



FORMAÇÃO PERMANENTE DE PROFESSORES E MEDIAÇÃO PEDAGÓGICA: REFLEXÕES SOBRE O CURSO UPTE POR PROFESSORES DA REDE PÚBLICA DE ENSINO DO ESTADO DA BAHIA¹

Anderson dos Santos Carneiro²; Úrsula Cunha Anecleto³

Resumo

Tendo como ponto de partida o “Curso Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais (UPTE)”, este artigo objetiva estabelecer relação entre a formação permanente do professor e a mediação pedagógica por meio do uso de Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) e/ou Tecnologias Digitais (TD) em sala de aula e suas reverberações na consolidação da inteligência coletiva. O referencial teórico alicerça-se nas discussões sobre formação permanente; mediação pedagógica; práxis do professor; e TIC e inteligência coletiva. O perfil metodológico do estudo é de caráter qualitativo com enfoque colaborativo, tendo como dispositivo de pesquisa grupos de discussão e como método para a construção e a interpretação de informações a análise de conteúdo. Espera-se produzir reflexões sobre cursos de formação docente e suas contribuições para a práxis no contexto da cibercultura.

Palavras-chave: Formação permanente; Mediação pedagógica; Práxis pedagógica; TIC e Inteligência coletiva.

Introdução

¹ Artigo apresentado ao Eixo Temático 1: Educação e Comunicação na Cibercultura, do II Encontro Regional Norte-Nordeste da ABCiber.

² Mestrando no Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade na Universidade do Estado da Bahia (MPED/UNEB). Graduado em Letras Vernáculas e em Química, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Especialista em Linguística, pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Professor da Educação Básica no Estado da Bahia. Membro do Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias (GEPLET) na UNEB (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5640144801632064). E-mail: andersonprofessor.quimica@gmail.com.

³ Coordenadora e docente no Mestrado Profissional em Educação e Diversidade na Universidade do Estado da Bahia (MPED/UNEB), docente no Mestrado em Estudos Linguísticos na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). Doutora em Educação pela Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mestra em Crítica Cultural pela Universidade do Estado da Bahia (UNEB). É vice-líder do Grupo de Estudo e Pesquisa em (Multi)letramentos, Educação e Tecnologias (GEPLET) na UNEB (dgp.cnpq.br/dgp/espelhogrupo/5640144801632064). E-mail: ursula.cunha@hotmail.com.



Redes Educativas e os desafios atuais da Ciberultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Em tempos de Ciberultura (LÉVY, 1999; CASTELLS, 2005) e de processo educativo se desenvolvendo no Ciberespaço, o advento das tecnologias da informação e comunicação (TIC) e/ou tecnologias digitais (TD) trouxeram mudanças significativas no modo contemporâneo de viver em sociedade e a escola não pode mais ficar à margem dos avanços promovidos por essas tecnologias, de tal modo que “a invenção de novos procedimentos de pensamento e negociação que possam fazer emergir verdadeiras inteligências coletivas se faz urgente” (LÉVY, 2015, p. 15). Logo, deve o professor aceitar o desafio de tornar as TIC/TD integradas ao fazer pedagógico como meio que potencializa a construção de conhecimento e, ao mesmo tempo, promove a construção/propagação da inteligência coletiva (LÉVY, 2015).

Conforme Kenski (2012, p. 45), as TIC/TD são utilizadas na educação de forma cotidiana “[...] porém, não provocam ainda alterações radicais na estrutura dos cursos, na articulação entre conteúdos e não mudam as maneiras como os professores trabalham didaticamente com seus alunos”. Desta forma, ponderando que as tecnologias, em sua grande parte, já se fazem presentes como recurso didático no fazer pedagógico de muitos docentes, toma-se como temática, para as discussões aqui propostas, o uso das TIC/TD na educação enquanto artefatos que superam uma ação técnico-instrumental voltada para atividades de base instrucionistas, para se pensar em meios de promoção de ensino e de aprendizagem, ancorados em ações comunicativas (HABERMAS, 2012), que ampliam as possibilidades de interação/construção com/de conhecimentos.

As reclamações do professorado no que tange às dificuldades para trabalhar-se com as TIC/TD são constantes, basta que escutemos as conversas que ocorrem na sala de professores e nas reuniões pedagógicas. Quantas vezes ouvimos desabafos fervorosos da dificuldade de disputar com os celulares/smartphones a atenção dos alunos na sala de aula, chegando ao ponto de escolas, por meio de ato normativo da direção, proibirem o uso de aparelhos celulares no interior da escola. Ainda nesse sentido, não são raras as vezes que nos deparamos com professores alegando não usar artefatos das TIC/TD em sala de aula por não saber montar os aparelhos, conectar um projetor de imagens ao microcomputador, por exemplo, restringindo, nesses contextos, o uso desses meios a ações eminentemente técnicas.

Como forma de promover uma discussão mais sistematizada sobre essa questão, no ano de 2017, a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC/BA) promoveu o curso “Uso



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Pedagógico de Tecnologias Educacionais (UPTE)”,⁴ ofertado à maioria dos professores e coordenadores pedagógicos da rede pública estadual de ensino.⁵ O curso, ministrado na modalidade de Educação Online, com carga horária de 120 horas, teve o seguinte objetivo: “tornar evidente na prática pedagógica da rede pública estadual de ensino a natureza transformadora das tecnologias educacionais, seja na vertente operacional ou na humanizadora, no processo de ensino-aprendizagem nas diversas áreas do conhecimento” (BAHIA, 2017, p. 17).

