar as pessoas e cooperar com informações e com resultados” (P10).

“O professor pode assumir três dimensões: comunicação, coordenação e cooperação, tanto com o grupo docente e colaboradores, quanto discente e famílias, em torno de um objetivo comum. É possível promover interações

com um ou mais grupos à qual faz parte, a troca de experiências, diálogos e produções colaborativas, (re)significar concepções e ações no contexto em que atua, dentre outras (P14).

Pode-se inferir que o professor tem um papel fundamental nesse processo, pois exige que ele através da comunicação empodere os envolvidos a participar, dialogue, reafirme que, seja qual for o espaço (AVA ou sala de aula), é através da comunicação e interação com os outros que se ajusta em um ambiente de ensino e aprendizagem. É na possibilidade de se comunicar e na capacidade de propor um desafio envolvendo cooperação que determinam intenções pedagógicas.

Almeida e Prado (2003, p. 53) entendem que o papel do professor nesse processo deve se apoiar em uma ação incitadora do diálogo, da representação do pensamento e do trabalho compartilhado, comprometido e solidário sendo exercitada tanto por ele como pelos demais participantes do ambiente por meio da proposição de estratégias adequadas.

Nesse sentido, na cooperação o processo é mais centrado no professor e organizado por ele, a cooperação de acordo com Torres e Irala (2014, p.68) se trata “um conjunto de técnicas e processos que os alunos utilizam com uma maior organização dentro do grupo de estudo para a concretização de um objetivo final ou a realização de uma tarefa específica”. Na cooperação, as tarefas são divididas em subtarefas de forma hierárquica, cada membro se responsabiliza por uma parte do problema, devendo contribuir com sua parte para a resolução final do problema.

Aliado aos conceitos de comunicação e cooperação está a capacidade de coordenar, aquele que organiza o tempo e as tarefas, configurando-se o papel do mediador.

Para Silva e Filho (2016) o docente desempenha um importante papel na oferta de suporte e orientação durante a realização das atividades, na mediação entre o conhecimento e os alunos, no acompanhamento dos caminhos que os estudantes percorrem para a busca de soluções, a construção coletiva do conhecimento e a produção dos resultados. É dentro dessa perspectiva que os pesquisados reconhecem o professor mediador.

“O professor pode ser um mediador perante tal cenário. Ele pode promover a disseminação da cultura digital nos processos de ensino-aprendizagem” (P1).

“O professor torna-se mediador neste processo, orientando e acompanhando o trabalho dos alunos, interagindo com as famílias e trabalhando em conjunto com a equipe escolar” (P4).

“Mediador” (P7).

“O professor deve participar ativamente dessa aprendizagem colaborativa, pois trabalho em equipe promove um ensino de qualidade” (P8).

“O professor assume um papel fundamental de mediador na construção de conhecimentos quando motivada por um interesse, quando se utiliza de metodologias ativas para organizar e promover discussões e interações para que os alunos aprendam juntos, que se utilizem da comunicação para trocar ideias, da cooperação cada um ajudando de acordo com as suas possibilidades. É aquele que coordena na definição de papéis e no estímulo à curiosidade” (P15).

A mediação pedagógica exercida pelo professor consiste em “ampliar a cultura do indivíduo, com intuito de que ele possa intervir de modo crítico e atuante em sua realidade e, através da interação com outros indivíduos, consiga refletir e transformar seu cotidiano” (CARDOSO; TOSCANO, 2011, p.01).

“O professor assume o papel de mediador e facilitador. Ele pode promover aprendizagens mais significativas”(P9).

“Papel de mediador”(P11).

Para Gasparin (2000 apud CARDOSO E TOSCANO, 2011, p.7) “ao assumir o papel de mediador pedagógico, o professor se torna o provocador, contraditor, facilitador e orientador. (...) primeiro o professor faz a leitura do conteúdo, apropriando-se dele”. Em seguida, coloca-o à disposição dos alunos que, por sua vez, o refazem, o reconstróem para si, tornando-o seu, dando-lhe um novo sentido.

A questão 11 versa sobre a experiência de aprendizagem colaborativa que está relacionada aos papéis assumidos por alunos e professores, questionados sobre os benefícios ao se empregar a aprendizagem colaborativa, os pesquisados apontaram que:

A aprendizagem colaborativa se configura não somente quando temos um objetivo em comum e todos trabalham juntos, está presente quando eu ajudo e colaboro no objetivo do outro. Então, supõe-se que o outro também pode me ajudar, também colaborar com a minha dúvida e com meu objetivo. (P15)

Todos os envolvidos aprendem e ensinam; os professores adquirem uma posição de horizontalidade com seus estudantes; todos sentem-se responsáveis e protagonistas do projeto empenhado.(P5)

Desenvolve habilidades de organizar as ideias, ouvir e acolher opiniões, pesquisar e sistematizar o conhecimento (P4)

Ao empregar ensino colaborativo torna-se pertinente a intenção de aprendizagens significativas, em que o estudante encontre significados para tudo que ele aprende e ensina, porque quando o estudante assimila e compreende o que é

discutido, verbaliza sua opinião, se comunica com os colegas e professores, ou seja, colabora com sua opinião, ele também ensina, este cenário se configura a formação de um cidadão capaz de contribuir de maneira bilateral.

“(Re)construções significativas” (P14)

“É um processo onde as aprendizagens tornam-se significativas e podem ocorrer de maneira bilateral”(P12)

Isso nos leva a refletir sobre a importância de uma ação pedagógica consistente e bem fundamentada teoricamente, na qual, o professor tende a exercer de forma satisfatória seu papel de mediador do conhecimento propondo indagações, questionamentos e desafios por meio de uma prática contextualizada rumo a uma aprendizagem significativa. Para P2,

“É sempre bom compartilhar”.

Para Cardoso e Toscano (2011, p.05) ao professor é dada a “tarefa de, através da interação em sala de aula, despertar no aluno o interesse de resolver os desafios de cada nova etapa de seu aprendizado e ir aproximando-se cada vez mais de um nível mais elevado de aculturação”.

“Autonomia dos alunos na aprendizagem e construção do conhecimento, tornando os mesmos mais significativos”(P9)

Sobre autonomia para aprender, a BNCC entende que a capacidade do indivíduo em desenvolver a sua própria aprendizagem por meio da construção interdependente entre pares e com consciência sobre os seus objetivos e estratégias de ação é um benefício de se empregar ensino colaborativo, além da interação que se promove quando se tem a intenção de colaborar.

“Um benefício é a interação, colaboração e participação ativa dos educandos” (P10)

“Interação” (P7)

“Cria um laço maior entre professor e aluno. A interação é maior e mais prazeroso”(P11)

É o contato com o outro que desperta processos de desenvolvimento e aprendizagem. Tanto a epistemologia genética de Piaget, quanto o socioconstrutivismo de Vygotsky, tendem a se assemelhar à perspectiva interacionista. Baseada nesses dois autores, reconhece-se que é por meio da interação que os seres humanos se desenvolvem e aprendem.

O conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) de Vygotsky se define justamente pelo “espaço entre o que a criança pode aprender sozinha e aonde ela pode chegar por meio de interações com um adulto” (MATTAR, 2009, p.113).

De maneira resumida, na figura 7, a Zona de Desenvolvimento Proximal, ou ZDP, compreende os saberes, conceitos ou habilidades que o aluno pode desenvolver quando orientado por um professor ou outro aluno com mais experiência.

Figura 7 - Infográfico Zona de Desenvolvimento Proximal



Fonte: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/implementacao/praticas/caderno-de-praticas/aprofundamentos>, acesso em 14 nov 2021.

O ser humano cresce num ambiente social e a interação com outras pessoas é essencial ao seu desenvolvimento. O desenvolvimento “é determinado através da solução de problemas sob a orientação de um adulto ou em colaboração com companheiros mais capazes” (VIGOTSKI, 1998, p. 112).

Drogui (2019, p.177) acredita que a trajetória de aprendizado se estende à fase adulta, que está em constante desenvolvimento, evoluindo por intermédio da interação direta ou indireta com “pares” mais desenvolvidos. Do mesmo modo, somos colaboradores na evolução de nossos “pares”.

E ainda a mesma autora entende que o processo de intervenção pedagógica deve ser construído tomando como ponto de partida o nível de desenvolvimento real do aprendiz. O professor, por sua vez, tem um papel explícito e relevante na ZDP, provocando avanços que não ocorreriam espontaneamente. A interação entre os alunos também influencia o desenvolvimento mútuo.

“Crescimento mútuo” (P8)

É na interação que o professor intervém e orienta privilegiando a comunicação e o diálogo, é na relação entre os atores envolvidos que ocorre a colaboração.

Na colaboração, o processo é mais aberto e os participantes do grupo interagem para atingir um objetivo compartilhado (...) Na colaboração, em tese, não há uma hierarquia marcada e as atribuições de cada membro muitas vezes se entrelaçam, pois eles trabalham em atividades coordenadas e síncronas, esforçando-se para construir e manter uma concepção compartilhada de um problema (DILLEMBOURG, 1996 apud TORRES; ILARA, 2014)

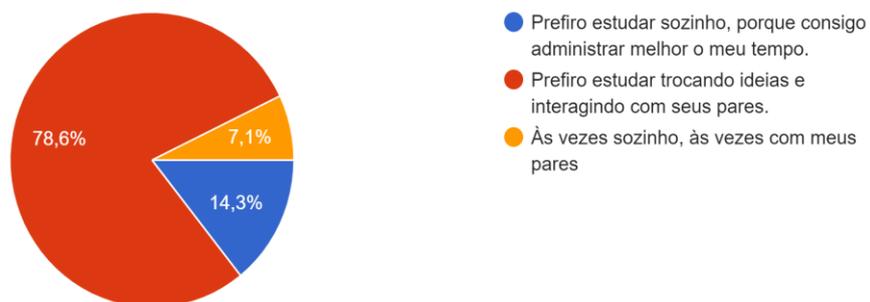
O ser humano precisa dos outros para interagir, partilhar, trocar, colaborar e é na comunicação que se consegue crescer e se constitui como cidadão. Vygotsky⁸ afirma que, aquilo que parece individual na pessoa, é, na verdade, resultado da construção da sua relação com o outro, um outro coletivo, que vincula a cultura.

Para promover a aprendizagem colaborativa, é preciso uma mediação docente ativa que promova a interatividade, a conversação, a avaliação formativa e colaborativa (PIMENTEL, 2020, s.p). Compreende-se as limitações e os prejuízos de uma aprendizagem individualista. Na questão 12, os pesquisados foram questionados sobre suas preferências em aprender sozinhos ou em rede conectados, pode-se verificar no gráfico 5 que 78,6% dos pesquisados preferem estudar trocando ideias e interagindo com seus pares, 14, 3% prefere estudar sozinho, por acreditar que consegue administrar melhor o tempo e 7, 6% se utilizam das duas formas para estudar.

Gráfico 5 - Aprendizagem individualista ou colaborativa

3. Compreende-se as limitações e os prejuízos de uma aprendizagem individualista (seja por opção, falta de opção ou como única opção, como ...020)]. Você prefere estudar sozinho ou em rede?

14 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

⁸ Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=BZtQf5NcvE>. Acesso 14 nov de 2021.

Os pesquisados justificam de diversas formas, porém priorizam e entendem que estudar em grupos com seus pares é ainda muito mais motivador, prazeroso e significativo.

“O trabalho e estudo em equipe torna o aprendizado mais prazeroso e significativo”(P9).

A troca de experiências entre parceiros é fundamental, além de entender que estudar em grupos com seus pares é importante, reconhecem que é interagindo que se diversifica e que se desenvolve um bom trabalho.

“Muitas pessoas pensando e interagindo juntas desenvolvem um melhor trabalho” (P8).

“O trabalho interativo pode nos auxiliar em nosso aprendizado” (P7).

“Em grupo surge mais alternativas e diversifica as formas de trabalho”(P2).

“Todos temos algo aprender e ensinar. Ninguém sabe mais. Algumas pessoas leram ou experienciaram situações antes de outras. A troca é fundamental” (P5).

“Entendo que quando temos a oportunidade de trocar com colegas as nossas percepções, nosso processo de aprendizagem torna-se mais amplo” (P12).

“A troca de saberes, de conhecimentos, de ideias é fundamental pra um maior crescimento seja pessoal, seja profissional” (P11).

“É sempre bom, trocar ideias, eu gosto desse contato com o outro, mesmo que seja um contato virtual, trocar experiências” (P10)

Em contrapartida, tem-se o ponto de vista que é preciso refletir de maneira autônoma, pois a concentração e a reflexão também dependem do momento em que estamos vivendo, das novas vivências e dos desafios e obstáculos que a vida nos impõe.

“Depende do momento, do estado emocional” (P1)

“Na verdade há momento em que estudar sozinho é necessário, devido a necessidade de concentração de cada um. Mas estudar em conjunto desperta para novos saberes, desenvolve a cooperação, troca-se ideias e trabalha-se colaborativamente, valorizando o resultado obtido” (P4).

“Em algumas situações, primeiramente prefiro estudar sozinha e depois trocar ideias e interagir com meus pares. Em outros momentos, as trocas e interações precedem o estudo individual” (P14).

Por isso, é necessário pensar sobre o despertar da curiosidade e também do estado emocional para que os professores estejam abertos ao diálogo e a troca de ideias, podendo assim desenvolver a cooperação e valorizar a colaboração.

A colaboração é uma “filosofia de interação e um estilo de vida pessoal”. Enquanto a cooperação é uma “estrutura de interação projetada para facilitar a realização de um objetivo ou produto final.” Assim, pode-se dizer que a aprendizagem colaborativa é muito mais que uma técnica de sala de aula, é “uma maneira de lidar com as pessoas que respeita e destaca as habilidades e contribuições individuais de cada membro do grupo.” (PANITZ, 1996 apud TORRES; ILARA, 2014, p.67).

“Nem sempre o meu objetivo é o mesmo que o objetivo do colega, mas é na conversa e na comunicação que gera uma ação que gera um aprendizado. E a troca de experiências e a interação com outros profissionais podem gerar inúmeras reflexões que auxiliam na prática pedagógica de cada colega professor, fortalecendo o ser docente” (P15).

Todos compartilham responsabilidades e autoridade, assim o aluno possui um papel mais ativo na condução do processo. Tendo em vista as proposições de Pimentel (2020, s/p), percebe-se a necessidade de valorizar a aprendizagem que envolve uma caminhada mais ativa do aprendiz, em que o estudo em grupo e em colaboração ainda é o mais eficaz em contraponto ao estudo sozinho e em competição, e que as atividades realizadas sejam alicerçadas na autoria e não na repetição, que a aprendizagem seja investigativa e interativa e não somente memorizada.

Para entender melhor a dicotomia entre aprendizagem colaborativa e aprendizagem individualista é que Pimentel (2020, s/p) propõe o quadro 4:

Quadro 4 - Aprendizagem colaborativa x individualista

(continua)

Aprendizagem Colaborativa	Aprendizagem Individualista
Estudo em grupo, em colaboração com os colegas da turma	Estudo sozinho, em competição com os demais da turma
Aprendizagem decorrente da interatividade, construção ativa e investigativa	Aprendizagem decorrente da recepção-assimilação, repetição e memorização
Atividades autorais e discussões	Atividades repetitivas, questionários e exercícios de fixação

Quadro 4 - Aprendizagem colaborativa x individualista

(conclusão)

Professor atua como mediador/coordenador/líder	Professor atua como palestrante/certificador/chefe
Conhecimento aberto a intervenções, a ser tecido por meio da interação social (interatividade), por diferentes pontos de vista	Conhecimento fechado, a ser apreendido de conteúdos e de apresentações do professor, de um ponto de vista único (do autor/professor)
Ênfase no processo, na participação-colaboração, na tecedura coletiva de saberes	Ênfase no produto, nos conteúdos memorizados, na capacidade de repetição
Avaliação continuada, formativa e realizada colaborativamente	Avaliação pontual, somativa e realizada pelo professor

Fonte: <https://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/aprendizagem-em-rede/>. Acesso 15 nov 2021.

Ao mesmo tempo, corrobora-se no sentido de estabelecer um vínculo do docente com os estudantes visto como um mediador e não como um palestrante, que o conhecimento seja construído por meio da interação e aberto a intervenções e não do ponto de vista de somente uma das partes. Que se dê ênfase ao processo e não ao produto. E por fim, que a avaliação não seja pontual, mas que seja realizada em conjunto e de forma contínua.

Em suma, ao finalizar a análise dessa categoria, para se criar uma rede é preciso estar conectado, ou seja, estabelecer um conexão com seus pares. Para haver colaboração é preciso estar disposto a colaborar, partilhar, apoiar, debater, contribuir, construir algo novo de forma compartilhada, cada um com sua responsabilidade de cooperar. E o virtual é o meio pelo qual compartilhamos, independentemente do ambiente para que haja colaboração é necessário a presença do mediador que com seu poder de comunicação promova debates e diálogos organizando e coordenando tarefas e desafios. Aprender colaborativamente é construir algo juntos, em grupo, é na interação com o outro que o ser humano aprende.

4.3.3 Análise dos resultados da categoria Formação Continuada PROMLA (2019-2020)

A categoria sobre formação continuada foi organizada em 20 questões, ou seja, da 13ª até a 32ª questão, delineando ações desenvolvidas no ano de 2020 na formação. Na questão 13, foi questionado sobre a perspectiva inovadora da Política Pública "Conexão de Saberes".

Na opinião dos pesquisados foi possível perceber que em 86,7% a Política Conexão de saberes promove aperfeiçoamento, capacitação e qualificação da Educação Municipal. E 13,3% acreditam que a Política somente contempla a LDB, no artigo 62, que sinaliza o seguinte: "A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, continuada e a capacitação dos profissionais de magistério, conforme o gráfico 6.

Gráfico 6 – Política pública e a promoção de saberes

1. A Política Pública "Conexão de Saberes" tem como base dois pilares: um Reparador e o outro Preventivo. No Pilar Reparador teve como expecta...VADORA, a Política Pública "Conexão de Saberes":
15 respostas



Fonte: arquivos da autora (2021)

Dentro de uma perspectiva inovadora e de um projeto governamental a formação continuada que ocorre dentro da Política Conexão de Saberes se define pelos pesquisados como um privilégio, em fazer parte de uma instituição que propõe, assegura e promove formações permanentes.

"Fazer parte de uma RME que propõe e assegura a formação permanente é um privilégio!" (P14).

"Promove formações permanentes" (P1).

No entanto, também definem como sendo muito mais que um espaço de formação fundamental, mas um espaço de acolhimento e de troca. Desafiando o corpo docente a repensar, visitar, recriar e aperfeiçoar suas práticas pedagógicas.