A metodologia do curso consistiu em disponibilização de material autoinstrucional 100% (cem por cento) online, disponibilizado em ambiente virtual de aprendizagem e sem um tutor ativo para mediar a construção de conhecimento. Na ementa do curso, constava a proposta de discutir, dentre outros, os seguintes temas: os impactos das Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação; Novas Tecnologias da Informação e Comunicação e a formação docente. Ademais, durante toda formação ofertada, a maioria das discussões pautaram-se no uso das tecnologias educacionais enquanto ferramentas de ensino⁶, levando-nos a entender que o processo formativo em análise teve um planejamento voltado, prioritariamente, para o uso técnico-instrumental das TIC/TD em sala de aula.

Durante o desenvolvimento e após a conclusão do curso UPTE, especificamente no Colégio Estadual Neco Novaes, na cidade de São Domingos, Estado da Bahia, os docentes muito conversaram sobre as dificuldades encontradas durante a formação vivenciada no curso UPTE e como poderiam direcionar as aprendizagens consolidadas na formação para o fazer pedagógico. Isso porque o curso fora ofertado como instrumento formativo homogêneo

⁴ Neste texto, trataremos o curso “Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais” pela sigla UPTE.

⁵ A Portaria nº 9036/2017, publicada pela Secretaria de Educação no Diário Oficial do Estado da Bahia no dia 12/12/2017, em seu artigo 2º, estabeleceu os seguintes requisitos para participação dos docentes no Curso UPTE: “I - ser o servidor ocupante de cargo permanente de professor ou coordenador pedagógico e, até a publicação da Lei Estadual nº 13.809, de 04 de dezembro de 2017, ter sido enquadrado, nos termos da Lei nº 10.963, de 16 de abril de 2008; II - estar em efetivo exercício: a) no âmbito da Secretaria da Educação; b) de mandato eletivo em Entidade Sindical; c) em qualquer órgão ou entidade da Administração Pública Estadual, em atividade do regime de disposição; d) de cargo eletivo”. Já, em seu artigo 3º, esta mesma portaria vedou a inscrição de docentes que se enquadrassem nos seguintes condicionantes: “I - afastado por motivo de licença com perda dos vencimentos; II - afastado por motivo de suspensão disciplinar ou preventiva; III - à disposição de qualquer órgão ou entidade da administração pública direta ou indireta, federal ou municipal, exceto, neste último caso, se o mesmo estiver em efetivo exercício na respectiva Secretaria de Educação”.

⁶ Na Ementa do curso UPTE, elaborada pelo Instituto Paramitas, encontramos, explicitamente, registros de um plano de trabalho voltado para explorar, dentre outros itens de estudo, o “Google Sala de Aula e suas ferramentas” e o “uso da ferramenta do programa e- Nova Educação”.



Redes Educativas e os desafios atuais da Ciberultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

para todos os professores da rede pública estadual de ensino baiana, sem levar em conta as realidades plurais (IMBERNÓN, 2016) das escolas e dos docentes. .

Dessa forma, foi possível inferir a existência de lacunas nas ações a que o curso se propunha fazer, especialmente por haver um descompasso entre metodologia adotada pelo curso e a demanda de produção de conhecimento do público-alvo, não possibilitando aos cursistas construir conhecimento com os seus pares, de forma colaborativa, a partir dos seus saberes experienciais.⁷ Diante deste contexto, percebeu-se que durante a execução do UPTE “[...] o aparelho do Estado democraticamente legitimado [...] deveria ser capaz de realizar a opinião e a vontade do público de cidadãos. Os próprios cidadãos participam da formação coletiva da consciência, sem poder agir coletivamente.” (HABERMAS, 2000, p. 500).

A partir dessas vivências, algumas inquietações surgiram quanto aos resultados alcançados pelo UPTE na práxis pedagógica do professor do colégio supracitado. Como forma de ampliar a análise sobre as reverberações da formação em análise, propusemos um projeto de pesquisa, que se encontra em estágio inicial de desenvolvimento junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Diversidade (MPED), da Universidade do Estado da Bahia (UNEB), cujo objeto de estudo é: o curso de formação “Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais (UPTE)” e suas possíveis contribuições para a mediação pedagógica, por meio do uso das TIC/TD, com vistas à construção de uma inteligência coletiva com docentes do Colégio Estadual Nedy Novaes⁸, no município de São Domingos/BA.

Justificativa

A realização desta pesquisa se faz pertinente e encontra relevância educacional e social em face da urgente necessidade de estudo sobre como os atuais cursos de formação continuada para uso das TIC/TD estão sendo ministrados para professores da rede pública de ensino do Estado da Bahia e suas implicações na mediação da prática pedagógica voltada para potencializar a produção de conhecimento e/ou da inteligência coletiva.

⁷ Tardif (2014, p. 52) trata como saberes experienciais aqueles originados na prática cotidiana do docente em “confronto com as condições da profissão”. A construção dos saberes experienciais possibilita ao professor realizar análises de saberes, redimensionando-os em face das limitações enfrentadas quando da sua prática pedagógica.

⁸ O Colégio Estadual Nedy Novaes, no município de São Domingos/BA, será o lócus de realização da pesquisa.