“Esse espaço de formação está sendo fundamental, tanto como acolhimento quanto como construção de novas práticas. Diferentes formações, interagindo e colaborando em rede”(P5).

“Promove qualificação profissional e pessoal, desafia-nos pois a desafiar as estruturas vigentes e buscar novas possibilidades de qualificação e prática” (P4).

“Toda reflexão sobre a prática proporciona grandes saberes” (P8).

“Ótima oportunidade de troca de saberes, ideias, aperfeiçoamento, qualificação e capacitação aos profissionais de Educação” (P9).

“Eu tenho participado da formação da rede, e tenho aprendido muito, coisas que acredito que estão tornando minha vida profissional mais significativa” (P10).

“Promove encontros, formação continuada, mostras pedagógicas, tudo para que a prática pedagógica possa ser repensada, revisitada, aperfeiçoada” (P11).

“Entendo que promove o aperfeiçoamento, capacitação e qualificação pois é um espaço que podemos ouvir e discutir sobre nossas práticas” (P12).

Uma proposta de formação continuada é necessário se pensar não somente como um complemento , mas como uma contribuição para a atuação docente. Para Alarcão (2003 apud MACEDO 2011, p.5) a formação continuada não consiste, apenas, em um processo de atualização científica, didática ou pedagógica, mas deverá fornecer elementos que possibilitem o professor a repensar o seu fazer pedagógico, por meio do desenvolvimento de atitudes que lhe permitam descobrir, fundamentar, organizar, revisar e construir saberes, os quais contribuirão para a melhoria do seu desempenho profissional.

Repensar e/ou visitar o fazer pedagógico se configura em uma importante habilidade a ser estimulada, para Macedo (2011) é preciso

[...] possibilitar ao professor se tornar um profissional comprometido com uma educação de qualidade, que possua atitudes de reflexão crítica sobre seu fazer pedagógico, articule e redimensione suas ações, de forma a contribuir para o processo de aprendizagem de seus alunos e compreenda o ensino nas suas múltiplas determinações, buscando, constantemente, refletir se a sua atuação está contribuindo para a construção de um posicionamento crítico de seus alunos, frente aos saberes e à realidade social. (MACEDO, 2011, p.6)

Outro posicionamento frente a necessidade da formação é a possibilidade de dialogar com seus pares entendendo que somente assim poderão criar novas estratégias para fortalecer ações pedagógicas no chão da sala de aula.

Por acreditar que o diálogo com outros profissionais com os mesmos anseios e dificuldades podem me ajudar a criar estratégias de ensino que viabilizem ações mais concretas na condução da aprendizagem dos estudantes.(P15)

O diálogo é o encontro com o outro, é a fonte onde se gera reflexão. O diálogo tem como característica a união entre pessoas com um evidente interesse comum de procura, um compartilhamento de objetivos que conduz à interação.

A partir de Freire e Morin, concebemos o diálogo como espaço relevante para construção, desconstrução, reconstrução, coconstrução de ideias e conhecimentos, mediados pela linguagem, pelo outro e pelo meio. O diálogo é prática social situada que envolve construção, negociação e intercâmbio, promovendo crescimento, formação, autonomia e, potencialmente, transformação (do homem e do conhecimento)(BRAUER; FREIRE, 2021, p.323)

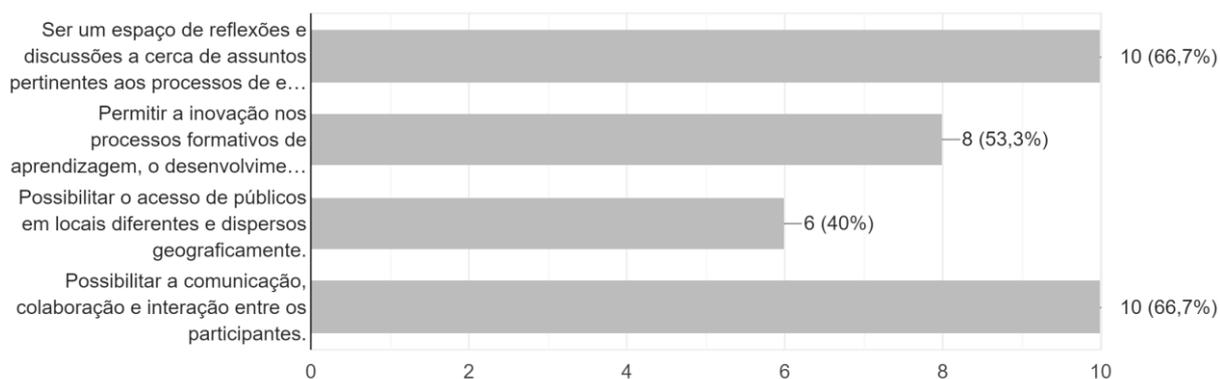
Independente do ambiente em que ocorre o encontro, a discussão ou qualquer outro momento de troca, o que importa é a união entre pessoas com um evidente interesse comum de procura, de compartilhamento de objetivos que conduz à interação.

Na questão 14 que versa sobre as formações aconteceram presencialmente em 2019 e em decorrência da Pandemia Covid-19, a formação 2020 aconteceu de maneira remota em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (MOODLE). Para tal, questionou-se sobre as possibilidades de se utilizar ambientes virtuais como recurso de formação continuada.

Para 66,7% dos pesquisados entendem que o AVA pode ser um espaço de reflexões e discussões a cerca de assuntos pertinentes aos processos de ensino e aprendizagem, 66,7% pode possibilitar a comunicação, colaboração e interação entre os participantes, 53,3% pode permitir a inovação nos processos formativos de aprendizagem, o desenvolvimento da educação inovadora que se utiliza dos diversos meios eletrônicos de comunicação e por fim, 40% entendem que o AVA pode possibilitar o acesso de públicos em locais diferentes e dispersos geograficamente. Esse retrato pode ser visto no gráfico 7.

Gráfico 7 - AVA como espaço de formação

2. No ano de 2019, as formações aconteceram presencialmente. Em decorrência da Pandemia Covid-19, a formação 2020 aconteceu de maneira r..., o AVA pode... (marque mais de uma alternativa)
15 respostas



Fonte: Arquivos da autora(2021)

Segundo Gomez (2015, p. 85) é por meio do AVA que “são colocados em circulação pessoas, conhecimentos, saberes, práticas e metodologias” permitindo interações e usos sociais das TDIC, “midiatizando as relações entre docente, discentes, gestores da aprendizagem e comunidade nos ambientes virtuais”.

Siluk (2016 apud SCHLEMMER E FAGUNDES 2001, p.27) entende que, embora haja muitas definições, os ambientes virtuais de aprendizagem “são denominações para softwares desenvolvidos para gerenciamento da aprendizagem via Web” e que “são sistemas que sintetizam a funcionalidade de software para comunicação mediada por computador (CMC).

Pensando para além da oferta, questionou-se na questão 15 sobre em que aspectos houve diferença na formação oferecida. A maioria percebeu que houve diferença sim, e reconhecem a necessidade de se discutir a utilização de tecnologias em formações tendo como base a experiência remota vivida em 2020, permitindo um melhor aproveitamento do tempo e participação, vinculado a isso caracterizaram como uma formação mais objetiva.

“Sim, houve. As formações virtuais são mais objetivas e produtivas” (P1).

“Acredito que com o impacto do que estava acontecendo, os assuntos eram pertinentes para o momento nesse 2020” (P3).

“Houve. Penso inclusive que as formações virtuais têm um melhor aproveitamento de tempo e permitem uma visão mais ampla das temáticas, permitindo acesso aos materiais” (P5).

Não se pode negar que um AVA também é usado para repositório de materiais, afinal, dialogar com a literatura é de suma importância quando se fala em formação continuada de professores, sobretudo a respeito do desenvolvimento profissional em práticas colaborativas. “A proposta para um trabalho colaborativo que coloque o diálogo entre a teoria, vista na academia, e a prática, posta na sala de aula, é um ponto de partida para se buscar caminhos em que a teoria possa auxiliar as práticas e os processos de ensino” (SANTANA; ALVES; NUNES, 2015, p.7)

“No meu ponto de vista se, houve diferença, consegui acompanhar e participar muito mais de forma virtual, acredito que também pode ser ofertado muito mais conteúdos, convidados que de forma presencial nem sempre é possível” (P6).

Ao mesmo tempo, a preferência pela formação mediada por computador está na ampliação da possibilidade de participação de todos os envolvidos, seja por conta de logística, o estar presente mesmo distante geograficamente, como por envolvimento.

“Eu prefiro a mediada por computador, pois estava presente na maioria dos encontros e no presencial as vezes não é possível” (P10).

“Sim.Com o modo de oferta virtual pode-se ampliar mais a participação de todos” (P9).

Em contraponto está também presente a cultura do silêncio, como podemos perceber na opinião da P7,

“Houve diferença. Faltou trocas entre os colegas como no ano anterior” (P7).

Para Gomez (2015, 26) é “no silêncio participativo da internet que se gera uma cultura que contém as sementes para a mobilização popular que permite deixar de ser a sombra dos outros”. Entende-se por isso, como um ato político quando é necessário nos posicionarmos através da escrita, retratando nossa identidade e opiniões.

Os pesquisados entendem que um AVA abre espaço para debates, sabendo-se que quando há discussão, há movimento, se houver reflexão, há mudança na prática. Aliado a isso, se torna pertinente mencionar debates com especialistas através das webconferências.

“Houve diferença sim, pois, a formação mediada pelo computador aproximou mais os docentes e juntos buscamos soluções para as dificuldades, refletindo e trazendo nossas experiências para debater” (P8).

A diferença foi a maior possibilidade de trocas e interações através da oferta virtual e os espaços de webconferências que nos proporcionaram muitos momentos de enriquecimento.(P12)

Para Santana, Alves e Nunes (2015, p.1169) a ideia de que a prática reflexiva consiste no compromisso em favor da reflexão enquanto prática social e necessária com vistas à formulação de novas práticas, a partir do contato direto do professor com novas orientações conceituais, decorrentes de um processo formativo, de modo que esse professor analise, constantemente, o seu próprio fazer docente, ciente das bases teóricas que fundamentam suas práticas. Percebe-se, nesse momento, a indissociabilidade ação-reflexão-ação, podendo transformar não só a prática profissional como também a pessoal, quando os docentes são acolhidos nas suas inquietações e dúvidas.

“Sim, todas nos qualificaram de alguma maneira, proporcionando novos saberes, com assuntos relevantes, de cunho profissional e pessoal” (P4).

Além do acolhimento, os pesquisados percebem que há diferença entre a formação presencial, do ponto de vista, do envolvimento e interesse dos participantes, pois no momento que há aglomeração de pessoas em um ambiente físico há também momentos de encontros e isso pode atrapalhar a concentração e a discussão de temáticas escolhidas.

“Com certeza houve diferença. Apesar do acesso individual de cada um, houve troca de experiências, de medos, de alegrias. O que às vezes prejudica as formações presenciais são as conversas unilaterais, o burburinho” (P11).

Dentre as inúmeras possibilidades de diálogo, um AVA pode fomentar o uso de múltiplas formas de representação e uma delas é a função de repositório que tem como significado local em que algumas coisas são guardadas, arquivadas ou colecionadas.

“Os encontros presenciais em 2019 foram extremamente ricos em suas discussões e relatos, no olhar e no envolvimento dos professores. Com relação ao ano de 2020, podemos visualizar melhor o que cada professor produz em sala de aula, os resultados, os planejamentos e opiniões registradas em fóruns, enfim. Acredito que a diferença esteve na documentação pedagógica de todas as ações realizadas” (P15).

Quando documentamos ou compartilhamos algo que foi observado, registrado ou interpretado se reflete em uma estratégia de documentar tudo aquilo que

vivenciamos e a partir disso, convertemos a uma importante ferramenta na reconstrução de sentidos e significados da nossa prática em sala de aula. Para Pinazza; Fochi (2018, p.9) “A prática da documentação pedagógica é reconhecida como condição indispensável para garantir a construção de uma memória educativa”. E ainda segue na ideia de que a documentação pedagógica “se assenta em uma eleição do que merece ser documentado, da interpretação possível do que se toma como objeto de observação e de registro em um dado contexto” .

Para documentar e/ou registrar é preciso viver e para se analisar uma situação de formação continuada é preciso reconhecer que o contexto condiciona práticas formativas, isso repercute na capacidade de gerar inovações e mudanças dos professores. Como mencionado, do ponto de vista político e social, para viver a educação é preciso incentivo e motivação. Nesse sentido, a questão 16 versa sobre quais subsídios necessários para que a formação permanente fomente o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado (IMBERNÓN, 2009) potencializando um trabalho colaborativo transformador da prática.

Conforme o gráfico 8, percebeu-se que em 93,3% das respostas reconheceram a importância em se investir em processos indagativos que confiam na capacidade do professorado de gerar inovações através da prática educativa. E somente 6,7% entende que há um equívoco ao se investir em políticas que oferecem uma grande quantidade de cursos, seminários ou jornadas, empobrecendo o contexto trabalhista.

Gráfico 8 - Fomento ao desenvolvimento profissional docente

4. A formação permanente deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado (IMBERNÓN, 2009) p...e subsídios são necessários para isso acontecer?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora (2021)

Corroborar-se com Camargo; Queiroz; Carneiro(2018, p.682) ao afirmar que,

enquanto as diretrizes de políticas públicas conceberem a prática pedagógica, como mero exercício de reprodução de fazeres e de ações externas aos sujeitos locais, não será possível desencadear processos de mudanças. Consequentemente, almejar melhorias nos índices de qualidade na educação, em particular, no ensino e na aprendizagem de crianças, jovens e adultos.

As políticas públicas em educação carecem de resignificação constante, de uma reflexão crítica a todo instante para superar os entraves que impedem de elevá-las ao patamar da educação transformadora e de um ensino de qualidade. Ao mesmo tempo, se reconhece a necessidade de formação

“Acredito que o professor necessita de formação continuada, oferecida pela rede. Para tornar nossa prática mais significativa para os educandos” (P10).

A formação por si só consegue muito pouco se não estiver aliada a mudanças do contexto, da organização, de gestão e de relações de poder entre os professores” (IMBERNÓN, 2009, p. 42).

Pressupõe-se que a quantidade de encontros nem sempre é sinônimo de qualidade, deve-se pensar em se dedicar, reavaliar e resignificar as necessidades reais e locais através de políticas que valorizem as vivências e experiências escolares.

“Valorizar o processo de construção e aprendizagem de cada um, oferecendo subsídios possíveis de serem incorporados à prática” (P4).

“Porque através dessas inovações podemos melhorar nossa prática” (P8).

“Possibilidade e oferecimento de novas ideias e aprendizados” (P9).

“Acho que todo professor precisa primeiro conhecer a realidade da sua turma e a da escola para poder buscar as “inovações” que ali podem ser utilizadas” (P11).

“Construir conhecimentos e possibilidades a partir de nossas práticas” (P12).

“É imprescindível considerar e valorizar os conhecimentos e as potencialidades inerentes à profissão professor” (P14).

“Nem sempre a quantidade é sinônimo de qualidade e a personalização do ensino é algo a ser refletido” (P15).

A questão 17 retratou que durante a Formação Remota 2020, foram utilizados vários recursos para promover a socialização de saberes e fazeres docentes a fim de consolidar uma visão mais crítica e reflexiva sobre a aprendizagem remota, sendo que uma das ferramentas utilizadas foi a webconferência. Logo, questionou-se os pesquisados com relação às Webconferências ofertadas e se oportunizaram intercomunicação com especialistas dentro de uma perspectiva contextualizada.

O termo *webconferência*⁹ é uma reunião ou encontro virtual realizada pela internet através de aplicativos ou serviço com possibilidade de compartilhamento de apresentações, voz, vídeo, textos e arquivos via web em tempo real e transmitido pelo canal de Youtube (Google) para um número infinito de pessoas.

A formação desse termo é dada pela união das palavras *web* + *conferência*. Ainda sobre seu conceito, tem-se

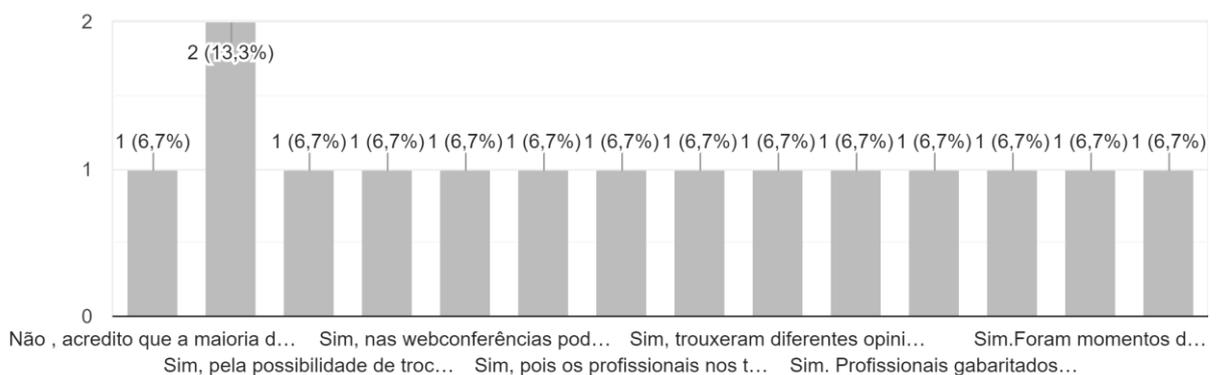
A possibilidade de reunir pessoas de localidades diferentes, sem a necessidade de deslocamento, desconstruiu barreiras temporais e definiu na prática o que é a globalização. Finalmente, é possível se comunicar através de som e imagem com qualquer pessoa, em qualquer lugar do mundo, sem precisar estar presente. As *webconferências* podem propiciar momentos únicos que outrora não seriam possíveis (SOARES, 2020, p.5)

No gráfico 9, pode-se vislumbrar as respostas dos pesquisados.

Gráfico 9 - Webconferências em perspectiva teórica

5. Durante a Formação Remota 2020, foram utilizados vários recursos para promover a socialização de saberes e fazeres docentes a fim ...iva teórica contextualizada? Sim ou não? Por quê?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora (2021)

Com relação a essa questão, tem-se a possibilidade de interatividade em tempo real e de comunicação em apenas uma via, o do palestrante especialistas, ou seja, somente uma pessoa fala, e as outras assistem.

“Sim, nas webconferências podíamos tirar dúvidas por meio de chat com profissionais especializados sobre determinado assunto” (P15).

⁹ Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Webconfer%C3%A2ncia>. Acesso 15 nov 2021.

No entanto, há pouca interação entre os participantes, “é limitada apenas ao chat, de modo que os participantes podem conversar entre si ou enviar perguntas ao palestrante” (SOARES, 2020, p.8).

“Não, acredito que a maioria das formações ainda colocaram nós professores apenas como ouvintes. Não teve muita troca com os palestrantes. Apenas naquelas formações que eram os próprios professores” (P3).

Embora, esse não foi um empecilho para a maioria dos pesquisados, reconheceram nas webconferências muitas oportunidades de conhecer outras realidades, mas primordialmente, na possibilidade de ouvir profissionais gabaritados sobre assuntos específicos relacionados ao momento em que estamos vivendo.

“Sim. Profissionais gabaritados de áreas específicas foram convidados para compartilhar seus conhecimentos” (P1).

Sim, trouxeram diferentes opiniões. (P7)

Sim. Porque esses especialistas ajudaram os docentes a enfrentarem o desafio do ensino remoto. (P8)

“Sim, pois os profissionais nos trouxeram suas experiências e suas perspectivas teóricas estudadas, o que acaba movimentando nossas percepções de forma crítica” (P12).

“Sim, porque possibilitaram reflexões sob a óptica de especialistas de diferentes áreas e suas interfaces com a educação escolar” (P14).

Alguns pesquisados reconheceram também a importância de estudo e reflexão, de possibilidades de acesso a informações inovadoras sobre o ensino em tempos de aprendizagem remota, além de outras oportunidades de questionamentos sobre contextos emergentes na alfabetização entre outros.

“Sim, pela possibilidade de trocas, de informações e exemplos demonstrados” (P4).

“Sim, foram oportunidades riquíssimas de interação e reflexão” (P5).

“Sim, pois a troca foi muito mais produtiva, a oferta foi muito maior e de mais fácil acesso a todos (P6).

“Sim. Foram momentos de grande aprendizado e trocas de ideias” (P9).

“Sim. Todas as web foram significativas para minha formação, acredito que não teria acesso a tanta informação, inovação se não estivesse participado dessa formação” (P10).

“Sim. As Webconferências ofertadas abordaram temas necessários à época que estamos vivendo. Trataram de assuntos que acalmaram nossas angústias, fizeram que refletíssemos sobre a nossa prática e buscássemos meios de torná-la mais eficiente e significativa” (P11).

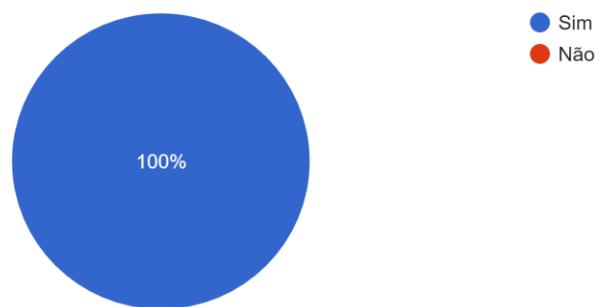
Ainda sobre as Webconferências, na questão 18, no sentido conceitual e proposital de trilhar um caminho de atualização científica, didática e psicopedagógica.

A opinião da maioria dos pesquisados reconhecem que as webconferências promoveram alguma mudança na sua maneira de perceber, organizar, fundamentar, rever, destruir, desconstruir conceitos e construir algo novo, como podemos visualizar no gráfico 10:

Gráfico 10 - Webconferência e construção de algo novo

6. As Webconferências trilharam um caminho de atualização científica, didática e psicopedagógica. Na sua opinião, as webconferências...uir, desconstruir conceitos e construir algo novo?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

De acordo com os pesquisados, as webconferências foram objetivas, propiciaram aprendizados frente às mudanças de paradigmas, revisitando conceitos a fim de ressignificar práticas e percepções sem precedentes como por exemplo, a de crianças de 6 anos sendo alfabetizadas a distância.

“Objetividade das webconferências”(P1).

“Promoveu mudanças de paradigmas e novas concepções foram adotadas” (P4).

“Temos que estar abertas a qualquer mudança” (P7).

“Porque percebi que quando um professor tem amor pela profissão enfrenta e vence suas barreiras” (P8).

“As webconferências propiciam muito aprendizado” (P9).

“Tinha alguma dificuldade de usar as tecnologias na minha prática, agora ela fará parte das minhas aulas” (P10).

“Como já disse, a partir delas busquei ressignificar minha prática” (P11).

“Foram várias possibilidades que puderam me fazer visitar conceitos ou ainda construir novos o que refletiu em minha prática” (P12).

“Acredito que as webconferências possibilitaram a ressignificação de algumas ações e percepções acerca do contexto escolar” (P14).

“Porque, geralmente, os palestrantes eram pessoas renomadas na educação municipal e também brasileira e que explanavam sobre assuntos importantes dentro de uma perspectiva ampla e democrática da educação” (P15).

As plataformas de webconferência demandam certas características para possibilitar que as pessoas interajam. A interação humana mediada pelo computador conceitua a interatividade. Ao falar sobre interatividade, pressupõe-se que ocorram trocas estabelecidas por meio da relação potencial de estímulo/resposta imposta por pelo menos um dos envolvidos na interação.

Neste caso, o aplicativo Google Meet, pacote de aplicativos da Google que disponibiliza vários aplicativos web. O Google Meet é uma plataforma de videoconferência, que tem como característica principal a “conversação interativa e em tempo real, a capacidade de compartilhar arquivos e a tela do computador”(SOARES, 2020, p.7), foi usado em vários momentos da formação em atividades síncronas. Permite que as pessoas possam interagir remotamente e em tempo real em grupos de pessoas menores (turmas), sendo uma ferramenta versátil que pode ser acessada tanto pelo computador quanto por dispositivos móveis, pode-se usá-lo a partir de contas pessoais ou contas educacionais.

Quando se fala em interação virtual ou interatividade, Mattar(2009) organiza tipos de interação: aluno/professor; aluno/aluno; aluno/conteúdo; professor/professor; professor/conteúdo; conteúdo/conteúdo; aluno/interface; auto-interação; interação vicária.

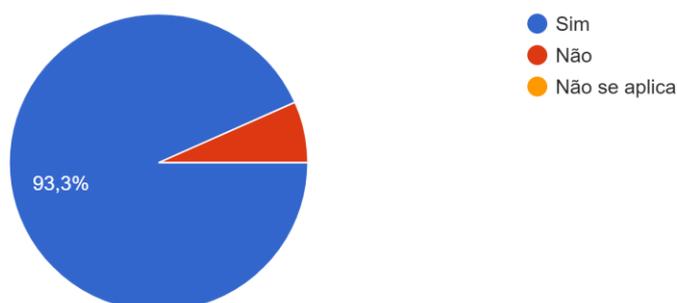
A interação virtual se dá quando

O sujeito é percebido nas suas relações com o objeto a ser aprendido, relação essa feita através de um instrumento de mediação. Esse sujeito não está isolado no espaço, mas situado dentro de um contexto em que interage com outras pessoas, formando uma comunidade para atingir um determinado objetivo, que é compartilhado por todos (LEFFA, 2005, p.3)

Na questão 19, os pesquisados foram questionados se as atividades propostas envolvendo a ferramenta Google Meet oportunizaram momento de aproximação entre cursista e articuladora, 93,3% responderam que sim. Neste momento, o professor mediador é formalizado como articulador e o aluno como cursista, conforme gráfico 11.

Gráfico 11 - Interatividade Articulador/cursista

7. Em 2020, a interação humana mediada pelo computador conceitua a interatividade. Ao falar sobre interatividade, pressupõe-se que ocorram tr...nto de aproximação entre cursista e articuladora?
15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

A interação com o professor, síncrona ou assíncrona, “fornece motivação e feedback aos alunos, auxiliando seu aprendizado” (MATTAR, 2009, p.116). Ao se falar em interação com professor, se dá mais ênfase quanto ao “aspecto afetivo” (LEFFA, 2005, p.6) entre as partes. Quando há interação virtual entre professor(articulador) e o aluno(cursista) deve haver motivação, problematização e o convite para o diálogo na turma e ao mesmo tempo, o feedback por conta do retorno necessário, “a interatividade é um circuito de mensagens que flui de uma entidade originadora a uma entidade-alvo e então retorna para a entidade originadora” (MATTAR, 2009, p.116).

As teorias interacionistas de Piaget e Vygotsky retratam que os sujeitos constroem conhecimentos à medida que interagem. Há uma distinção quanto à interação mediada por computador (mútua e reativa) nas características e a participação de cada interagente,

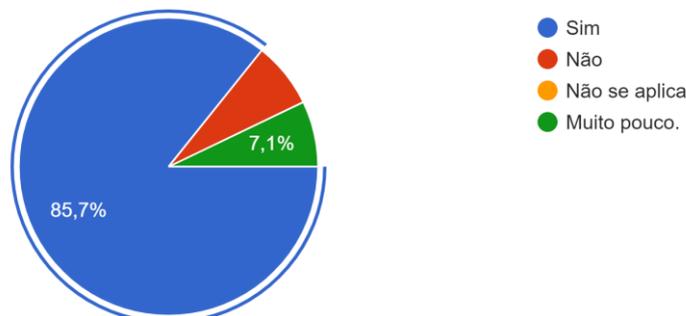
a interação mútua seria caracterizada por relações interdependentes e processos de negociação, onde cada interagente participa da construção inventiva da interação, afetando-se mutuamente. Já a interação reativa é linear, limitada por relações determinísticas de estímulo e resposta (PRIMO, 2009, p. 8)

Ainda na questão 19.1, quando questionados sobre a interatividade entre cursistas nos encontros síncronos pelo aplicativo Google Meet, 85,7% das respostas foram afirmativas, 7,1% responderam de forma negativa ou “muito pouco” para a promoção dialógica entre os participantes, conforme o gráfico 12:

Gráfico 12 - Interatividade entre cursistas

7.1 As atividades propostas envolvendo a ferramenta Google Meet promoveram interação dialógica entre os cursistas?

14 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Cabe aqui, mencionar que a interação entre cursistas, de forma síncrona, estimula a capacidade de trabalho em equipe, fomentam a aprendizagem cooperativa e colaborativa, criando um sentimento de pertencimento a uma comunidade e diminuindo a sensação de isolamento da aprendizagem a distância (MATTAR, 2014, p.56).

No contexto de formação continuada, é importante salientar que a interação entre professores é uma oportunidade de grande valia para trocas de experiências e planejamentos.

As redes têm possibilitado oportunidades sem precedentes de interação entre professores, que encontram nos colegas fontes de assistência e insights pedagógicos, constituindo, assim, comunidades físicas e virtuais. Esse tipo de interação pode ocorrer a distância, em congressos e seminários, ou mesmo informalmente. (MATTAR, 2009, p.116)

Salienta-se que as turmas criadas para cada articulador se configura em uma comunidade virtual porque, a turma pesquisada PROMLA, todos docentes são professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental, salvo algumas exceções. Isso retrata que o letramento e a alfabetização fazem parte da rotina diária de todos os pesquisados, inclusive da pesquisadora.

Para Schlemmer (2005, p. 32 apud Palloff e Pratt, 1999), entende que comunidades virtuais são “formadas por afinidades de interesses, de conhecimentos, de projetos mútuos e valores de troca, estabelecidos em um processo de cooperação”. Cooperação aqui pode ser traduzida como um processo em ação, cooperar é operar em conjunto na ação e para que haja cooperação é preciso que exista reciprocidade

na interação. Muito conveniente quando a autora se refere a comunidades virtuais como “um coletivo que depende dos interesses dos participantes, que se alimentam do fluxo das interações, das inquietações, das relações humanas desterritorializadas, transversais, livres” (SCHLEMMER, 2005, p. 32).

Essa perspectiva pode ser vislumbrada em uma das atividades em que foi utilizada a ferramenta Padlet para o compartilhamento de ações, planejamentos e estratégias remotas formam um exercício de colaboração muito interessante na formação PROMLA(2020). O Padlet é uma ferramenta online que permite a criação de um mural virtual colaborativo, dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar conteúdos multimídias.

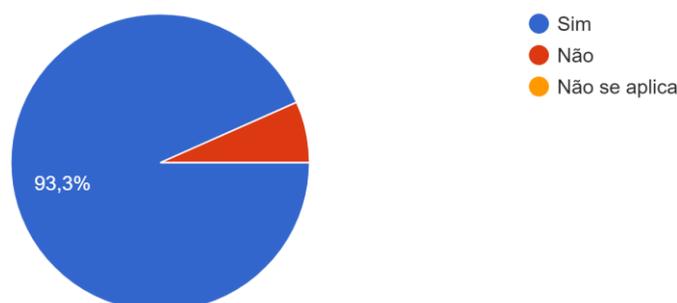
Por meio dessa plataforma, os docentes e os alunos podem trocar arquivos, realizar atividades, acompanhar o processo de ensino-aprendizagem, entre outros benefícios. “O recurso possibilita aos usuários curtir, comentar e avaliar as postagens de materiais publicados no mural, além de compartilhar com demais usuários para visualização ou edição do mesmo” (SILVA e LIMA, 2018, p.85).

E ainda para a autora, o padlet se apresenta como uma ferramenta colaborativa que permite “interação dos sujeitos difundindo ideias, cultura, democratizando as informações e aprendendo em um contexto diferente do presencial, ou seja, da tradicional sala de aula”(SILVA e LIMA, 2018, p.85). Na questão 20, questionou-se aos pesquisados se essa ferramenta colaborativa valorizou e deu visibilidade às experiências profissionais dos educadores cursistas. Conforme gráfico 13, pode-se perceber que em 93,3% responderam de forma positiva ao questionamento.

Gráfico 13 - Padlet e trocas entre educadores

8. O Padlet é uma ferramenta online que permite a criação de um mural virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar cont...xperiências profissionais dos educadores cursistas?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Nas opiniões dos pesquisados, pode-se perceber que a experiência em usar uma ferramenta colaborativa atual e convidativa.

“Amei olhar as postagens dos colegas e aproveitei as ideias de muitos”(P11).

“Tive curiosidade em interagir com o dia a dia dos colegas” (P7).

Por ser “um ambiente digital com navegação simples, fácil e intuitiva, com recursos específicos para compartilhamento de materiais e possibilidade de interação” (SILVA; LIMA, 2018, p.91) e por ser uma plataforma convidativa, os participantes entendem que cada um tem potencial para colaborar e aproveitar a colaboração dos outros como contribuição para sua caminhada docente.

“Textos e imagens valorizaram as experiências descritas” (P1).

“É uma maneira atrativa, fácil e dinamiza a proposta oferecida” (P4).

“Porque através dele tivemos contato com outras realidades” (P8).

“No Padlet podemos trocar experiências e aprendizados, possibilitando tb interações significativas entre todos” (P9).

“Eu tive a oportunidade de ver e compartilhar exemplos de prática de trabalho com os colegas da rede, que provavelmente não teria acesso se não fosse o padlet” (P10).

“O Padlet é um instrumento muito interativo que valoriza e expõem as ideias lá postadas” (P12).

“Com o uso dessa ferramenta foi possível compartilhar experiências sobre o ensino remoto no grupo” (P14).

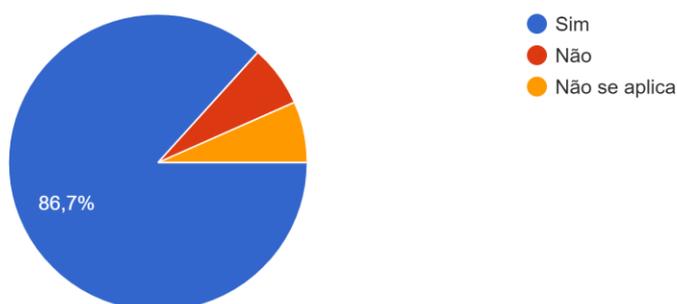
“Porque ao colaborar com uma experiência também podíamos ler e conhecer ações dos colegas” (P15).

Pode-se perceber que ao diversificar atividades para professores em formação continuada teve reflexo significativo quando cada um pode compartilhar suas experiências e também conhecer vivências e realidades diferentes. E ainda ao colaborar com uma prática pedagógica na ferramenta Padlet o docente tem contato com outras respostas de outras realidades.

Na questão 21 foi questionado se puderam se apropriar de uma experiência de outro professor cursista e adaptar a ideia ao seu contexto de trabalho, a resposta foi de 86,7 de aproveitamento, conforme o gráfico 14.

Gráfico 14 - Padlet e compartilhamento de vivências

9. Ao colaborar com uma prática pedagógica na ferramenta Padlet, você teve contato com outras respostas de outras realidades. Ao se apropriar d...a você conseguiu adaptar a ideia ao seu contexto?
15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

“A troca propicia novas ideias e auxilia no planejamento das ações a serem desenvolvidas” (P4).

“Experiências diversificadas” (P7).

“Adapte conforme a realidade da turma e foram um sucesso” (P8).

“Aprendemos muito com as trocas de ideias” (P9).

“Utilizei ideias de outros colegas na minha prática pedagógica” (P10).

“Modificando alguma coisa, acrescentando outra” (P11).

“Sempre de uma forma ou de outra utilizamos a experiência do outro em nossas ações” (P12).

“Acredito que as propostas compartilhadas são inspiradoras para ações e reflexões acerca do contexto em que atuamos” (P14).

“Não só experiências mas também percepções sobre metodologias de trabalho, e também podemos conhecer colegas próximas” (P15).

Ao utilizar plataformas interativas como o Padlet, tende-se a convidar os professores em formação continuada a se vestir de aprendiz e exercitar a ideia de que possam se envolver e envolver estudantes em propostas baseadas em TIC. Seguindo o raciocínio de utilizar a gamificação como estratégia para a aprendizagem tem mobilizado muitos professores a repensar suas práticas. O potencial da gamificação é muito significativo quando se pensa em despertar interesses, aumentar a participação, desenvolver criatividade, autonomia, promover diálogo e resolver situações-problema.

A gamificação significa a utilização de recursos de jogos digitais para auxiliar a aprendizagem de forma lúdica, divertida e significativa, Logo, entende-se a gamificação como uma motivação ou influenciadora de atitudes ou ainda, uma estratégia facilitadora de inovação pedagógica, mas o mais importante que envolver e influenciar é que a aprendizagem se torne divertida.

A gamificação assume um papel importante a fim de potencializar competências

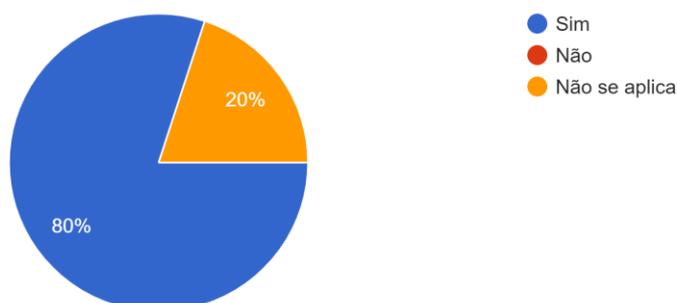
[...] como o desenvolvimento de capacidades para a resolução de problemas, flexibilidade, pensamento crítico, gestão de conflitos, empreendedorismo, entre outros, devem ser adquiridas ao longo da vida, e exigem uma abordagem centrada no estudante para fornecer experiências positivas e significativas de aprendizagem (MURATO e PITEIRAS, 2019, p.88)

Ao mesmo tempo, entende-se que gamificar uma atividade pedagógica não significa criar um jogo de viés pedagógico ou simplesmente jogar para ensinar.