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

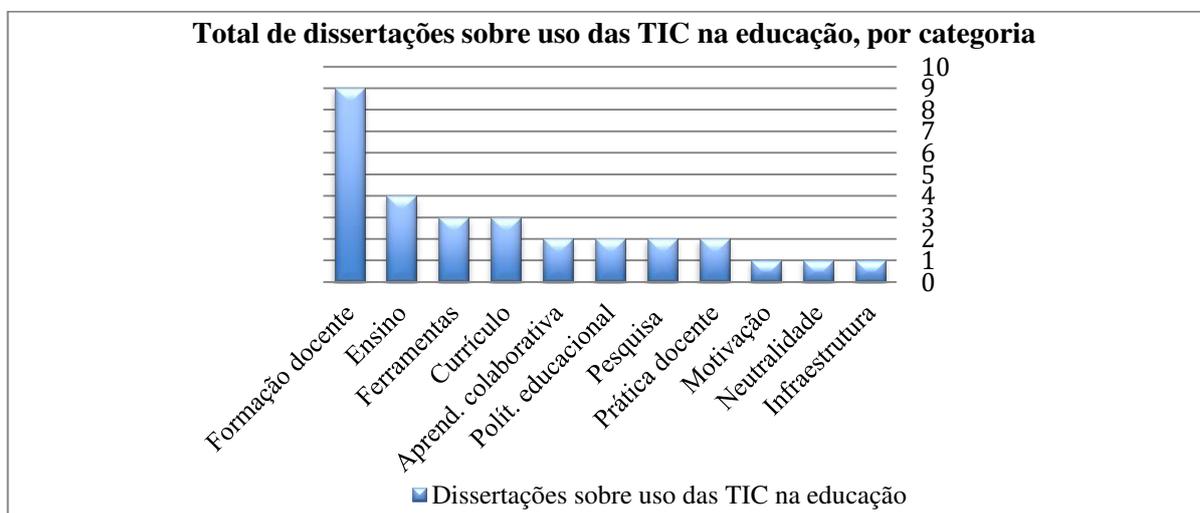
21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Buscando situar academicamente o estudo ao qual nos propomos executar, bem como estabelecer conexão entre as discussões do objeto de pesquisa com os estudos relevantes já publicados, nos debruçamos sobre a elaboração de uma revisão sistemática de literatura (RSL) tendo como veículo de busca o Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A seleção foi baseada no critério de seleção “uso das TIC na educação”, aplicado genericamente no recorte temporal 2009 a 2018, cujo resultado obtido apresenta um total de 30 registros, no nível de dissertação de mestrado, dos quais 21 são tipificados como dissertações de mestrado acadêmico e 09 encontram-se tipificados como dissertações de mestrado profissional.

A partir dos dados coletados na RSL, procedemos à análise das dissertações a partir dos seus respectivos títulos e resumos e extraímos algumas informações relevantes para o estudo proposto, especialmente no que se refere: a) ápice da produção no recorte temporal, no qual identificou-se o período de maior produção dos trabalhos acadêmicos publicados no repositório de busca da CAPES; b) regularidade de categorias exploradas a partir dos resumos dos trabalhos analisados quanto ao “uso das TIC/TD na educação”; c) adoção da perspectiva de estudos qualitativos na pesquisa.

Como resultado da análise dos dados, constatou-se que o ápice da produção das pesquisas fora entre os anos de 2016 a 2018, nos quais foram produzidos um total de 17 trabalhos. Quanto às categorias e suas respectivas regularidades, bem como as pesquisas que adotaram estudos qualitativos, os resultados permitiram a elaboração dos Gráficos 1 e 2:

Gráfico 1: Total de dissertações sobre o uso das TIC na educação, por categoria.



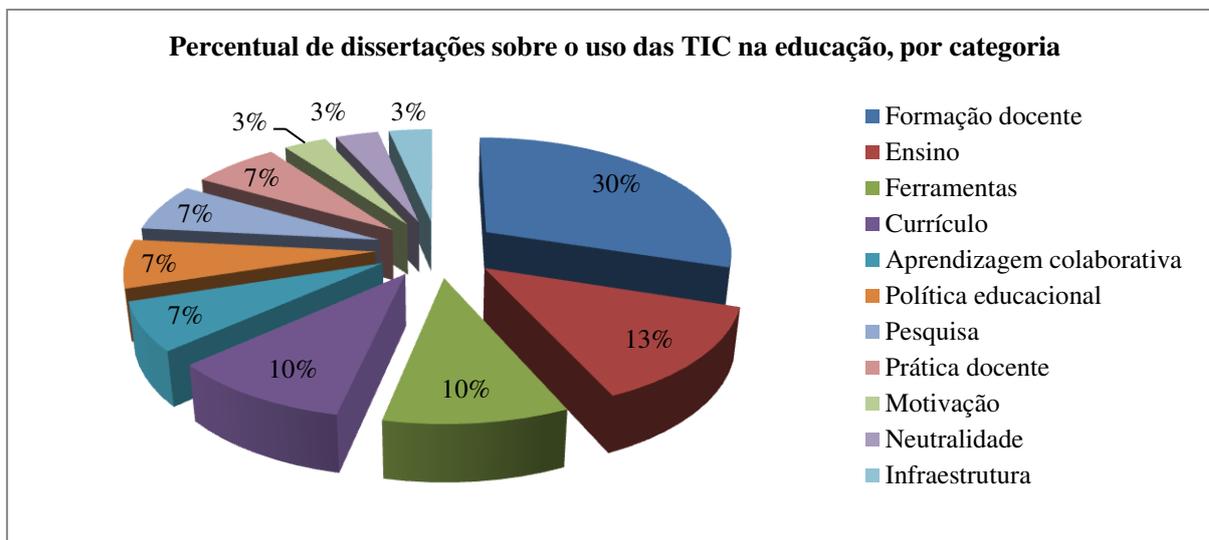


Redes Educativas e os desafios atuais da Ciberultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Fonte: Elaboração própria, a partir de dados obtidos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

Gráfico 2: Percentual de dissertações sobre o uso das TIC na educação, por categoria.



Fonte: Elaboração própria, a partir de dados obtidos no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.

O Gráfico 1 (Total de dissertações sobre o uso das TIC na educação, por categoria) e o Gráfico 2 (Percentual de dissertações sobre o uso das TIC na educação, por categoria) permitem-nos afirmar que as categorias com maior regularidade presentes nas discussões sobre o uso das TIC na escola é a formação docente, contemplada em 09 dissertações, representando 30% (trinta por cento) da amostragem, e a categoria ensino, a qual fora discutida em 04 trabalhos, atingindo um total de 13% (treze por cento) das categorias abordadas. Por outro lado, chama-nos a atenção o fato de 10% (dez por cento) dos trabalhos científicos ainda abordarem as TIC com a categoria ferramenta, ao tempo em que a categoria aprendizagem colaborativa fora correlacionada com o uso das TIC na educação em apenas duas produções científicas analisadas, representando tão somente 7% (sete por cento) das discussões realizadas.

Ainda, sobre os dados obtidos na RSL, outro aspecto que julgamos relevante ponderar fora a quantidade de estudos qualitativos realizados sobre o uso das TIC na educação. Em nossa análise, num total de 30 dissertações, 28 trabalhos adotaram a abordagem de estudo qualitativa e apenas 02 trabalhos tomaram a abordagem qualitativa-quantitativa como fulcro para a construção das pesquisas.

Concluimos que, apesar de a maioria dos estudos científicos analisados tratarem da formação docente, uma das categorias dispostas para discussão em nosso estudo, nenhum



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

destes se propõem a discutir a formação permanente docente e, principalmente, tratam as formações muito mais como atualização científica e/ou de técnica de ensino em detrimento da compreensão de como essa formação pode contribuir para que o professor utilize as TIC/TD em sua práxis pedagógica para mediar à aprendizagem colaborativa por meio de atos comunicativos.

Entendemos que a forma pela qual o professor usa as TIC/TD em seu fazer pedagógico também precisa ser discutida, conforme se propõe a pesquisa em curso, pois estudos científicos⁹ já demonstraram que o uso das TIC/TD como ferramenta, técnicas de ensino e/ou repositório de informações “[...] não provocam a alteração dos comportamentos de professores e alunos, levando-os ao melhor conhecimento [...]” (KENSKI, 2012, p. 45). Mais acentuadamente, as TIC/TD, quando concebidas tão somente como recursos didáticos, no viés da racionalidade técnico-instrumental, ainda de acordo com Vani Kenski (2012, p. 45), “[...] não provocam alterações radicais na estrutura dos cursos, [...] e não mudam as maneiras como os professores trabalham didaticamente com seus alunos [...] estão muito longe de serem usadas em todas as suas possibilidades para uma melhor educação”.

Não há como refutar a discussão que tenha como norte o nexo entre formação docente e a atuação pedagógica do professor quando este usa TIC/TD no processo de ensino e de aprendizagem, especialmente quando tomamos como perspectiva a práxis pedagógico-científica (HABERMAS, 2013), consubstanciadas na mediação pedagógica realizada com intenção formativa (LIBÂNEO, 2011), cujo processo deverá culminar na construção de conhecimento a partir da engenharia colaborativa. Por esse motivo, ponderando o objeto de estudo desta pesquisa, estruturamos a seguinte problemática a ser pesquisada: como as ações formativas desenvolvidas pelo UPTE contribuirão na formação permanente do professor para que este utilize as TIC/TD na mediação pedagógica capaz de fomentar a inteligência coletiva?

Como objetivo geral, tem-se: verificar as contribuições advindas da formação realizada pelo curso “Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais (UPTE)”, a partir de reflexões fomentadas pelos professores-cursistas, e suas imbricações na mediação pedagógica. Para alcançarmos este propósito, foram elaborados objetivos específicos, quais sejam: 1)

⁹ Ver, por exemplo, Kenski (2013) e Libâneo (2011), cujos estudos tratam sobre a formação docente e o uso das tecnologias educacionais.



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

analisar as relações existentes entre a formação promovida pelo curso UPTE e a práxis pedagógica do professor, após a conclusão das ações formativas desenvolvidas no referido curso; 2) verificar como o curso UPTE contribuiu para a mediação pedagógica do professor em relação ao uso das TIC/TD na sala de aula; 3) investigar como a mediação pedagógica potencializa a construção da inteligência coletiva.