Durante a formação utilizou-se o Jogo virtual da “Roleta Pedagógica”, ao sortear palavras inspiradoras às quais serviriam de base para um planejamento colaborativo em que docentes de cada escola juntos criaram uma proposta de trabalho para suas turmas de atuação. A partir desse conceito, na questão 22, questionou-se sobre se a utilização da gamificação durante a formação tornaram as experiências mais dinâmicas e interessantes. Em 80% das opiniões manifestaram que sim e em 20% das respostas manifestaram “não se aplica”. Acredita-se que esses pesquisados não realizaram essa tarefa, conforme gráfico 15.

Gráfico 15 - Gamificação

10. A Gamificação significa a utilização de recursos de jogos digitais para auxiliar a aprendizagem de forma lúdica, divertida e significativa. A Rolet...u a proposta mais dinâmica e interessante? Por quê?
15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Dentro da perspectiva de se utilizar a gamificação como meio ou estratégia é que se corrobora com os autores que a gamificação “permite que os alunos participem e criem de forma colaborativa uma comunidade de aprendizagem, desfrutando da liberdade de experimentar e falhar em um ambiente controlado”(PIMENTEL; NUNES; JÚNIOR 2020, p 10). Da mesma forma, os aprendizes têm a oportunidade de interagir com diferentes desafios que os mantêm motivados.

A questão 23 versa sobre a opinião dos pesquisados na construção de uma proposta colaborativa possível para o ensino remoto a partir das palavras inspiradoras sorteadas na Roleta Pedagógica foi uma experiência que, em 40% das respostas apoiou-se na cooperação “onde cada um faz uma parte, uma tarefa diferente perseguindo um objetivo comum” e com 40% das respostas apoiados na colaboração, “na qual envolve um fazer juntos em que cada um trabalha em paralelo na mesma tarefa” conforme o gráfico16:

Gráfico 16 - Planejamento colaborativo

11. A construção de uma proposta colaborativa por escola a partir das palavras inspiradoras sorteadas na Roleta Pedagógica. Na sua opinião, a "...vo possível para o ensino remoto" foi apoiado em: 15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Mobilizar professores a criar planejamentos de forma colaborativa foi a intenção da atividade Roleta Pedagógica, dessa forma, se estabelece uma relação entre planejamento e colaboração como dois eixos importante para a construção de uma escola mais unida e proativa.

O planejamento colaborativo compreende que as instituições existem para agir no mundo, na sociedade e na história e a função do planejamento é de tornar a ação clara, precisa, eficiente, direcionada, transformadora e o planejar não é fazer alguma coisa antes de agir, mas é agir de um determinado modo para se atingir um determinado fim (CRUZ e MACHADO, 2019, p.7)

Aproximar professores para o trabalho colaborativo envolve muito mais que cooperar, organizar, trocar informações ou atividades didáticas. Envolve agrupar, socializar, transformar e construir novas ideias em realidades locais, podendo ressignificar as intenções pedagógicas docentes. Como por exemplo, pensar e planejar a alfabetização em ações interligadas nos três primeiros anos do Ensino Fundamental de forma que cada docente se encarregue de potencializar determinadas competências.

A ação colaborativa entre os profissionais por si é uma aprendizagem coletiva que fortalece os sujeitos num intercâmbio de ideias e permite que se compreendam as relações interpessoais. O aprender coletivo pode causar mudanças positivas quanto ao desenvolvimento cognitivo e social dos docentes à medida que possibilita a afirmação da autonomia, da participação, da colaboração, da discussão de ideias a partir de opiniões diversas, formando um caminho de mão dupla e um percurso de formação continuada para assim qualificar também o espaço escolar.(CRUZ; MACHADO, 2019, p.5)

Cabe aqui seguir nesse pensamento e expressar a necessidade de que práticas da interação, mediada pelos dispositivos conectados, possibilita que professores dispersos geograficamente possam planejar ações em conjunto. Inúmeras ferramentas de comunicação, sejam síncronas ou assíncronas, podem ser utilizadas. É a conectividade que intensifica a colaboração em tempo real ou interatividade instantânea podendo permitir melhores tomadas de decisões.

Uma ferramenta assíncrona muito utilizada em ambiente virtuais de aprendizagem é o fórum de discussão¹⁰, que é uma ferramenta para páginas de Internet destinada a promover debates por meio de mensagens publicadas abordando uma mesma questão, podendo ser chamada de "comunidade", onde se estabelece relações através de meios de comunicação a distância, de maneira assíncrona. Uma comunidade organizada em um fórum de discussão se caracteriza pela aglutinação de um grupo de indivíduos com interesses comuns que trocam experiências e informações em ambiente virtual.

Na questão 24, expõe que uma atividade proposta em fórum de discussão tem potencial colaborativo, logo, questionou-se sobre se a participação de cada integrante compartilhando suas ideias e reflexões potencializam o intercâmbio de experiências entre os pares.

Fóruns são ferramentas de discussão e troca de ideias, que favorecem a construção coletiva do conhecimento e a integração dos alunos entre si, com tutores e professores. Como mais tipicamente são assíncronos e permitem a proposição de discussões que demandam contribuições mais planejadas e reflexivas, seu uso é amplamente difundido em cursos a distância de todo tipo. (PEREIRA; SILVA; MACIEL, 2018, p.101)

Geralmente, os fóruns são as atividades populares para promover discussão, manifestação, registro de opiniões, atividades dos participantes e a interatividade. O fórum é um espaço de debate do tipo assíncrono, podendo ser considerada uma atividade colaborativa, porque os participantes dão sua contribuição, na maioria das vezes, com o intuito de atingir um consenso ou uma definição sobre um tema.

Foi possível perceber que 100% dos pesquisados acreditam que a participação de todos compartilhando concepções, reflexões e ideias potencializou o intercâmbio de experiências entre pares, conforme gráfico 17.

¹⁰ Fonte: https://pt.wikipedia.org/wiki/F%C3%B3rum_de_discuss%C3%A3o. Acesso 18 nov 2021.

Gráfico 17 - Fórum de discussão e intercâmbio de ideias

12. A atividade "Fórum de discussão" é uma poderosa ferramenta de interação assíncrona e de grande potencial colaborativo. A sua participação ...realizou o intercâmbio de experiências entre pares?

15 respostas



Fonte: Arquivos da autora(2021)

Com isso, significa que manter diálogo dentro de uma comunidade virtual através de ferramentas que promovam interatividade é um dos propósitos potentes quando se quer criar uma rede colaborativa virtual de aprendizagem entre professores em formação continuada.

O fórum de discussão no ambiente virtual de aprendizagem é uma ferramenta para conversa ou diálogo entre seus participantes. Permite a troca de experiências e o debate de ideias, bem como a construção de novos saberes, uma vez que é um local de intensa interatividade. Neste sentido, caracteriza-se como uma arena de discussão assíncrona. Esta especificidade permite que o debate se prolongue no tempo e possibilita a cada membro a participação em momentos distintos. O acesso ao fórum pode ser feito para postar uma mensagem a partir de uma questão colocada inicialmente pelo mediador da discussão ou para responder a uma mensagem postada por um outro participante. Na dinâmica do diálogo, cada integrante do fórum pode publicar suas opiniões, questionar, prestar esclarecimentos, argumentar, concordar, refutar, contestar, negociar, etc. (BRUNO e HESSEL, 2010, p. 3)

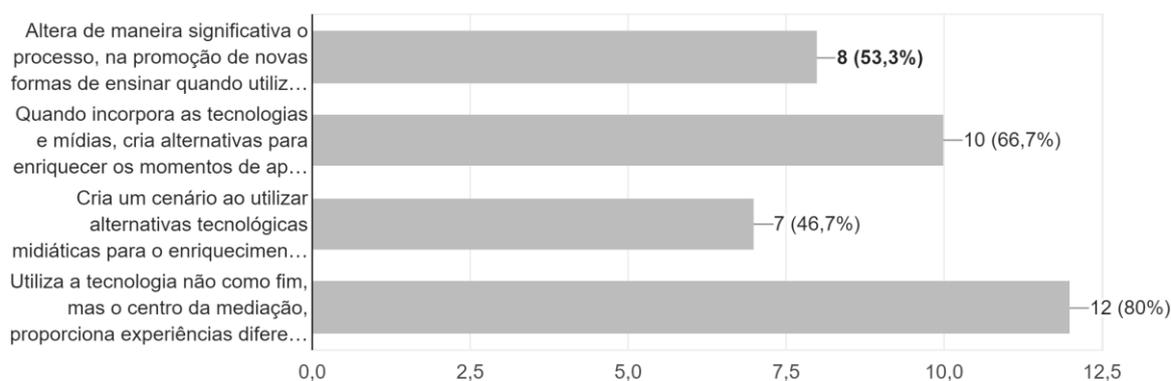
No entanto, para manter um diálogo de qualidade é preciso que alguém promova discussões, que convide para um posicionamento, sugira e que mantenha certa mediação entre os participantes do grupo ou comunidade virtual. A aprendizagem não pode ser somente sugerida/indicada, precisa de um mediador que acompanhe, anime, desafie e provoque. Em outras palavras, que seja capaz de mediar diferentes situações durante este processo, instigar e fazer refletir nos aprendizes quais os significados do processo de aprendizagem de cada um, das informações que estão sendo abordadas.

Na questão 25, versa sobre a teoria Freireana ao afirmar que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro entre sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (2006, p.69). A maneira como comunicamos e expressamos nossa opinião dentro de um Fórum de discussão pode gerar novas construções, desconstruções, divergências e convergências. Por isso, foi questionado sobre o papel do mediador dentro do fórum de discussão, sendo necessária mediação para que novos conhecimentos sejam consolidados.

As respostas foram 53,3% dos pesquisados acreditam que o papel do mediador altera de maneira significativa o processo, na promoção de novas formas de ensinar quando utiliza a tecnologia inclusive na busca de informações para o planejamento e da preparação de aulas; 66,7% acreditam que o mediador quando incorpora as tecnologias e mídias, cria alternativas para enriquecer os momentos de aprendizagem; 46% acreditam que o mediador cria um cenário ao utilizar alternativas tecnológicas midiáticas para o enriquecimento do processo de aprendizagem. E por fim, 80% acredita que o mediador utiliza a tecnologia não como fim, mas o centro da mediação, proporciona experiências diferenciadas e convidativas para a aprendizagem. Conforme pode ser visto no gráfico 18.

Gráfico 18 - Fórum de discussão e a comunicação

13. Freire afirma que “a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro entre suj...l do mediador: (Marque mais que uma alternativa)
15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

O pensamento do homem é “culturalmente mediado e essa mediação se dá, principalmente, pela linguagem” (VYGOTSKY, 2008 apud CUNHA, 2011, p.02) e ainda compreende que “o desenvolvimento humano acontece mediante a apropriação, pelo homem, da experiência histórico-cultural e na sua relação com o outro social” (VYGOTSKY, 2008 apud CUNHA, 2011, p.02).

O conceito de mediação se torna latente quando por meio do mediador na capacidade de ir além da interação, refletindo uma posição não-neutra, compromisso ao encorajar, de socializar, de cooperar, em meio a uma discussão.

Um ambiente propício à aprendizagem colaborativa tem necessariamente que prover meios de interação e de comunicação. “A aprendizagem mediada é o caminho pelo qual os estímulos são transformados pelo mediador, guiado por suas intuições, emoções e sua cultura” (TURRA, 2007, p 303)

Na questão 26, descreve sobre a teoria Vygotskyana que ninguém aprende sozinho, aprendemos interagindo com as reflexões/pensamento do outro. A interação é fundamental nesse processo e as tecnologias digitais podem criar um ambiente desafiador e fazer emergir Zonas de Desenvolvimento Proximal. E assim, foi questionado sobre quais outros parâmetros podemos levar em consideração essa perspectiva teórica.

Para ocorrer efetiva mediação e que a aprendizagem aconteça realmente e em 73,3% dos pesquisados acreditam que se pode acompanhar e criar espaços em que o diálogo se efetive para podermos aprender com o outro, em 66,7% podem acompanhar se as atividades propostas nos ajudam a perceber a compreensão/apropriação de um novos conceitos, e por fim, 73,3% podem avaliar os avanços e obstáculos, para podermos avaliar também as tecnologias escolhidas para fazer essa mediação. Conforme no gráfico 19.

Gráfico 19 - Interação e mediação

14. Para Vygotsky ninguém aprende sozinho, aprendemos interagindo com as reflexões/pensamento do outro. A interação é fund...ectiva teórica? (Marque mais de uma alternativa)
15 respostas

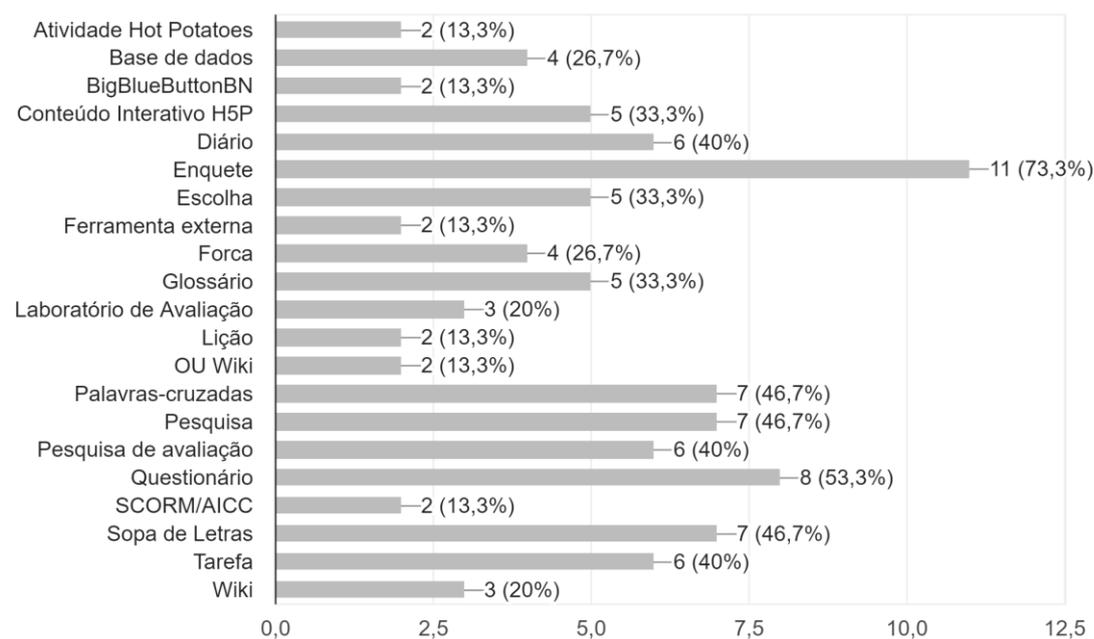


Fonte: Arquivos da autora(2021)

Independentemente da tecnologia escolhida, os cursos de formação continuada ofertados por meio de Ambientes Virtuais, oferecem inúmeras as possibilidades de interatividade a fim de tornar a formação mais atrativa e convidativa. Na questão 27 foi questionado sobre que outras ferramentas podem ser utilizadas para fomentar discussões e trocas. Na opinião dos pesquisados, as mais apontadas foram a enquete com 73,3% e em segundo o questionário com 53,3%, conforme gráfico 20.

Gráfico 20 - Tipos de ferramentas

15. Dentro de um AVA(Moodle) existem inúmeras possibilidades de interatividade a fim de tornar a formação mais atrativa e convidativa. Na sua opin...ussões e trocas? (Marque mais de uma alternativa)
15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Neste momento, torna-se importante reconhecer que cada ferramenta disponibiliza para que se avalie e entenda o seu potencial colaborativo para a integração entre estudantes cursistas e professores articuladores. Ao mesmo tempo em que se discute as possibilidades de utilização de meios e alternativas para movimentar professores para formações e se dá instrumentos para fomentar nos estudantes propostas inovadoras de aprender, também se está imerso em rotinas cansativas de trabalho. Em tempo de ensino remoto, professores necessitaram de mudanças radicais nas suas práticas pedagógicas.

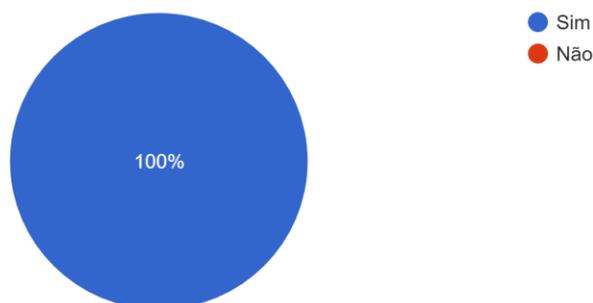
A questão 28 se refere à rotinização cansativa, a homogeneidade prática e a mecanização trabalhista implicam em uma reflexão sobre a reestruturação moral e intelectual do professorado (IMBERNÓN, 2009). Quando os pesquisados foram questionados sobre se a formação 2020 colocou o professor cursista em outro caminho, ou seja, ressituiu o protagonismo, possibilitou que o professor se desafiasse em novos aprendizados, que encontrasse nos usos de tecnologias digitais para se aproximar dos seus alunos. E em 100% das respostas, os professores reconhecem

que a formação 2020 possibilitou mudanças nas práticas profissionais. Conforme o gráfico 21:

Gráfico 21 - Protagonismo e rotinas docentes

16. A rotinização cansativa, a homogeneidade prática e a mecanização trabalhista implicam em uma reflexão sobre a reestruturação moral e intel...ade de gerar mudança na sua prática profissional?

15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Os pesquisados se reconhecem como aprendizes, situaram-se em um patamar em que era preciso reaprender a educar por meio de tecnologias, porque naquele momento não havia outra alternativa senão essa. Entendem que é preciso mudar, inovar e pensar como tornar aulas online atrativas e convidativas.

“Acredito que pela nova realidade que estamos vivendo temos que mudar” (P7)

Planejar o processo de ensino e aprendizagem em período remoto com qualidade inclui não apenas identificar o conteúdo que será abordado, mas também como se dará o apoio a diferentes tipos de interações que são importantes para o processo de aprendizagem. Para Hodges et al (2020, p.05) o “sucesso da educação presencial não ocorre necessariamente porque é bom dar aulas cara-a-cara”. E ainda o mesmo autor é assertivo ao mencionar que “É preciso entender que as aulas são um aspecto educacional de um sistema projetado especificamente para dar apoio aos alunos com recursos formais, informais e sociais”.

“Nesse ano, tivemos que nos reinventar trocar a sala de aula, por uma sala virtual, atividades que as crianças pudessem ser protagonistas, tornar nossas aulas atrativas” (P10)

O Ensino Remoto de Emergência (ERT) foi uma mudança temporária para um modo de ensino alternativo devido a circunstâncias de crise. Conforme o pesquisado P10, entende que a troca da sala de aula presencial por uma sala virtual foi um dos

maiores desafios enfrentados nesse período. Repensar o modo, o como, a metodologia de trabalho, o formato de entrega, planos de ação, transformados do presencial para o virtual exigiu do corpo docente repensar a maneira como executam seu trabalho. Desenvolver habilidades e ensinar em ambientes virtuais exigiu muito estudo, diálogo e formação, principalmente por pensar a aprendizagem de crianças em ensino fundamental, que precisaram seguir aprendendo com a ajuda de familiares e distantes dos bancos escolares. Não cabe aqui comparar a eficácia do ensino remoto, pois a emergência sanitária foi extremamente necessária para que a educação mundial se preparasse para outras possíveis crises.

“Serviu para repassarmos nossas práticas quanto a usabilidade de TDIC na sala de aula, oportunizou momentos de professor/aluno, se colocando como aprendiz” (P15)

“Estamos em constante processo de aprendizagem e ressignificação de nossa prática” (P14)

“Permitiu reflexões autoformativas” (P1)

“Houve evolução na aplicação de ferramentas digitais e isso no cotidiano educacional” (P4)

“Porque para conseguir atender os alunos tivemos que reinventar nossa prática” (P8)

“Foram muitas trocas de ideias e aprendizados significativos” (P9)

“Procurei atividades mais lúdicas, mais interessantes, significativas para esse momento” (P11)

“Foi possível além de assistir e aprender com os colegas compartilhar nossas realizações” (P12)

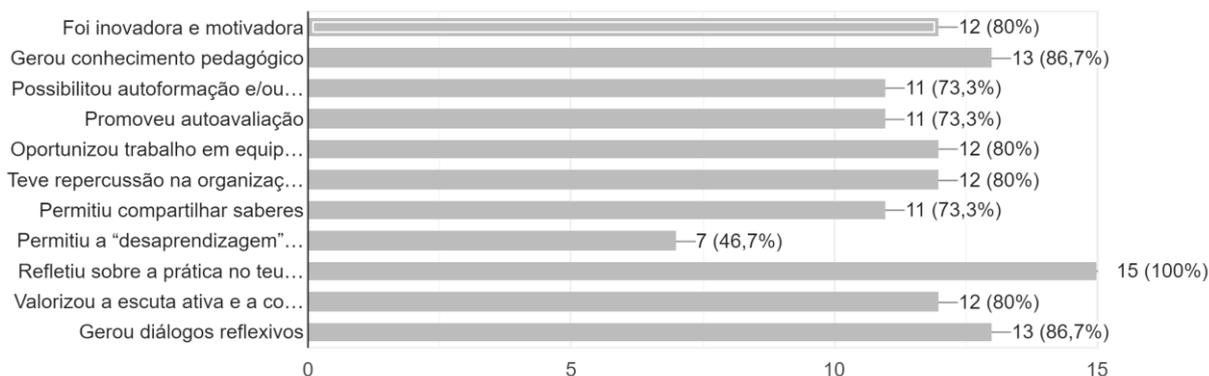
Pois, no campo educacional, espera-se que o momento vivido em 2020 se torne uma memória, mas também que auxilie docentes a repensar, refletir, reinventar e ressignificar todos os aspectos educacionais, desde planejamentos, metodologias e avaliações.

Na questão 29, questionou-se sobre a formação 2020 e a importância que os pesquisados dão ao processo formativo oportunizado. Conforme o gráfico 22, podemos verificar a intenção dos pesquisados.

Gráfico 22 - Formação 2020

17. De uma maneira mais globalizada (IMBERNÓN, 2009), sob seu ponto de vista, a formação continuada 2020: (Marque mais que uma alternativa)

15 respostas



Fonte: arquivos da autora(2021)

Os pesquisados concordam em 86,7% que a formação 2020 gerou diálogos reflexivos. Para Nóvoa (1992, p.13) “a formação não se constrói por acumulação (de cursos, de conhecimentos ou de técnicas), mas sim através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de (re)construção permanente de uma identidade pessoal”.

Logo, 100% das respostas dos pesquisados tiveram condições de refletir sobre a prática no contexto escolar. Imbernón (2009, p.41) entende que uma formação deve

Partir de situações problemáticas educativas surgidas da análise do coletivo (a formação sempre tentou “dar solução a problemas genéricos” não a situações problemáticas únicas que são as vividas pelo professorado); unir a formação com um projeto de inovação e mudança.

O autor ainda entende que práticas de formação e as discussões devem estar alicerçados em uma “reflexão sobre a prática num contexto determinado” (IMBERNÓN, 2009, p.39), pois justamente poder partir de histórias reais para planejar soluções reais, assim os professores se sentiram motivados, em 80% dos pesquisados acreditam que a formação foi inovadora e motivadora,

“Formação inovadora” (P1)

E a inovação está no que tange a criação de comunidades virtuais, sendo que o mesmo autor entende que deve haver “a criação de redes de inovação, comunidades de prática, formativas e comunicação entre professores” (IMBERNÓN, 2009, p.39).

Criar estruturas(redes) organizativas que permitem um processo de comunicação entre os pares e intercâmbio de experiências para possibilitar a atualização em todos os campos de intervenção educativa e aumentar a comunicação entre o professorado para refletir sobre a prática educativa mediante a análise da realidade educacional. a leitura pausada, o intercâmbio de experiências, os sentimentos sobre o que acontece, a observação mútua, os relatos da vida profissional, os acertos e os erros... que possibilitem a compreensão, a interpretação e a intervenção sobre prática (IMBERNÓN, 2009, p.40-41)

Em 80% das respostas, a formação 2020 oportunizou trabalho em equipe e comunicação entre os colegas e também 80% valorizou a escuta ativa e a comunicação;

Para Nóvoa (1992, p. 14)

O diálogo entre os professores é fundamental para consolidar saberes emergentes da prática profissional. Mas a criação de redes colectivas de trabalho constitui, também, um factor decisivo de socialização profissional e de afirmação de valores próprios da profissão docente. O desenvolvimento de uma nova cultura profissional dos professores passa pela produção de saberes e de valores que dêem corpo a um exercício autónomo da profissão docente.

Entende-se que autonomia docente tem forte ligação com autoaprendizagem e autoavaliação, para 73,3% a formação 2020 possibilitou autoformação e/ou autoaprendizagem e em 73,3% promoveu autoavaliação;

A formação permanente deveria apoiar-se, criar cenários e potencializar uma reflexão real dos sujeitos sobre sua prática docente nos centros e nos territórios, de modo que lhes permita examinar suas teorias implícitas, seus esquemas de funcionamento, suas atitudes etc., potencializando um processo constante de autoavaliação do que se faz e analisando o porquê se faz (IMBERNÓN, 2009, p.47)

Nóvoa (1992, p.15) acredita que “práticas de formação que tomem como referência as dimensões coletivas contribuem para a emancipação profissional e para a consolidação de uma profissão que é autônoma na produção dos seus saberes e dos seus valores”.

Autonomia não pode ser confundida com aprendizagem individualista, e para romper o individualismo, a formação permanente necessita realizar uma "Formação colaborativa do coletivo docente, com compromisso e responsabilidade, com interdependência de metas para transformar a instituição educativa num lugar de formação permanente como processo comunicativo compartilhado, para aumentar o conhecimento pedagógico (IMBERNÓN, 2009, p.59-60). Nessa perspectiva, 86% dos pesquisados entendem que a formação 2020 gerou conhecimento pedagógico.

Uma formação coletiva supõe também uma atitude de constante diálogo, debate, consenso não imposto, não fugir do conflito, indagação colaborativa para o desenvolvimento da organização, das pessoas e da comunidade que as envolve (IMBERNÓN, 2009, p.59-60).

Em 73,3% das respostas, a formação 2020 permitiu compartilhar saberes. “Desenvolver e incentivar uma cultura colaborativa no centro (análise, experiência e avaliação coletivamente) e de uma maior profissionalização docente através de projetos conjuntos”(IMBERNÓN, 2009, p.42).

Em 46,7% das respostas permitiu a “desaprendizagem” para tornar a aprender. Para Imbernón (2009, p.43) “uma nova formação deve estabelecer mecanismos de desaprendizagem para tornar a aprender (aprender a desaprender complementar ao aprender a aprender)”. Nesse sentido, entende-se que a desaprendizagem é posta para repensar, reaprender, repensar planejamentos, desconstruir ideias e teorias tradicionais de ensino e tentar inovar.

Em 80% das respostas a formação de 2020 teve repercussão na organização do trabalho pedagógico do professor, pois a formação não pode ser distanciada da prática e a adesão ao uso de tecnologias foi inevitável.

Mesmo em tempos de isolamento social, para além da própria adoção dos recursos digitais, acompanhar o enfrentamento da pandemia em uma escola tem permitido ver que a (re)organização escolar necessária e exigida à instituição esbarra, para além das questões estruturais e pedagógicas, em uma avalanche de medos. Esses, múltiplos e intensos, são de natureza diversa e muito desafiadores: medo de não responder a contento às exigências tecnológicas; medo das desigualdades sociais; medo da doença; medo da morte (ALMEIDA e DALBEN, 2020, p.15)

O uso de tecnologias não é algo novo, porém, na educação, lhe foi dada a importância necessária. O investimento em formação continuada necessita ser mais robusto. Acredita-se que de agora em diante, a utilização das mídias se fará presente, pois seu uso adequado facilita o ensino e a aprendizagem. Nesse sentido, permitiu repensar os aspectos importantes para compor novos caminhos, currículos e novas formas de organização escolar.

“A formação continuada de 2020 foi significativa, sobretudo por ter abordado temáticas necessárias no contexto atual”(P14)

O papel do professor continuou sendo o mesmo, no entanto, o processo mudou, o planejamento mudou, as metodologias mudaram e a avaliação também. Foi necessário repensar a forma de abordar os conteúdos, a quantidade de exercícios.

Os professores desempenham diferentes funções no ensino remoto, devendo comparecer online em uma plataforma específica na data e horário definidos, ou planejar e organizar a gravação de vídeos explicativos, muitas vezes com recursos próprios. Para qualquer necessidade de esclarecimento, interação, dúvidas e disponibilização de conteúdo, é necessário ficar online por meio de chat, reunião, e-mail ou WhatsApp. Nesse cenário, o professor teve que se preparar, usar plataformas digitais para treinar e tentar estimular os alunos a assistir às aulas, e tudo isso de um dia para o outro. Seu planejamento começou a acontecer de forma diferente do usual, e a busca por novas ferramentas e estratégias de ensino tornou-se constante. Para isso, as plataformas disponibilizaram diversas ferramentas e estratégias de ensino, por exemplo, compartilhamento de vídeos, questionários, quizz, chats para interação em tempo real com seus alunos, entre outros. (DRIGO e LIMA, 2020, p.15 apud TRAUTWEIN & SANTOS, 2020)

Pode-se perceber que a formação 2020 cumpriu com seus objetivos, afinal, o processo de transformação do ensino presencial para o digital refletiu em mudanças significativas, no que se refere ao ensino e a aprendizagem.

“Permitiu vários momentos de reflexão sobre a prática, troca de experiências sobre ensino remoto, ensino híbrido e muitas atividades sobre planejamentos e possibilidades de atividades remotas” (P15).

“A formação continuada possibilitou inúmeras aprendizagens significativas” (P8).

“Ótimas aprendizagens!” (P9).

“Foi sem dúvida a melhor formação que eu já tive na rede. Trocas, reflexões, aprendizagens” (P10).

“Todos os aspectos foram contemplados nessa formação de 202, onde pudemos ser ouvintes e protagonistas” (P12).

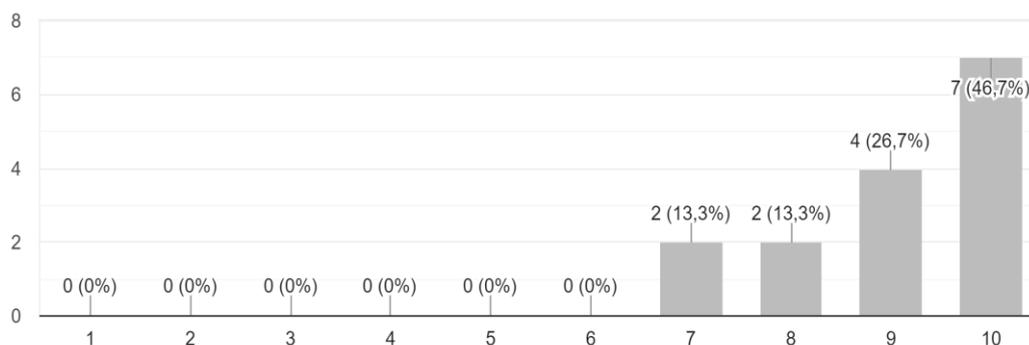
A partir dessas reflexões pode-se inferir que a necessidade de formação para além da instrumentalização, a necessidade de um espaço digital em que os professores possam interagir quanto às suas práticas foi essencial para que os docentes pudessem se tornar mais confiantes em suas trajetórias docentes.

Na questão 30, quando questionados sobre o grau de satisfação na utilização do ambiente virtual no processo formativo de 2020. O gráfico 23 assegura que a maioria manifestou aceitabilidade.

Gráfico 23 - usabilidade do AVA

18. Em uma escala de 1 a 10, qual é o seu grau de satisfação com a utilização de um Ambiente Virtual de Aprendizagem no processo formativo 2020?

15 respostas



Fonte: Arquivos da autora(2021)

Um dos pesquisados entende que as ferramentas poderiam ter sido melhor exploradas, otimizando melhor a interação ou também vinculando a outras ferramentas.

“Alguns recursos poderiam ter sido melhor explorados, assim como a formatação não-padronizada do MOODLE” (P1).

O pesquisado entende que para se utilizar um ambiente virtual para promover interações e trocas e conseqüentemente aprendizagens, o mediador (articulador) também precisa ter fluência tecnológica, ou seja, fluência da técnica, dominar e ter a capacidade de usar o computador ou quaisquer ferramenta tecnológica, saber se comunicar bem utilizando o virtual e ainda a capacidade de utilizar a tecnologia para contribuir com a comunidade envolvida.

(AVA), que é o espaço virtual onde acontecem as trocas de experiências e o compartilhamento de material de estudo de um curso on-line. Além disso, no AVA, ocorrem as interações entre alunos e tutores e entre alunos e alunos, por meio de diferentes ferramentas síncronas e assíncronas, que são de suma importância para estreitar a relação aluno/tutor e despertar o sentimento de pertencimento do grupo. (SANTOS e MANTILLA, 2016, p.3)

Alguns dos pesquisados já estavam acostumados a utilizar o Moodle e outros acharam que foi muito proveitoso.

“Eu já estou acostumada com ambientes virtuais de aprendizagem, não tive dificuldade” (P10).

“Foi muito bom” (P4).

“Foi muito interessante utilizar esse ambiente” (P8).

“Foi ótimo” (P12).

“Ótimo!” (P14).

“Foi de grande auxílio, aprendizagens e ótimas trocas de experiências” (P9).

Para a Cárdenas; Tarazona; Mandarache (2020, p. 385) a implementação da modalidade híbrida otimiza e gera melhorias no processo educacional. No mesmo sentido, a utilização de um ambiente virtual é uma alternativa de aprendizagem, e que é possível gerar níveis ótimos de diálogo entre professores e alunos, além da aprendizagem colaborativa e o desenvolvimento de competências como a análise crítica de casos e execução de projetos.

Os AVAs devem ser planejados levando-se em consideração que os alunos precisam ser instigados a interagir e “colaborar para estabelecer níveis mais complexos de flexibilidade cognitiva, essencial na construção do conhecimento” (MALLMANN et al, 2012)

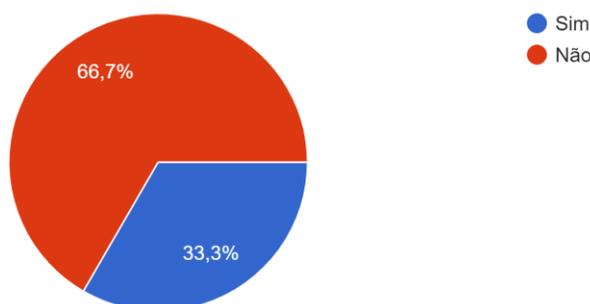
Ao final da formação 2020, foi organizado um Ebook, ou seja, um livro digital, o qual seria composto por relatos de experiências, de práticas pedagógicas, em forma de artigo científico, para que professores da Rede municipal de Ensino pudessem formalizar sua produção científica e acadêmica. Logo, na questão 31 foi questionado sobre a oportunidade de cada docente compartilhar alguma experiência exitosa da sua prática escolar no ensino remoto de 2020.

Percebeu-se que a maioria dos pesquisados produziu uma escrita para compor o II Ebook Conexão de Saberes - PROMLA 2020, conforme gráfico 24.

Gráfico 24 - Produção científica para II EBOOK

19. Você encaminhou seu Relato de Experiência sobre o ensino remoto para compor a publicação do II-Ebook?

15 respostas



Artigos acadêmicos ou produções acadêmicas relatam publicamente estudos científicos realizados em torno de um determinado assunto, neste caso, formalizado como relatos de experiência em forma de artigo científico, trazem, também, antecedentes de problemas ou práticas pedagógicas, quais ações e ainda propõem soluções de acordo com o estudo realizado e ali descrito.

Reconhece-se aqui o incentivo aos docentes municipais a produzir cientificamente e ainda dar visibilidade a todas as ações exitosas produzido um seminário virtual de encerramento transmitido pelo canal Youtube, nos dias 30/11 e 01/12. Parte do evento foi motivada por conferências com profissionais renomados explanando sobre “Os desafios da Educação Básica e o desenvolvimento sustentável (Agenda 2030)” e parte com relatos de profissionais municipais sobre propostas sustentáveis em suas escolas. Na última questão do formulário, os pesquisados foram questionados a avaliar o Seminário de Encerramento do Desenvolvimento Profissional Docente 2020. As respostas tendenciaram para satisfação.

“Inspirador” (P1)

“Muito bom ouvir as colegas e saber que estamos todas nós aperfeiçoando e realizando bonitas práticas, comemoro com as limitações impostas pela pandemia” (P4).