Bases teóricas da reflexão ou análise

Como o trabalho aqui defendido ainda é de caráter teórico, pois trata-se de um recorte de pesquisa de mestrado em estágio inicial, tomamos como referencial as discussões proposta por Imbernón (2009) e Libâneo (2011) sobre a formação de professores e a necessidade de realizarmos reflexões sobre as futuras formações de professores de forma a evidenciar “ [...] as habilidades interpessoais, relacionais e comunicativas, entendidas como a faculdade de que os participantes da interação sejam capazes de explicar seus atos [...]” (IMBERNÓN, 2016, p. 99).

Seguindo o sentido de verticalização do debate, quando falamos de formação, aqui refutamos “[...] o conceito obsoleto de que a formação é atualização científica, didática e psicopedagógica do professor para adotar um conceito de formação que consiste em descobrir, organizar, fundamentar, revisar e construir a teoria [...]” (IMBERNÓN, 2011, p. 51), de forma permanente¹⁰. Para tanto, os saberes experienciais, construídos perenemente no fazer pedagógico, tornam-se essenciais na reconstrução da teoria ao possibilitar ao docente estabelecer uma relação reflexiva perante outros saberes formativos veiculados em estudos sobre prática docente, enquanto técnicas de ensino, currículo, formação acadêmica inicial e formação continuada, quando esta última é ofertada com prazo e conteúdos programáticos delimitados e sob o formato de orientações teóricas pensadas como infalíveis e/ou corretas.

Para Imbernón (2011, p. 59),

¹⁰ A concepção de formação permanente contempla um processo reflexivo sobre capacidades, habilidades e ações de cada docente, ao tempo em que os valores e concepções de todos os integrantes da equipe que realizam o processo de ensino devem sofrer questionamentos frequentemente (cf., por exemplo, Imbernón, 2009, 2011).



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

[...] se se concebe o professor como alguém que aplica técnicas, uma racionalidade técnica, o desenvolvimento profissional será orientado para o desenvolvimento profissional orientado para a disciplina e os métodos e técnicas de ensino; se se baseia em um profissional crítico-reflexivo, ele será orientado para o desenvolvimento de capacidades de processamento da informação, análise e reflexão crítica, diagnóstico, decisão racional, avaliação de processos e reformulação de projetos, sejam eles profissionais, sociais ou educativos.

Sendo assim, o processo formativo do profissional docente não deve centrar-se em formações voltadas apenas para a racionalidade instrumental, mas alicerçar-se no âmbito da atuação prática e reflexiva que as ações pedagógicas exigem. Como nos diz Habermas (2013, p. 539), “a força libertadora da reflexão não deve ser substituída pela propagação do saber tecnicamente utilizável”. Assim, torna-se importante superar esses processos centrados, muitas vezes, no “saber fazer” ou na proposição de técnicas hipotéticas passíveis de aplicação no agir do professor, pois este consolida sua formação a partir de sua práxis pedagógica, ao realizar suas ações prático-críticas, de forma consciente e subjetiva.

A formação permanente não se traduz nos cursos ofertados ao professor para suprir lacunas na sua formação, mas sim num processo reflexivo por parte do próprio docente quanto à sua prática, aperfeiçoando-a e atrelando-a a situações concretas do seu fazer pedagógico. Quando tratamos especificamente de uma formação destinada ao uso das TIC/TD em sala de aula, assim como se propôs o UPTE, o mínimo esperado é que as ações formativas atentem-se para que, conforme Kenski (2012, pp.105-106),

[...] a instrumentação técnica é uma parte muito pequena do aprendizado docente para a ação bem-sucedida na mediação entre educação e tecnologias. O maior problema não está na dificuldade de domínio das competências para o uso das TIC pelos professores. O grande desafio está em encontrar formas produtivas e viáveis de integrar as TIC no processo de ensino-aprendizagem, no quadro dos currículos atuais, da situação profissional dos professores e das condições concretas de atuação em cada escola.

Ao nos debruçarmos em uma análise minuciosa da ementa do curso UPTE e ponderarmos a metodologia utilizada para a realização do referido curso, evidencia-se que, ao tratar o uso das tecnologias educacionais enquanto ferramentas, essa formação delineou-se no âmbito da racionalidade instrumental e não levou em conta os saberes experienciais dos



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

sujeitos partícipes (professores) e tampouco estabelecera reflexões de como os conhecimentos adquiridos com as ações formativas poderiam ser utilizados no fazer pedagógico.

Não há como falar em formação permanente para uso das TIC sem ponderar a necessidade de pleitear a efetivação da mediação pedagógica, pois desta depende a integração das TIC/TD ao processo de ensino e de aprendizagem. Sobre a mediação pedagógica, Maria Cândido Moraes (2008, p. 27, tradução nossa) assevera:

[...] A mediação pedagógica seria, portanto, um processo comunicativo, conversacional, de co-construção de significados, cujo objetivo é abrir e facilitar o diálogo e desenvolver a negociação significativa de processos e conteúdos a serem trabalhados nos ambientes educativos, assim como incentivar a construção de um saber relacional, contextual, gerado na interação professor aluno.

A comunicação aqui deve ser compreendida como um processo de interação permanente e não como um mero envio de mensagens isolado e intermitente. [...] Assim, no processo de mediação pedagógica, tanto a comunicação quanto o conhecimento implica processos de co-criação de significados construídos a partir de práticas, de relações e identidades.

Ponderados os escritos de Moraes e o atual contexto em que o processo educativo pode ocorrer no ciberespaço¹¹, entendemos a mediação pedagógica como as ações ou comportamentos adotados pelo professor com o fim de tornar-se um facilitador, um instigador ou um animador do processo de construção de conhecimento por parte do seu aluno. O professor mediador dispõe-se como um elo colaborador entre o aprendiz e sua respectiva aprendizagem; sempre está buscando tornar o aluno em um ser pensante, capaz de explorar o seu raciocínio para consolidar aprendizagens advindas da (re)construção de conceitos, hábitos, valores e habilidades.

No que tange ao uso das TIC/TD em sala de aula, é preciso que o professor entenda ser ele um mediador pedagógico, com uma perspectiva de ensino voltada para a co-construção de conhecimento em ações conjuntas entre professor e aluno. Tendo em vista que as tecnologias da inteligência (LÉVY, 1999) ampliam, alteram e revelam inúmeras funções

¹¹ O ciberespaço refere-se não somente à infraestrutura física da comunicação digital. Neste estão inclusos o “universo oceânico de informações” por ele recepcionado e/ou armazenado, bem como os seres humanos que alimentam esse universo e por ele navegam. O ciberespaço é condicionante para a construção e expansão da inteligência coletiva, pois funciona como suporte para isso acontecer (cf., LÉVY, 1999).



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

cognitivas, as TIC/TD funcionam de forma contributiva quando usadas para mediar o processo de aprendizagem, gerando e explorando novas interações no espaço educativo a partir do potencial interativo advindo desses meios, os quais tornam-se preponderantes na construção de conhecimento, inclusive aqueles de iniciativa colaborativa.

Enquanto processo crítico-reflexivo, a formação permanente acentua-se como relevante para a consolidação da mediação pedagógica, enquanto orientação e interação para/com o aluno e por possibilitar ao professor desenvolver capacidades de reflexão sobre a respectiva prática docente, com os seus saberes experienciais, de maneira a permitir a utilização das TIC/TD na sua práxis,¹² coadunando “o discernimento e o interesse manifesto em uma libertação pela reflexão” (HABERMAS, 2013, p. 468) e não se restringindo “à utilização racional e teleológica de técnicas garantidas pela ciência experimental” (HABERMAS, 2013, p. 469).

Entendida a práxis como de caráter reflexivo e libertador, o professor defronta-se diante da necessidade de superar a racionalidade instrumental a qual se edifica sobre um agir técnico-cognitivo. Torna-se vital direcionar o trabalho docente para uma prática reflexiva, especialmente projetada para dotar as práticas de ensino e de aprendizagem de interações e mediações entre os sujeitos (professor-aluno), levando-os ao permanente estágio de aprendentes capazes de tensionar, tomar decisões, contradizer e opinar a respeito de tudo o que for correlato às suas respectivas ações. Assim, a práxis emerge como fundamento pragmático de orientação e interação para as atividades formativas e criativas de inteligência coletiva.

Nesse contexto de mediação e práxis, as TIC/TD e o ciberespaço, aqui entendido como um espaço desterritorializado¹³ e propício ao fazer pedagógico e à (re)estruturação de saberes, tornam-se basilares na engenharia colaborativa de conhecimento. A função dessas tecnologias seria promover a constituição de grupos intelectuais, nos quais as potencialidades tecnológicas, bem com as sociais e as cognitivas de cada indivíduo, estejam a serviço da

¹² Habermas (2013, p. 467) interpreta a práxis na “qualidade de libertação de uma coerção que se impõe externamente do mesmo modo que o esclarecimento foi concebido enquanto aquela teoria que pode se orientar pelo interesse nessa libertação”.

¹³ Lévy (2015, p. 44) considera que a desterritorialização “quase sempre confunde as identidades, pelo menos aquelas que se fundavam sobre pertencas ou raízes”. Desta forma, em tempos atuais, ensinar e aprender não se caracterizam mais como atividades peculiares e potencialmente dependentes do espaço físico escolar.



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

fomentação das relações interpessoais, de forma mútua, e da mobilização permanente das competências de cada ser cognoscente.

O conhecimento elaborado de maneira colaborativa recebe de Lévy (2015, p. 26) a denominação de inteligência coletiva, a qual “[...] não é um conceito exclusivamente cognitivo. Inteligência deve ser compreendida aqui como na expressão “trabalhar em comum acordo [...]”, de forma a produzir uma inteligência que se faça presente em diversos espaços, ou seja, “[...] distribuída por toda parte, incessantemente valorizada, coordenada e mobilizada em tempo real [...]” (LÉVY, 2015, p.31).

Destacamos ser necessário um estudo acadêmico que discuta a produção de inteligência coletiva nas escolas de Educação Básica, fomentada a partir de uma formação permanente docente que

Postulemos explícita, aberta e publicamente o aprendizado recíproco como mediação das relações entre os homens. As identidades tornam-se identidades de saber. As consequências éticas dessa nova instituição da subjetividade são imensas: quem é o outro? É alguém que sabe. E que sabe as coisas que eu não sei. O outro não é mais um ser assustador, ameaçador: como eu, ele ignora bastante e domina alguns conhecimentos. Mas como nossas zonas de experiências não se justapõem ele representa uma fonte possível de enriquecimento de meus próprios saberes. Ele pode aumentar meu potencial de ser, e tanto mais quanto diferir de mim [...] (LÉVY, 2015, p. 27).