“Foi muito rico, um momento muito importante que se pode ver um pouquinho do que foi feito durante o ensino remoto por outras colegas e/ou escolas” (P6).

“As trocas foram muito interessantes, mas acredito que tenham que administrar melhor o tempo”(P7).

“Excelente” (P8)

“Ótimos aprendizados e reflexões. Como tb gratidão por ter participado destes momentos!” (P9)

“Foi maravilhoso poder ouvir os colegas e ver o sucesso de suas práticas. Obrigada pela dedicação de vocês. Parabéns” (P10).

“Achei muito interessante e fiquei maravilhada com os relatos das colegas. Nota 10”(P11).

“Achei muito rico o espaço de trocas e de exposição dos que foi produzido nas escolas durante este períodos formativo”(P12).

“Significativo, pois deu visibilidade às ações implementadas e construídas durante o ensino remoto em diferentes grupos formativos do Promla”(P14).

“Momento de fechamento, avaliação e discussão sobre possibilidades futuras”(P15).

Os pesquisados corroboram com a ideia de que avaliar um percurso formativo é de tamanha importância, pois quando se tem um momento de vislumbrar um caminho percorrido, um momento de mostrar práticas exitosas é também um

momento de valorizar a educação, fazer referência a tudo que é conhecimento que é produzido na educação municipal. Compartilhar práticas pedagógicas exitosas foi um momento muito importante na formação continuada municipal.

A culminância do projeto de desenvolvimento profissional docente 2020 foi quando se deu voz aos docentes municipais, pois se caracterizou como uma oportunidade de fala de ações remotas implementadas nas escolas e também oportunidade de escuta, troca, reflexão e aperfeiçoamento. Enfim, um momento de avaliação para todos, seja para quem mostrou sua experiência, seja para quem ouviu e pode replicar na sua realidade.

Para Ocãna-Fernandez, Valenzuela e Morrillo (2020, p.08) concebe-se que “a formação como entidade fundamental no desenvolvimento da cultura digital dos professores comporta constância, prática e aplicação contínua do que foi aprendido, transmissão a outrem e recepção de novos conhecimentos, emprego cotidiano”. Afinal, se não se aplica ou pratica o que foi aprendido, a formação e os objetivos ficam esquecidos. E ainda para os autores, espera-se que o professor,

[...] seja capaz de responder às rápidas mudanças no conhecimento científico tecnológico e nas concepções de aprendizagem, para utilizar as novas tecnologias de forma criativa e intensiva, para redirecionar a sua abordagem pedagógica para um ensino mais personalizado, baseado na compreensão das diferenças individuais e socioculturais; quem conhece e pode aplicar novos conceitos de gestão do processo educacional, gerando liderança acadêmica, e que pode estar vinculado a diversas instituições e instâncias que promovem a aprendizagem formal e informal (OCÃNA-FERNANDEZ, VALENZUELA E MORRILLO(2020, P.07) .

Sendo assim, ao finalizar a análise dos resultados dessa categoria sobre a formação, ao retratar o desenvolvimento da caminhada formativa no ano de 2020 foi possível reconhecer a imensa repercussão na qualidade do ensino municipal, pois permitiu o compartilhamento de experiências que foram além do virtual, enaltecem práticas pedagógicas em um propósito significativo para inspirar outros professores.

5. PRODUTO

O produto final se constitui na construção de um manual orientador que objetiva propor estratégias a fim de estimular a criação de redes colaborativas virtuais de aprendizagem para professores em formação continuada que atuam nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

O manual foi organizado de maneira digital em um site, criado por meio do aplicativo Google Sites, que é uma plataforma gratuita e básica de fácil uso. Os Google Sites são websites colaborativos que exibem diversas informações online, podendo ser incluídos vídeos, lições, agendas, atividades de alunos, anexos e textos.

A escolha pelo Google Sites foi por diversos motivos: pela sua gratuidade; por ser ferramenta didática; um canal direto de comunicação entre os interessados e não precisa de login; facilidade de disponibilização de conteúdo; a rapidez, segurança e definição de domínio; responsividade; colaboração, por poder adicionar colaboradores, versatilidade: criação de subpáginas com opções de compartilhamento dos arquivos no Google Drive e hiperlinks e a integração de elementos multimidiáticos (imagens, gráficos, vídeos, áudios, textos e anexos). Pode ser criado através do link: <https://sites.google.com>.

O manual está publicado e disponível pelo link: <https://sites.google.com/prof.santamaria.rs.gov.br/redecolaborativavirtual/p%C3%A1gina-inicial>, conforme a figura 8.

Figura 8 - Página inicial do produto



Fonte: arquivo da autora(2022)

O manual foi pensado partindo do estudo realizado, pautado no embasamento científico, em possíveis conclusões, após a análise reflexiva das categorias pré-elaboradas anteriormente (cultura digital, rede colaborativa virtual e formação continuada docente) e nas vivências da pesquisadora enquanto cursista da formação que ocorreu durante o Programa Conexão de Saberes em 2019 e 2020.

Para uma rede colaborativa virtual de aprendizagem contribuir com a formação continuada de professores é preciso levar em consideração três itens: contexto, demanda e necessidade cultural; ambiente e ferramentas; mediação e colaboração.

Sobre o contexto, demanda e necessidade cultural:

a) Garantir que tecnologias da informação e comunicação estejam presentes nas políticas públicas que norteiam a educação municipal, mantendo diálogo entre gestores escolares e de governo.

b) Manter a utilização de plataformas digitais em projetos em sala de aula a fim de incentivar a fluência tecnológica entre os professores e estudantes, como por exemplo: Google Workplace e seus aplicativos.

c) Promover a sociabilidade digital, encontrar na virtualização de informações intenções de pesquisa, leitura e construção de novos conhecimentos teóricos.

d) Motivar a si e os outros a buscar novas formas de ensinar e aprender dentro de um contexto emergente de inovação tecnológica, no que tange ao aprimoramento e experiência com metodologias ativas, como por exemplo: rotação por rotações, sala de aula invertida, Flex, Laboratório Rotacional.

e) Tornar-se um cibercidadão, aquele que se apropria e domina a tecnologia da escrita em favor da inclusão digital.

f) Inovar e reconhecer que a tecnologia pode atuar como dispositivo de formação continuada e promover encontros e trocas de experiências

g) Reconhecer quais as reais necessidades de formação docente, apropriando-se uma pesquisa diagnóstica, coletas de dados, em geral utilizando o aplicativo Google Forms.

Sobre ambientes e ferramentas:

a) Incentivar que os encontros formativos sejam efetivamente consolidados em ambientes virtuais de aprendizagem. Escolher em quais ambientes virtuais de aprendizagem será hospedada a formação, preferencialmente gratuitos, as sugestões são:

- Moodle, Google Sala de Aula;

b) Agrupar professores em comunidades virtuais para que se identifiquem nas suas relações de trabalho ou intenções educativas a fim de que possam interagir com seus pares, como por exemplo: organizar grupos por modalidade de ensino.

c) Ter objetivos claros sobre temáticas, organização de tempos (carga horária) e espaços, se é presencial, híbrido ou totalmente a distância, por conta da necessidade de acesso de todos, supondo que há ainda docentes que apresentam dificuldades em navegar em dispositivos digitais.

d) Organizar um Plano de Ensino bem estruturado contendo: Identificação, carga horária, ministrantes; Ementa: principais objetivos da formação; Cronograma com o conteúdo programático a ser desenvolvido durante a formação (elencando a carga horária presencial ou virtual); Metodologia de ensino: cabe explorar como será desenvolvido o curso, por qual meio virtual, qual a plataforma que será utilizada, qual a organização didático-metodológica; Procedimentos de avaliação e a certificação; Referências.

e) Buscar novos conhecimentos teórico-metodológicos a fim de promover a inovação e a transformação de práticas pedagógicas e utilizar dispositivos digitais de leitura, como:

- Kindle, Plataforma Scielo, Periódicos Capes, Google Scholar

f) Adotar a tecnologia no cotidiano escolar e utilizar a plataformas digitais como recurso para a montagem e gerenciamento de planejamentos das aulas: Mindmeister, Class Dash, GoConqr, Coggle, Google Sites;

g) Explorar usos de ferramentas digitais a fim de ampliar fluência tecnológica dos professores, além de produção de conteúdo e informação:

- aplicativos pedagógicos para dispositivos móveis, games, lousas inteligentes, realidade aumentada, inteligência artificial;
- Microsoft PowerPoint, Google Apresentações, Genial.ly e Prezi, para apresentações dinâmicas e interativas;
- Easel.ly, Piktochart, Lucidchart, Creately e Canva, para infográficos, organização de informações, desconstrução de conceitos e simplificação de informações complexas.
- QR Codes, sites Discord e Anchor, para podcasts;

h) Incitar debates, discussões e reflexões acerca de temáticas emergentes e compartilhamento de motivações, aprendizados, propostas e contextos.

- Momentos síncronos (ao vivo): videoconferência Google Hangouts e Google Meets, Microsoft Teams, Zoom, Jitsi Meet;
 - Momentos assíncronos: fórum de discussão
- i) Apropriar-se da gamificação de conteúdos, exercícios interativos e aplicação de quizzes:
- Gamificação: Kahoot, Worwall, Quizizz, Plickers, Educandy, Flippity, ClassTools, TeacherMade;
 - Nuvem de palavras: Wordart, WordCloud Generator, EdWordle, WordiOut, Mentimeter
 - Exercícios interativos: Hot Potatoes, Liveworksheetes; LearningApps;
 - Moodle: Forca, Palavras cruzadas; Sopa de letras; Glossário
- j) Estimular a produção e o trabalho colaborativo:
- Google Drive, Twiddla, Edmodo, Minicraft, Economics-games;
 - Padlet, Jambord, ConceptBoard, Limmu
- k) Utilizar ferramentas de comunicação como Whatsapp; ou redes sociais como Facebook, Instagram etc. é possível criar propostas pedagógicas que utilizem ferramentas que não foram desenvolvidas para fins pedagógico;
- l) Planejar avaliação formativas:
- Edpuzzle, Flipgrid, Google Forms, Plickers

Sobre **Colaboração e Mediação**

a) Promover a aprendizagem colaborativa, por meio do estudo em grupo, pela troca entre profissionais com os mesmos interesses, anseios e propostas de ensino.

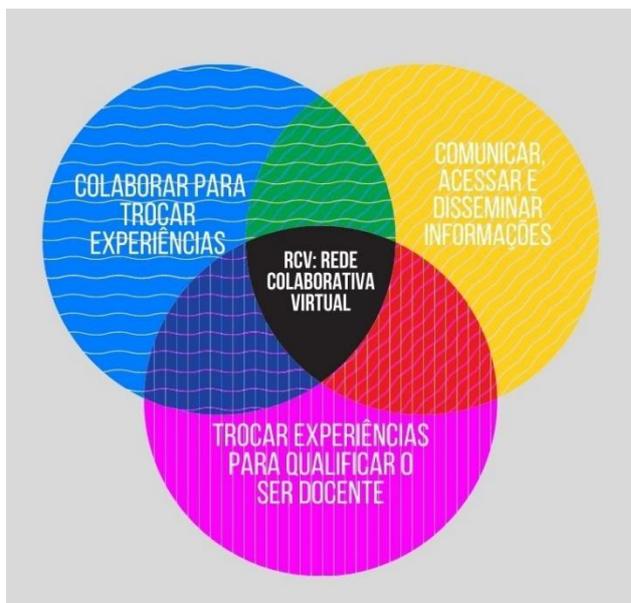
b) Estimular a interação e interatividade através de exercícios e problemáticas em comum, preferencialmente, estudos de caso reais e desafios cotidianos de sala de aula, desencadeando novos “conflitos cognitivos” (TORRES, ILARA, p.74).

c) Organizar os papéis que cada um assume na formação, embasados em modelo 3C (Comunicação, Cooperação e Coordenação), a comunicação, caracterizada pela troca de mensagens, pela argumentação e pela negociação entre pessoas; a coordenação, caracterizada pelo gerenciamento de pessoas, atividades e recursos; e a cooperação, caracterizada pela atuação conjunta num espaço compartilhado para a produção de artefatos ou informações.

d) Garantir encontros formativos pautados na qualificação do ser docente, onde a comunicação, acesso e disseminação de informações, além da disposição para colaborar e trocar experiências estejam presentes.

Na figura 9, retrata três pontos importantes numa proposta de formação.

Figura 9 – Rede Colaborativa Virtual



Fonte: autora

Portanto, salienta-se que as sugestões presentes nesse produto pressupõe que todos os envolvidos estejam conectados e envolvidos com a proposta formativa, imersos em um contexto de inovação diante dos aspectos legais recomendados pela BNCC. E ainda, sugere o modo como uma rede colaborativa virtual contribui, social e academicamente, na formação continuada docente. Para aprender com o outro, o professor deve estar predisposto a colaborar para trocar experiências e assim atingir o objetivo de qualificar a educação.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em decorrência das mudanças vivenciadas pela sociedade que está cada dia mais conectada e a informação, por conseguinte mais acessível pelos meios digitais, é que o campo educacional tende a assegurar uma busca constante por atualização e inovação, e as mudanças sociais e culturais refletem na educação. A formação continuada de docentes retrata um processo que deve estar atento às necessidades reais da comunidade e também à qualificação em torno do ensino e da aprendizagem.

Ao analisar o momento contemporâneo, os professores deverão se apropriar cada vez mais de ferramentas digitais no cotidiano de trabalho, podendo ampliar em diferentes formas a comunicação e interação com seus alunos. A utilização de redes colaborativas virtuais possibilita identificar potencialidades de novas formações, reconhecer os principais enfrentamentos e oportunidades das reflexões formativas contribuindo assim, para a formação continuada dos professores, tendo em vista as tecnologias digitais de informação e comunicação necessárias para o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional.

Sendo assim, apresentam-se as considerações conclusivas relacionadas à pesquisa participante, suas limitações e perspectiva de trabalhos futuros. A análise destacou tópicos, que permitiram apontar considerações importantes do estudo.

Quanto à formação:

A oferta de formação organizada em um ambiente virtual de aprendizagem, permitiu melhor aproveitamento do tempo e participação, caracterizando uma formação mais objetiva e pontual, além da diferença do ambiente físico, sem deslocamentos e a não aglomeração de pessoas que, muitas vezes, prejudica a concentração. Ademais, a formação que ocorreu em 2020 foi, de certa forma, um aprendizado para todos e também preencheu a lacuna referente a documentação pedagógica, onde tudo foi registrado por meio do AVA, sendo possível ser compartilhado entre as cursistas. Os encontros formativos configuraram, primordialmente, em um espaço de acolhimento, enquanto a pandemia Covid-19, amedrontava a população, desafiando o corpo docente a repensar seu fazer pedagógico.

Quanto ao produto:

Ao analisar e descrever as implicações da utilização de uma rede colaborativa virtual como espaço de compartilhamento e trocas, promovendo leituras, discussões

e reflexões acerca de temáticas relacionadas aos processos de ensino e aprendizagem foi possível construir o produto final dessa pesquisa na intenção de auxiliar outras realidades a desenvolverem suas próprias formações e se enfatiza a ideia de que os professores precisam estar atentos às demandas sociais e as necessidades culturais. A partir disso, foi verificado o que deve ser considerado para que uma rede colaborativa virtual contribua com a formação continuada dos professores. Diante disso, emergiram três pontos importantes: 1) contexto e necessidade local e atual; 2) ambientes e ferramentas; 3) colaboração e mediação.

Sobre o **contexto**, observou-se que a experiência de formação em meio virtual surtiu efeitos na construção de novos hábitos e costumes do professor enquanto aprendiz, influenciando diretamente em novas posturas e condutas docentes e também em novas formas de aprender e ensinar. Então, é possível concluir que a organização do trabalho pedagógico, por meio de planejamentos embasados no acolhimento das famílias, a fim de manter vínculos com a escola em tempos de aprendizagem remota, foi a marca da formação 2020, além do entendimento sobre o reaprender a educar por meio das tecnologias. Trocar a sala de aula presencial pela virtual fez professores repensar a sua metodologia de trabalho, o formato e tempo de entrega das atividades, a construção de planos de ação e adaptação ao currículo emergencial, e a forma de avaliação. Enfim, a situação emergente exigiu muito diálogo da classe e muito estudo de todos os envolvidos no campo educacional. Portanto, é possível concluir que o contexto deve ser o primeiro ponto a ser levado em consideração, pois conhecer a necessidade local deve ser o ponto inicial de uma formação.

Sobre a escolha de **ambientes e ferramentas**, uma formação realizada em um AVA permite documentar e registrar todas as leituras, debates e construções, de maneira cronológica, podendo ser revisitada em qualquer tempo, desenhando-se como uma memória de formação naquele contexto. Deve-se oportunizar momentos de diálogo com a literatura e com outros professores sobre suas práticas, promovendo atualização científica, mudanças de paradigmas e ressignificação de conceitos. O ambiente virtual de aprendizagem deve intensificar a colaboração entre os participantes utilizando ferramentas de comunicação e interação que possibilitem conversa interativa entre mediador/cursistas e entre os cursistas dentro da comunidade virtual formada, permitindo conversas por afinidade de interesses, dialogando no grupo, interagindo de maneira síncrona ou assíncrona. Portanto, a

escolha do ambiente e das ferramentas que serão utilizadas na formação são fatores importantes para promover trocas e apresentar uma proposta inovadora de formação, podendo assim, consolidar formações de maneira híbrida, combinando com momentos presenciais e momentos on-lines.

Sobre os dois últimos pontos, **colaboração e mediação**, conclui-se que, para haver colaboração é preciso estar disposto a colaborar, partilhar, apoiar, debater, contribuir, construir algo novo de forma compartilhada, cada um com sua responsabilidade de cooperar. E para se criar uma rede é preciso estar conectado, é preciso estabelecer uma conexão com alguém próximo, com interesses e objetivos parecidos, preferencialmente, de modo virtual, criando assim comunidades em ambientes virtuais, meio pelo qual se compartilha experiências, anseios, indagações e reflexões. A presença do mediador é outro ponto fundamental, pois com seu poder de comunicação, pode promover debates e diálogos, organizando e coordenando tarefas e desafios. Ao realizar a mediação, o mediador faz com que os professores em formação contribuam compartilhando concepções e ideias, potencializando o intercâmbio de experiências entre os pares. Dessa forma, conclui-se que, para incentivar uma cultura mais colaborativa, é preciso ir além da instrumentalização do uso de tecnologias em espaços digitais sendo essencial a valorização profissional docente, dando visibilidade às ações e práticas exitosas do contexto escolar e promover o “RE”, repensar, reaprender, redescobrir novos conceitos e percepções, que é uma função desempenhada pelo mediador. Esse movimento inspira outros professores, a partir das práticas compartilhadas.