O aprendizado recíproco/compartilhado, entendido por Pierre Lévy (2015) como inteligência coletiva, pode ser construído no espaço escolar por meio de uma mediação do professor, desde que este entenda esse processo como uma construção entre pares, no qual os sujeitos envolvidos aprendem e co-criam mutuamente. Nesse sentido, correlacionando as palavras de Lévy (2015) às de Habermas (2012), é preciso estabelecer-se uma ação social comunicativa, a qual parte dos atos de fala¹⁴ e pode ser orientada para o entendimento e para uma ação consensual, para culminar num entendimento recíproco.

Essa forma de produzir conhecimento demanda ponderar o estabelecimento de “[...] relações intersubjetivas, onde se situa os limites do lugar da diferença, ou seja o lugar do

¹⁴ Um ato de fala revela a intenção do falante; um ouvinte pode deduzir do contexto semântico do proferimento o modo como a sentença proferida é utilizada, ou seja, pode saber qual é o tipo de ação realizada através dele. As ações linguísticas interpretam-se por si mesmas, uma vez que possuem uma estrutura auto-referencial (HABERMAS, 1990, p. 67 *apud* ANECLETO, 2015, p. 26).



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

outro, no qual necessariamente é indispensável o reconhecimento do diferente através da alteridade” (SILVA, 2019, p. 93). Para tanto, a escola (representação do Estado) precisa admitir o pluralismo cultural no intento de promover a construção mútua de conhecimento, pois “[...] Em nossas sociedades pluralistas, porém, convivemos hoje com evidências cotidianas que se distanciam cada vez mais do caso modelar do estado nacional com uma população culturalmente homogênea” (HABERMAS, 2002, p. 134).

A inteligência coletiva valoriza a interação¹⁵ entre coletivos e reconhece o saber do outro, sobre o qual não devem recair reducionismos simbólicos de mera aglutinação de informações. Esse reconhecimento do outro em sua inteligência estimula o enriquecimento intelectual recíproco e a participação de inúmeras pessoas em projetos de iniciativa coletiva, pois todos os sujeitos envolvidos nesse desenvolvimento intelectual representam fontes de aprendizagem. Contudo, ressaltamos que esse aprendizado com o outro não se resume a uma absorção de informações de autoria alheia; às vezes, essa construção funda-se, também, no respeito ao outro quando não há compreensão de ideias que se contrapõe e nessa divergência aumenta-se o potencial cognitivo de ambos os indivíduos.

Resultado de ações interativas, a inteligência coletiva está difundida por todas as partes e não simboliza um resultado do emprego da racionalidade instrumental; mas torna-se um produto de interações dialógicas guiadas por negociações e ressignificações de interesses estabelecidas em espaços/grupos coletivos, as quais devem ser incansavelmente valorizadas. No âmbito educacional, a constituição dessa inteligência corrobora no reconhecimento das habilidades que cada ser pensante possui, cabendo ao professor coordená-las, acionando as TIC/TD em benefício da construção de uma agir comunicativo no espaço escolar.

Itinerário metodológico

O caminho metodológico traçado para o estudo tomará como norte a abordagem qualitativa, com enfoque na pesquisa colaborativa, pois intentamos produzir conhecimento a partir de movimentos colaborativos mediados por ações interativas entre pesquisador e

¹⁵ “A interação é entendida como um processo interpretativo em que os intervenientes negociam uma definição comum da situação com recurso a interpretação recíprocas” (HABERMAS, 2010, p. 286 *apud* ANECLETO, 2016, p. 141).



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

partícipes¹⁶ da investigação. A pesquisa colaborativa, segundo Ferreira e Ibiapina (2011, p. 122),

[...] propõe abordagem em que os objetivos da pesquisa e da formação se encontram imbricados, exigindo a inter-relação entre os atores do processo, distinguindo-se de outras modalidades pelo caráter de participação, colaboração e reflexão crítica que lhe é inerente. [...] Nessa perspectiva, o foco da Pesquisa Colaborativa é a vida real do professorado, bem como do processo educativo e as relações estabelecidas pelos professores e pesquisadores como sujeitos da história que constroem no desenvolvimento da atividade docente, tornando-os mais conscientes do contexto no qual estão inseridos, alicerçados por visão e compreensão crítica das suas atuações. [...] pesquisar, na proposta colaborativa, implica refletir sobre o agir e sobre as teorias que lhe servem de esteio, como também criar formas de interpretá-los e transformá-los.

Sendo assim, a escolha pela pesquisa colaborativa alicerça-se na perspectiva de estabelecer ações investigativas capazes de mediar reflexões críticas de todos os envolvidos no estudo. Ao permitir compreender e/ou interpretar a prática pedagógica através de reflexões, o movimento colaborativo promove a partilha de ideias, convicções, saberes experienciais e concepções, abrindo possibilidades de questionamentos, embates e negociações entre concepções que convergem e divergem entre si. Ao mesmo tempo, exige pensar-agir, agir-refletir por parte de todos os partícipes da pesquisa para produção de conhecimento e gera formação permanente tanto para os professores (público-alvo da investigação) quanto para o pesquisador.