Sendo assim, chega-se ao final dessa pesquisa entendendo que a rede colaborativa virtual analisada contribuiu com a formação continuada dos professores dos anos iniciais do ensino fundamental da Rede Municipal de Santa Maria. Ademais, a pesquisa apresenta como limitação a pouca participação dos cursistas nas atividades propostas durante a formação, colocando-se mais como espectadores e a pouca utilização de metodologias ativas valorizando a participação mais efetiva e de diferentes formas de experimentação e compartilhamento. Por fim, as limitações apontadas podem se tornar objetivos de pesquisas futuras, uma vez que os professores devem estar em formação continuada e a tecnologia está mais presente no cotidiano educacional.

REFERÊNCIAS

- ABEGG, I.; BASTOS, F. P.; MÜLLER, F. M. Ensino-aprendizagem colaborativo mediado pelo wiki do Moodle. In: **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 38, p. 205-218, set./dez, 2010. Disponível em: <<http://ojs.c3sl.ufpr.br/ojs2/index.php/educar/article/viewFile/13129/13530>>. Acesso em 10 jan. 2021.
- ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. B. Criando situações de aprendizagem colaborativa". In: **IX Workshop de Informática na Escola**, 2003 pp. 53-60. Disponível em: <http://br-ie.org/pub/index.php/wie/article/view/774/760>. Acesso em 09 nov. 2021.
- ALVARADO-PRADA, L. E.; FREITAS, T. C.; FREITAS, C. A. Formação continuada de professores: alguns conceitos, interesses, necessidades e propostas. **Rev. Diálogo Educ.**, Curitiba, v. 10, n. 30, p. 367-387, maio/ago, 2010.
- BAKER, S; LASTRAPES, R; EUBANKS, L; WILLIS, J. M. Social Media Collaborative Spaces. In: FERDIG, R.E.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. **Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic: Stories from the Field**. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 15, 2020. Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 20 mai. 2021.
- BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. **Competência 5: Cultura Digital**. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ZsNHx4c4e_4>. Acesso em: 16 nov. 2019.
- BEHAR, Patrícia Alejandra . **O Ensino Remoto Emergencial e a Educação a Distância**. Disponível em <https://www.ufrgs.br/jornal/o-ensino-remoto-emergencial-e-a-educacao-a-distancia/?fbclid=IwAR1UKDIqJSPNu97ZTdqAJ-svpYC_PeiDSN745u56zK9YoZ2Ur0TdvV4x6AA> Acesso em: 07 jul. 2020.
- BEHAR, P., KIST, S. & BITTENCOURT, J. ROODA – Rede cooperativa de aprendizagem. Uma plataforma de suporte para a aprendizagem à distância. **Informática na Educação: Teoria e Prática**, Porto Alegre, UFRGS, Faculdade de Educação, Pós-Graduação em Informática na Educação. V4, n.2, p. 87-96, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em: 2 abr. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei 9.394/96. Rio de Janeiro, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução nº 2, de 1º de julho de 2015**. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada. Diário Oficial da União, Brasília, 2015.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 174p.

BRAUER, K. C. N.; FREIRE, M. M. **Paulo Freire e Edgar Morin**: a complexidade de um diálogo possível. Trab. Ling. Aplic., Campinas, n(60.1): 316-327, jan./abr. 2021

BRUNO, A.; HESSEL, A. M. **Os fóruns de discussão como espaços de aprendizagem em ambientes on-line**: formando comunidades de gestores. Disponível em <http://www.abed.org.br/congresso2007/tc/420200712027PM.pdf>. Acesso 18 de nov 2021.

CAMARGO, A. M. de; QUEIROZ, M. A. de; CARNEIRO, M. T. Formação continuada, regulação e prática pedagógica no Plano de Ações Articuladas. **Revista Eletrônica de Educação**, v. 12, n. 3, p. 671-683, set./dez. 2018. ISSN 1982-7199 | DOI: <http://dx.doi.org/10.14244/198271992881>.

CANCLINI, N. G. **Culturas Híbridas**. São Paulo: Edusp, 2003.

CARDOSO, L. A. A.; TOSCANO, C. A mediação pedagógica na sala de aula: o papel do professor na construção do conhecimento. **X congresso Nacional de Educação EDUCERE**. Curitiba, 2011.

CASTELLS, M. **A Sociedade em Rede**. A Era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura. Vol. 1. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CIEB. **Referências para Construção do seu Currículo em Tecnologia e Computação da Educação Infantil ao Ensino Fundamental**. Disponível em: <http://curriculo.cieb.net.br/>. Acesso em 25 jan. 2021.

Conexão de Saberes. Disponível em: [_<https://promlasm.wixsite.com/website>](https://promlasm.wixsite.com/website). Acesso em 20 jun. 2020.

COSCARELLI, C. V. (Org.) **tecnologias para aprender**. 1 ed. – São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

CRUZ, G. dos S.; MACHADO, J. B. Trabalho colaborativo mediado pela aprendizagem ubíqua: Formação continuada entre as professoras que atuam no primeiro ano dos anos iniciais. **RELACult**. IV EHM e III CLAEHM, ed. especial, mar., 2019, artigo nº1306 | relacult.claec.org | e-ISSN: 2525-7870

CUNHA, A. L. Reflexões sobre o papel de mediador em discussões do fórum de um curso on line. **Cadernos de Letras (UFRJ)** n.28 – jul. 2011 http://www.letras.ufrj.br/anglo_germanicas/cadernos/numeros/072011/textos/cl31072011cunha.pdf. Acesso 18 nov 2021.

DROGUI, A. P. Brasil e Argentina: interação no meio virtual e formação (inicial e continuada) de professores de língua espanhola. **Revista Brasileira Linguística Aplicada**, v. 19, n. 1, p. 173-203, 2019. Apucarana. <<http://dx.doi.org/10.1590/1984-6398201813007>>, acesso 17 out 2021.

FANTIN, M. Tecnologias como dispositivo de participação e práticas colaborativas na escola. In **Tecnologia e educação [recurso eletrônico]: passado, presente e o que está por vir** / organizado por: José Armando Valente, Fernanda Maria Pereira Freire e Flávia Linhalis Arantes. Campinas, SP: NIED/UNICAMP, 2018. Acesso em: 23 set. 2020.

FREIRE, P. **A Educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991.

_____, P. **Pedagogia da Autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

FREITAS, M. T. Letramento digital e formação de professores. **Educação em Revista [online]**. 2010, v. 26, n. 3, pp. 335-352. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0102-46982010000300017>>. Acessado 23 nov 2021.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010.

HODGES, C. et al. The difference between emergency remote teaching and online learning. **Educause Review**, 27 mar. 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning>. Acesso em: 4 jun. 2020.

IMBÉRNON, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2004.

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

JANES, D. P.; CARTER, L. M. Empowering Techno-resiliency and Practical Learning Among Teachers: Leveraging a Community of Practice Model Using. In: FERDIG, R.E.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. **Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic**: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE), 2020. Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

KENSKI, V. M. Aprendizagem mediada pela tecnologia. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 4, n. 10, 2003.

LAPA, A. B.; PINA, A. B.; MENO, M. Empoderamento e Educação na Cultura Digital. **Revista Educação e Cultura Contemporânea** | v. 16, n. 43, p. 419-438, 2019.

LAWINSCKY, F. M.; HAGUENAUER, C. **Análise das ferramentas da plataforma MOODLE do LATEC/UFRJ segundo a abordagem sistêmico relacional de**

interação. Latec/UFRJ: Rio de Janeiro, 2011. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/odontologia/files/2016/04/Ferramentas_moodle.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2021.

LEFFA, V. J. **Interação virtual versus interação face a face:** o jogo de presenças e ausências. Trabalho apresentado no Congresso Internacional de Linguagem e Interação. São Leopoldo: Unisinos, agosto de 2005.

LÉVY, P. **Cibercultura.** Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 2010.

_____, P. **O que é o virtual?** São Paulo: Ed. 34, 1999.

LOSS, A. S. Formação de professores: processos autoformativos... Quem cuida do (a) professor (a)? UFFS, 2015, disponível em: <<https://periodicos.uffs.edu.br/index.php/GAVAGAI/article/download/11272/7300/>> . Acesso 10 nov.2021.

MACEDO, V. P. de. Formação se professores no contexto das mudanças educativas.UFRN, 2011, disponível em: <<https://anpae.org.br/simposio2011/cdrom2011/PDFs/trabalhosCompleto/comunicacoesRelatos/0525.pdf>>. Acesso em: 17 de nov. de 2021.

MACHADO, A. A.; AMARAL, M. A. Uma análise crítica da competência cultura digital na Base Nacional Curricular Comum. **Ciência & Educação**, Bauru, v. 27, e21034, 2021. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1516-731320210034>>. Acesso 10 nov. 2021.

MALLMANN, E. M.; TEIXEIRA, T. G.; SCHNEIDER, D. R.; TOEBE, I. C. D.; PEREIRA, G. S. F. Fluência tecnológica na prática de tutores no Moodle. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, 18., 2012, São Luiz. Anais eletrônicos. São Luiz, **ABED**, 2012. Disponível em: <<http://www.abed.org.br/congresso2012/anais/46c.pdf>>. Acesso: 18 ago. 2021.

MARTINS, E. **La Formación del Profesorado desde y para la Educación a Distancia.** In: RED, n^o 9, 1995.

MATTAR, J. **Interatividade e Aprendizagem:** Educação a Distância – Estado da Arte”, Org. Fredric M. Litto, Marcos Formiga, Abed 2007, pp. 112 – 120.

MATTAR, J. **Interações em Ambientes Virtuais de Aprendizagem:** histórico e modelos. Teccogs, isbn: 1984-3585, n. 9, 102 p, jan. - jun. 2014.

_____, J. Interatividade e Aprendizagem. In: **Educação a distância** : o estado da arte. Fredric Michael Litto, Manuel Marcos Maciel Formiga (orgs.). São Paulo : Pearson Education do Brasil, 2009.

MINAYO, M. C. S. **O Desafio do conhecimento, pesquisa qualitativa em saúde.** São Paulo/ Rio de Janeiro: Hucitec/ABRASCO, 1992.

MINAYO, M. C. de S. (Org.) et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MOURATO, F.; PITEIRA, M. **Ferramentas de Gamificação na plataforma MOODLE**. INTERACÇÕES NO. 52, PP. 83-105 (2019)
<https://revistas.rcaap.pt/interaccoes>. Acesso 18 nov 2021.

MORAN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. In: . Carlos Alberto de Souza e Ofelia Elisa Torres Morales (orgs.). **Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens**. Vol. II PG: Foca Foto-PROEX/UEPG, 2015.

MOZZATO, A. R.; GRZYBOVSKI, D. Análise de Conteúdo como Técnica de Análise de Dados Qualitativos no Campo da Administração: Potencial e Desafios. **RAC**, Curitiba, v. 15, n. 4, pp. 731-747, Jul./Ago. 2011. Disponível em <http://www.anpad.org.br/rac>>. Acesso 23 set. 2021.

NÓVOA, A. Formação de professores e profissão docente. 1992. Disponível em: <http://abre.ai/bgvL>. Acesso em: jun. 2020.

OCÃNA-Fernández, Y., VALNZUELA-Fernández, L., MORILLO Flores, J. (2020). La competencia digital en el docente universitario. **Propósitos y Representaciones**, 8(1), e455. doi: <<http://dx.doi.org/10.20511/pyr2020.v8n1.455>>. Acesso 10 nov. 2021.

OLIVEIRA, V.; RHODEN, V. Brasil, Argentina e Uruguai: ensino de Relações Públicas na cultura digital. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1569-1589, out-dez. 2018.

PALLOFF, R. M.; PRATT, K. **Construindo comunidades de aprendizagem no ciberespaço**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

PEIXOTO, J.; CARVALHO, R. M. A. Mediação Pedagógica Midiatizada pelas Tecnologias? **Teoria E Prática Da Educação**. v. 14. n. 3, p. 31-38, 2012. Disponível em: <<https://doi.org/10.4025/tpe.v14i1.15671>>. Acesso em: 22 jul. 2021.

PEREIRA, V. C.; SILVA, C. B. M.; MACIEL, C. Recursos e atividades para materiais autoinstrucionais. In: MACIEL, Cristiano(Org). **Educação a distância: ambientes virtuais de aprendizagem**. Cuiabá: EdUFMT, 2018.

PEREZ GOMEZ, A. I. **Educação na era digital: a escola educativa**. Porto Alegre: Penso, 2015.

PIMENTEL, F. S. C.; NUNES, A. K. F.; JÚNIOR, V. B. de S. Formação de professores na cultura digital por meio da gamificação. DOSSIÊ - **Cultura digital e educação**.DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0104-4060.76125>. Educar em Revista, Curitiba, v. 36, e76125, 2020.

PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. Aprendizagem online é em rede, colaborativa: para o aluno não ficar estudando sozinho a distância. **SBC Horizontes**, jun, 2175-9235, 2020. Disponível em:

<<http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/06/02/aprendizagem-em-rede>>. Acesso em: 15 nov. 2020.

PINAZZA, M. A.; FOCHI, P. S. Documentação Pedagógica: observar, registrar e (re)criar significados. **Revista Linhas**. Florianópolis, v. 19, n. 40, p. 184-199, maio/ago. 2018.

PRIMO, A. Ferramentas de interação em ambientes educacionais mediados por computador. *Educação*, v. XXIV, n. 44, p. 127-149, 2001. Disponível em: <http://www.pesquisando.atravesda.net/ferramentas_interacao.pdf>. Acesso 10 nov 2021.

_____, A. Ferramentas de interação em ambientes educacionais mediados por computador. **Revista limc Educação**, v. XXIV, n. 44, p. 127-149, 2001. Disponível em: <http://www6.ufrgs.br/limc/PDFs/ferramentas_interacao.pdf>. Acesso em: 21 jul. 2021.

RIBEIRO, A. L. Jogos online no ensino-aprendizagem da leitura e escrita. In: COSCARELLI, Carla Viana. **Tecnologias para aprender**(org.). São Paulo, Parábola Editorial, 2016.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado da Educação. Departamento Pedagógico. **Referencial Curricular Gaúcho**: Educação Infantil. Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<http://portal.educacao.rs.gov.br/Portals/1/Files/1532.pdf>>. Acesso em 02 ago. 2019.

ROCHA, K. M. da. Material Didático da Disciplina de Pesquisa em Tecnologias Educacionais em Rede. **MPTER, UFSM**, 2019.

ROGERS, K. S. Morning Meetings: A Responsive Model to Increase Teacher Candidates' Connectedness. In: FERDIG, R.E.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. **Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic**: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 15, 2020. Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 20 mai. 2021.

ROSENBERG-KIMA, R.; MIKE, K. Teaching Online Teaching: Using the Task-Centered Instructional Design Strategy for Online Computer Science Teachers Preparation. In: FERDIG, R.E.; BAUMGARTNER, E.; HARTSHORNE, R.; KAPLAN-RAKOWSKI, R.; MOUZA, C. **Teaching, Technology, and Teacher Education during the COVID-19 Pandemic**: Stories from the Field. Association for the Advancement of Computing in Education (AACE). Retrieved June 15, 2020. Disponível em: <<https://www.learntechlib.org/p/216903/>>. Acesso em: 20 mai. 2021

SANTA MARIA. **Conexão de Saberes**: Política Pública Municipal. Disponível em: <<http://www.santamaria.rs.gov.br/smed/691-conexao-de-saberes>>. Acesso em: 23 ago. 2019.

SANTA MARIA. **Lei municipal nº 4696/03**. Plano de Carreira do Magistério Público do Município. 2003. Disponível em: <http://www.santamaria.rs.gov.br/docs/Pub_23080226-66.pdf>. Acesso em: 23 ago. 2019.

SANTANA, E.; ALVES, A. A.; NUNES, C. B. Teoria dos Campos Conceituais num Processo de Formação Continuada de Professores. **Bolema**, Rio Claro (SP), v. 29, n. 53, p. 1162-1180, dez. 2015 ISSN 1980-4415. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/1980-4415v29n53a18>

SANTOS, F. M. dos. Análise de conteúdo: a visão de Laurence Bardin. **Revista Eletrônica de Educação**. São Carlos, SP: UFSCar, v.6, no. 1, p.383-387, mai. 2012. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br.>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

SANTOS, M. das G. F. dos; MANTILLA, S. P. S. Fluência tecnológica na visão dos tutores e seus desafios. **RBAAD – Fluência tecnológica na visão dos tutores e seus desafios**. Volume 15 – 2016. <http://www.abed.org.br/revistacientifica/_Brazilian/2016/02_Fluencia_tecnologica.pdf> Acesso 24 nov 2021.

SCAVAZZA B. L.; SPRENGER, A. A EAD na educação não formal de professores. In: **Educação a distância: o estado da arte**. Litto, Fredric Michael.; Formiga, Manuel Marcos Maciel. (orgs.) São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

SCHLEMMER, E. **AVA: Um ambiente de convivência interacionista sistêmico para comunidades virtuais na cultura da aprendizagem**. Tese de Doutorado. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

_____, E. Metodologias para a educação a distância no contexto de formação de comunidades virtuais de aprendizagem. In: BARBOSA, Rommel Melgaço. Org(s) **Ambientes Virtuais de aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

SILUK, A. C. O. P.. **Desenvolvimento profissional do docente do Ensino Superior em uma Rede Acadêmica Virtual**. Doutorado – Tese. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

SILVA, M. A. da, FILHO, J. A. de C. Trabalho Colaborativo com Suporte Digital: uma experiência de formação docente. V Congresso Brasileiro de Informática na Educação. **Anais do XXII Workshop de Informática na Escola**. p. 766-775, 2016. Disponível em: <<http://www.brie.org/pub/index.php/wie/article/view/6884>>. Acesso em: 30 jun. 2021.

SILVA, L. V. da. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação na Educação: três perspectivas possíveis. **REU**, Sorocaba, SP, v. 46, n. 1, p. 143-159, jun. 2020. DOI: <https://doi.org/10.22484/2177-5788.2020v46n1p143-159>

SIQUEIRA, M. L. G. et al. TRANSFORMAÇÃO DIGITAL E EDUCAÇÃO 4.0: CULTURA DIGITAL NA EDUCAÇÃO BÁSICA. **Pensar Acadêmico**, Manhuaçu, v. 19, n. 4, p. 1263-1274, número especial, 2021.

SOARES, M. **Alfabetização e Letramento**. São Paulo: Contexto, 2017.

SOUZA, P. C. de. Aprendizagem Colaborativa em Ambientes Virtuais de Aprendizagem. In: **Educação a distância em ambientes virtuais de aprendizagem**. 2ª edição Cuiabá-MT, 2018.

TORRES, P. L.; IRALA, E. A. F. Aprendizagem Colaborativa: Teoria E Prática. In book: **Complexidade: Redes e Conexões na Produção do Conhecimento** (pp.61-94)Edition: 1Chapter: Aprendizagem colaborativa: teoria e práticaPublisher: SENARPR. 2014.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Atlas, 1987.

TURRA, N. C. Experiência De Aprendizagem Mediada: Um Salto para a Modificabilidade Cognitiva Estrutural. **Educere et Educare**, [S. l.], v. 2, n. 4, p. p. 297–310, 2000. DOI: 10.17648/educare.v2i4.1671. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/1671>. Acesso em: 18 nov. 2021.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores, 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

_____, L. S. Desenvolvimento da linguagem. UNIVESP, Vídeo (9:20), Disponível em :link:<https://www.youtube.com/watch?v=_BZtQf5NcvE>. Acesso em: 14 de nov. de 2021.

ZABALA, A. **A Prática Educativa**: Como Ensinar. Porto Alegre: Editora Artmed, 1998.

APÊNDICE A - FORMULÁRIO

Seção 1: Apresentação e termo de assentimento

Prezado Senhor/a

Você está sendo convidado/a a participar da pesquisa vinculada ao PPGTER (Mestrado de Tecnologias Educacionais em Rede). Antes de concordar em participar desta pesquisa e responder este formulário, é importante que você compreenda as informações e instruções contidas neste documento.

Os pesquisadores deverão responder todas as suas dúvidas antes que você se decida a participar. Você tem o direito de desistir de participar da pesquisa a qualquer momento, sem nenhuma penalidade e sem perder o benefício aos quais tenha direito.

Objetivo do estudo: investigar de que modo uma rede colaborativa virtual contribui no processo de formação continuada de professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental da Rede Municipal de Santa Maria.

Procedimentos: Sua participação nesta pesquisa ocorrerá através da resposta deste formulário.

Benefícios: Esta pesquisa contribuirá para a construção e divulgação de um produto final de um manual contendo orientações para formação continuada mediada pela tecnologia.

Riscos: a sua participação nesta pesquisa não representará qualquer risco de ordem física ou psicológica para você.

Sigilo: As informações fornecidas por você terão sua privacidade garantida pelos pesquisadores responsáveis. Os sujeitos da pesquisa não serão identificados em nenhum momento, mesmo quando os resultados desta pesquisa forem divulgados em qualquer forma.

Por se tratar de uma pesquisa realizada com seres humanos, este estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética da Universidade Federal de Santa Maria, conforme prevê a Resolução nº 510, de 07 de abril de 2016, com o número do parecer: 3.805.495. Esta pesquisa está registrada no Gabinete de Projetos, sob nº 052971.

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o consentimento livre e esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Santa Maria, 30 de novembro de 2020.

Seção 2: Identificação Pessoal

1. Qual a sua idade? *

() de 21 a 30

() de 31 a 40

() de 41 a 50

() de 51 a 60

2. Qual a sua Formação Inicial? *

() Pedagogia

() Educação Especial

() Outro: _____

3. Você possui formação em nível de pós-graduação? *

() Especialização

() Mestrado

() Doutorado

() Outro: _____

4. Qual(is) escola(s) em que você atua? Descritiva *

5. Turma de atuação *

() 1º ano

() 2º ano

() 3º ano

() 4º ano

() 5º ano

() Atendimento Educacional Especializado

() Coordenação Pedagógica

() Outro: _____

Seção 3

Categoria 01: Cultura Digital

6. A cultura digital tem promovido diversas possibilidades de ressignificação das mídias, das tecnologias, das múltiplas linguagens e dos modos de participação na escola e na cultura. Inspirados no conceito de participação e dispositivo entendido como “rede que se pode estabelecer entre esses elementos” (FANTIN, 2018, p.349). Você acredita que experiências por meio da tecnologia podem atuar como dispositivo de formação continuada? *

() Sim

() Não

() Outro: _____

6.1 Justifique a sua resposta:

7. Uma sociedade conectada gera cultura digital. É perceptível como o aumento da usabilidade de aplicações baseadas em Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) estão conduzindo novas formas de trabalhar, comunicar-se, aprender, pensar, viver e também no comportamento das pessoas, implicando diretamente no papel social da Escola (PIMENTEL, 2018). Como você se sente frente a essa nova postura? *

() Motivado, procurando buscar alternativas metodológicas para "ensinar e aprender" dentro desse contexto emergente;

() Excluído digital, aquele que tem acesso às tecnologias, mas não as domina.

() Outro: _____

7.1 Justifique a sua resposta:

8. Dentre as 10 competências da BNCC está a CULTURA DIGITAL (CIEB, 2018) - Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. Enquanto docente, você se enquadra em qual das alternativas abaixo? *

Marque todas que se aplicam:

Conhece, compreende e faz uso básico e instrumental de recursos tecnológicos;

Entende os processos de uso e de produção básica das TDIC;

Consegue analisar, avaliar, aplicar e criar conteúdo ou recursos utilizando tecnologia;

Incorpora de modo natural a tecnologia aos processos de ensino e de aprendizagem;

Nenhuma das alternativas acima

Outro: _____

9. Como você classificaria o uso de tecnologias digitais em sua ação pedagógica? *

NUNCA utilizei tecnologias digitais em sala de aula com meus estudantes

USO BÁSICO - Apresento alguns conteúdos em softwares de slides, produzo minhas provas em editores de texto (as vezes com auxílio de um técnico ou alguém que conheça um pouco mais no uso da tecnologia).

USO INTERMEDIÁRIO - Uso além do editor de slides e do editor de texto outros softwares e proponho algumas atividades que envolvem tecnologias digitais para meus estudantes.

USO AVANÇADO - Regularmente utilizo tecnologias em sala de aula, produzo meus conteúdo em formato digital e possibilito que meus estudantes experimentem também a produção digital.

() USO ESPECIALIZADO - Além de usar em sala de aula dissemino o uso de tecnologias no ambiente escolar, auxiliando e/ou entusiasmando outros profissionais da educação.

() Não se aplica

Seção 4

Categoria 02: Rede Colaborativa Virtual

10. Aprendizagem colaborativa é uma abordagem pedagógica na qual, por meio do estudo em grupo, pela troca entre os pares, as pessoas envolvidas aprendem tecendo saberes juntas. No aspecto da colaboração, há três dimensões: a comunicação, caracterizada pela troca de mensagens, pela argumentação e pela negociação entre pessoas; a coordenação, caracterizada pelo gerenciamento de pessoas, atividades e recursos; e a cooperação, caracterizada pela atuação conjunta num espaço compartilhado para a produção de artefatos ou informações (ELLIS; GIBBIS; REIN, 1991; FUKS et al., 2011; VIVACQUA; GARCIA, 2011). Na sua opinião e a partir da imagem abaixo, qual é o papel que o professor assume? O que ele pode promover frente a isso? Descreva:

11. A experiência de aprendizagem colaborativa está relacionada aos papéis assumidos por alunos e professores. AMBOS são tecedores de conhecimentos no processo formativo. (CAMPOS et al., 2003; SANTORO, PIMENTEL, 2009). As diferenças entre as duas compõem: estudo em grupo, interatividade, conhecimento aberto a intervenções, entre outros. Na sua opinião e de acordo com conhecimentos que você tem, aponte um benefício ao se empregar a aprendizagem colaborativa? Descreva:

12. Compreende-se as limitações e os prejuízos de uma aprendizagem individualista (seja por opção, falta de opção ou como única opção, como ocorreu durante a pandemia da COVID-19 [PIMENTEL; ARAUJO, 2020]). Você prefere estudar sozinho ou em rede?

(...) Prefiro estudar sozinho, porque consigo administrar melhor o meu tempo;

(...) Prefiro estudar trocando ideias e interagindo com seus pares;

() Outro: _____

12.1 Justifique a sua resposta

Seção 5

Categoria 03: Formação Continuada PROMLA (2019 -2020)

13. A Política Pública "Conexão de Saberes" tem como base dois pilares: um Reparador e o outro Preventivo. No Pilar Reparador teve como expectativa a criação de "Escola EJA Diurna" e o Pilar Preventivo está destinado a refletir sobre a distorção idade/série e reduzir índices de fracasso escolar. É apoiado nesse pilar que o Desenvolvimento Profissional Docente Municipal atua em várias frentes, reservando tempo para formações, destinado a "promover a reflexão docente quanto à prática, à intencionalidade dessa prática e à construção de caminhos que viabilizem o desenvolvimento de aprendizagens que conduzam o estudante a trilhar o caminho do sucesso escolar". Na sua opinião, considerando uma perspectiva INOVADORA, a Política Pública "Conexão de Saberes": *

Marcar apenas uma oval:

() Promove aperfeiçoamento, capacitação e qualificação da Educação Municipal;

() Somente contempla LDB, no artigo 62, que sinaliza o seguinte: "A União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério.

() Outro: _____

13.1 Justifique a sua resposta

14. No ano de 2019, as formações aconteceram presencialmente. Em decorrência da Pandemia Covid-19, a formação 2020 aconteceu de maneira remota em um Ambiente Virtual de Aprendizagem (MOODLE). De acordo com Behar (2007), o AVA é um espaço constituído por usuários e objetos de estudos que propicia as interações e formas de comunicação por meio de uma plataforma. Na sua opinião, o AVA pode... (marque mais de uma alternativa) *

Marque todas que se aplicam:

() Ser um espaço de reflexões e discussões acerca de assuntos pertinentes aos processos de ensino e aprendizagem;

() Permitir a inovação nos processos formativos de aprendizagem, o desenvolvimento de uma educação inovadora que se utiliza dos diversos meios eletrônicos de comunicação;

() Possibilitar o acesso de públicos em locais diferentes e dispersos geograficamente. Possibilitar a comunicação, colaboração e interação entre os participantes.

15. De acordo com a experiência formativa 2019, de maneira presencial e a experiência formativa 2020, mediada por computador. Para além do modo de oferta presencial ou virtual, você acha que houve diferença entre as formações? Em quais aspectos? Descreva: *

16. A formação permanente deveria fomentar o desenvolvimento pessoal, profissional e institucional do professorado (IMBERNÓN, 2009) potencializando um trabalho colaborativo para transformar a prática. Que subsídios são necessários para isso acontecer? *

Marcar apenas um oval.

() Investir em políticas que oferecem uma grande quantidade de cursos, seminários ou jornadas, empobrecendo o contexto trabalhista;

() Investir em processos indagativos que confiam na capacidade do professorado de gerar inovações através da prática educativa.

() Outro: _____

16.1 Justifique a sua resposta:

17. Durante a Formação Remota 2020, foram utilizados vários recursos para promover a socialização de saberes e fazeres docentes a fim de consolidar uma visão mais crítica e reflexiva sobre a aprendizagem remota. Com relação às Webconferências ofertadas, você acredita que esse momento oportunizou intercomunicação com especialistas dentro de uma perspectiva teórica contextualizada? Sim ou não? Por quê? *

18. As Webconferências trilharam um caminho de atualização científica, didática e psicopedagógica. Na sua opinião, as webconferências promoveram alguma mudança

na sua maneira de perceber, organizar, fundamentar, rever, destruir, desconstruir conceitos e construir algo novo? *

Marcar apenas uma oval.

() Sim

() Não

() Outro: _____

18.1 Justifique a sua resposta:

19. Em 2020, a interação humana mediada pelo computador conceitua a interatividade. Ao falar sobre interatividade, pressupõe-se que ocorram trocas estabelecidas por meio da relação potencial de estímulo/resposta imposta por pelo menos um dos envolvidos na interação. As atividades propostas envolvendo a ferramenta Google Meet oportunizaram momento de aproximação entre cursista e articuladora? *

Marcar apenas uma oval.

() Sim

() Não

() Não se aplica

() Outro: _____

19.1 As atividades propostas envolvendo a ferramenta Google Meet promoveram interação dialógica entre os cursistas?

Marcar apenas um oval.

() Sim

() Não

() Não se aplica

() Outro: _____

20. O Padlet é uma ferramenta online que permite a criação de um mural virtual dinâmico e interativo para registrar, guardar e partilhar conteúdos multimídias. Durante a formação tivemos duas oportunidades de compartilhar ações, planejamentos e estratégias remotas. Você acredita que essa ferramenta colaborativa valorizou e deu visibilidade às experiências profissionais dos educadores cursistas? *

Marcar apenas um oval.

() Sim

() Não

() Não se aplica

() Outro: _____

20.1 Justifique a sua resposta:

21. Ao colaborar com uma prática pedagógica na ferramenta Padlet, você teve contato com outras respostas de outras realidades. Ao se apropriar de uma experiência de outro professor cursista você conseguiu adaptar a ideia ao seu contexto? *

Marcar apenas um oval

() Sim

() Não

() Não se aplica

() Outro: _____

21.1 Justifique a sua resposta

22. A Gamificação significa a utilização de recursos de jogos digitais para auxiliar a aprendizagem de forma lúdica, divertida e significativa. A Roleta Pedagógica, ao sortear palavras inspiradoras às quais serviriam de base para um planejamento colaborativo tornou a proposta mais dinâmica e interessante? Por quê? *

Marcar apenas um oval.

Sim

Não

Não se aplica

Outro: _____

23. A construção de uma proposta colaborativa por escola a partir das palavras inspiradoras sorteadas na Roleta Pedagógica. Na sua opinião, a atividade do "planejamento colaborativo possível para o ensino remoto" foi apoiada em: *

Marcar apenas um oval.

Colaboração, na qual envolve um fazer juntos em que cada um trabalha em paralelo na mesma tarefa;

Cooperação, onde cada um faz uma parte, uma tarefa diferente perseguindo um objetivo comum.

Não se aplica

Outro: _____

24. A atividade "Fórum de discussão" é uma poderosa ferramenta de interação assíncrona e de grande potencial colaborativo. A sua participação compartilhando concepções, reflexões e ideias, potencializou o intercâmbio de experiências entre pares? *

Marcar apenas um oval.

Sim

Não

Não se aplica

Outro: _____

25. Freire afirma que "a educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é transferência de saber, mas um encontro entre sujeitos interlocutores que buscam

a significação dos significados” (2002, p.69). A maneira como comunicamos e expressamos nossa opinião dentro de um Fórum de discussão pode gerar novas construções, desconstruções, divergências e convergências. É necessária mediação para que novos conhecimentos sejam consolidados. No seu ponto de vista, o papel do mediador: (Marque mais que uma alternativa) *

Altera de maneira significativa o processo, na promoção de novas formas de ensinar quando utiliza a tecnologia inclusive na busca de informações para o planejamento e da preparação de aulas.

Quando incorpora as tecnologias e mídias, cria alternativas para enriquecer os momentos de aprendizagem

Cria um cenário ao utilizar alternativas tecnológicas midiáticas para o enriquecimento do processo de aprendizagem

Utiliza a tecnologia não como fim, mas o centro da mediação, proporciona experiências diferenciadas e convidativas para a aprendizagem.

Outro: _____

26. Para Vygotsky ninguém aprende sozinho, aprendemos interagindo com as reflexões/pensamento do outro. A interação é fundamental nesse processo. Assim, as tecnologias digitais podem criar um ambiente desafiador e fazer emergir Zonas de Desenvolvimento Proximal (PEIXOTO, DE CARVALHO, 2011). Para além da interação, quais outros parâmetros podemos levar em consideração essa perspectiva teórica? (Marque mais de uma alternativa) *

Acompanhar e criar espaços para que o diálogo se efetive para podermos aprender com o outro;

Acompanhar se as atividades propostas nos ajudam a perceber a compreensão/apropriação de uns novos conceitos.

Avaliar os avanços e obstáculos, para podermos avaliar também as tecnologias escolhidas para fazer essa mediação;

Outro: _____

27. Dentro de um AVA(Moodle) existem inúmeras possibilidades de interatividade a fim de tornar a formação mais atrativa e convidativa. Na sua opinião, quais

ferramentas poderiam ser utilizadas para fomentar discussões e trocas? (Marque mais de uma alternativa) *

Marque todas que se aplicam:

- Atividade Hot Potatoes
- Base de dados
- BigBlueButtonBN
- Conteúdo Interativo H5P
- Diário
- Enquete
- Escolha
- Ferramenta externa Forca
- Glossário
- Laboratório de Avaliação Lição
- OU Wiki
- Palavras-cruzadas
- Pesquisa
- Pesquisa de avaliação
- Questionário
- SCORM/AICC
- Sopa de Letras
- Tarefa
- Wiki
- Outro: _____

28. A rotinização cansativa, a homogeneidade prática e a mecanização trabalhista implicam em uma reflexão sobre a reestruturação moral e intelectual do professorado (IMBERNÓN, 2009). Na sua opinião, a formação 2020 ressitou o protagonismo, permitiu a possibilidade de gerar mudança na sua prática profissional? *

Marcar apenas um oval.

- Sim
- Não
- Não se aplica
- Outro: _____

30.1 Justifique a sua resposta:

31. Você encaminhou seu Relato de Experiência sobre o ensino remoto para compor a publicação do II-Ebook? *

Marcar apenas um oval.

Sim

Não

Não se aplica

Outro: _____

32. Qual a sua avaliação do Seminário de Encerramento do Desenvolvimento Profissional Docente 2020, via YouTube, que aconteceu nos dias 30/12 e 01/12? *

ANEXO A - AUTORIZAÇÃO

AUTORIZAÇÃO INSTITUCIONAL

Eu, Márcio Andrei Melo Carvalho, abaixo assinado, Secretário de Município da Educação Adjunto de Santa Maria, autorizo a realização do estudo “Educação Inclusiva, Equitativa e de Qualidade: Oportunidade de Aprendizagem para Todos, por meio das Tecnologias da Informação e Comunicação”, a ser conduzido pela professora Dra. Ana Cláudia Oliveira Pavão.

Fui informado, pelo responsável do estudo, sobre as características e objetivos da pesquisa, bem como das atividades que serão realizadas na instituição a qual represento.

Esta instituição está ciente de suas responsabilidades como instituição coparticipante do presente projeto de pesquisa e de seu compromisso no resguardo da segurança e bem-estar dos sujeitos de pesquisa nela recrutados, dispondo de infraestrutura necessária para a garantia de tal segurança e bem-estar.

A pesquisa poderá ser aplicada nas Escolas de Educação Básica da Rede Municipal de Santa Maria que aceitarem a realização da proposta (Escolas a combinar).

Santa Maria, 11 de outubro de 2019.

Marcio Andrei de Melo Carvalho
Assinatura e Carimbo do responsável institucional
Secretaria Adjunto de Município da Educação
Portaria nº 416/2019