A construção e a interpretação de informações serão realizadas pelo método análise de conteúdo que, segundo Bardin (2016, p. 44), pode ser entendida como “[...] um conjunto de técnicas de análises das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das mensagens”. Ademais, ao ser aplicada a situações comunicacionais diversificadas, a análise de conteúdo, em sua função heurística, “[...] enriquece a tentativa exploratória, aumenta a propensão para a descoberta” (BARDIN, 2016, p. 35). Como dispositivo de pesquisa, optou-se pela realização de grupos de discussão a partir da ótica

¹⁶ O estudo será realizado com os professores (um total de 10) que participaram e concluíram o UPTE e trabalham no lócus da pesquisa.



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

Wivian Weller e Nicolle Pfaff (2010), a serem promovidos como espaço-tempo formativo, durante o período de planejamento das atividades pedagógicas, na própria escola.

Ponderado esse contexto metodológico e em face de promover uma proximidade entre a pesquisa científica, a prática pedagógica e a formação permanente de docentes, a pesquisa colaborativa torna-se apropriada para a investigação defendida neste artigo, pois “a consequência de tal perspectiva de pesquisa é que o projeto de colaboração põe o pesquisador em situação de co-construção com os docentes, podendo ser visto simultaneamente como uma atividade de pesquisa e de formação” (DESGAGNÉ, 2007, p. 13). Sendo assim, a adoção dessas atitudes investigativas na pesquisa justifica-se pelo intuito de fazer-se reflexões sobre as práticas de ensino e não sobre os professores, em um exercício colaborativo de análises crítico-reflexivas que contribuam para a construção de conhecimento sobre o ensinar, assim como para a formação incessante dos docentes.

Considerações finais

O processo investigativo, como já ressaltamos, está em fase de desenvolvimento e tem-se como expectativa a produção de reflexões sobre implicações que cursos de formação docente oportunizam para a construção de uma prática pedagógica reflexiva, significativa, contextualizada e motivadora para a aprendizagem contínua, levando-se em conta potencialidades inerentes às TIC/TD, que corroborem na consolidação da inteligência coletiva e na democratização do saber.

As análises de cunho científico podem promover conhecimento para assegurar o redimensionamento/ inovação do processo de ensino e de aprendizagem, levando-se em conta aspectos que fazem parte da era atual. Nesse sentido, o docente deve assumir uma postura de mediador ao utilizar as TIC/TD no processo educacional, superando apenas a racionalidade técnica que se encontra associada à utilização das tecnologias educacionais como aparato tecnológico ou ferramenta de ensino, passando a considerá-las como meio de comunicação e de mediação entre os sujeitos envolvidos nas ações desenvolvidas em sala de aula.

Apesar das formações ofertadas aos professores, as problematizações sobre esses processos formativos persistem, tendo em vista que muitas dessas ações constituem-se enquanto processos de formação continuada, fragmentados e temporalmente limitados. Nesse



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

diapação, considerando todo o arcabouço teórico e metodológico do estudo, intenta-se promover uma formação permanente enquanto proposta de intervenção no lócus da pesquisa, elaborada colaborativamente com a comunidade docente, tendo como eixo estruturante o pensar-agir, agir-pensar, e que esteja voltada ao uso das TIC/TD para mediar a construção de inteligências coletivas durante o processo de ensino e de aprendizagem.

Referências

ANECLETO, Úrsula. Ação linguístico-comunicativa e práticas discursivas em esferas públicas na sociedade em rede. **Revista A Cor das letras**. Feira de Santana, v. 16, 2015, p. 23-39. Disponível em: <<http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasletras/article/view/1394>> Acesso em 06 dez. 2019.

ANECLETO, Úrsula. **Ação linguístico-comunicativa e a interação na esfera pública comunicacional**. Tese (doutorado em Educação). Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, p. 162. 2016.

BAHIA. Secretaria da Educação. Portaria nº 9036/2017. Institui e regulamenta o Curso Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais, no âmbito da Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Diário Oficial [do] Estado da Bahia**, Salvador, p. 17, 12 dez. 2017.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.

CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. v.1. Tradução Roneide Venancio Majer. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

CASTELLS, Manuel; CARDOSO, Gustavo (Orgs.). **A Sociedade em Rede: do conhecimento à ação política**. Conferência. Belém: Imprensa Nacional, 2005.

DESGAGNÉ, Serge. O conceito de pesquisa colaborativa: a ideia de uma aproximação entre pesquisadores universitários e professores práticos. Tradução Margarete Vale Souza. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 29, n. 15, 2007, p. 7-35. Disponível em: <<https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/4443/3629>> Acesso em 10 jan. 2020.

FERREIRA, M.S.; IBIAPINA, I. M. L. M. A pesquisa colaborativa como espaço formativo. In: MAGALHÃES, M. C. C.; FIDALGO, S. S. (Org). **Questões de método e de linguagem na formação docente**. São Paulo: Mercado das Letras, 2011, p.119-140.

HABERMAS, Jürgen. **O discurso filosófico da modernidade: doze lições**. Tradução Luiz Sérgio Repa e Rodnei Nascimento. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____. **A Inclusão do Outro: estudos de teoria política**. Tradução George Sperber e Paulo Astor Soethe. São Paulo: Edições Loyola, 2002.

_____. **Teoria do Agir Comunicativo: Racionalidade da ação e racionalização social**. Tradução Paulo Astor Soethe. São Paulo: Martins Fontes, V. 1. 2012.



Redes Educativas e os desafios atuais da Cibercultura

21 a 22 de novembro de 2019 - Aracaju - SE

_____. **Teoria e Práxis:** estudos de filosofia social. Tradução Rúrion Melo. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação permanente do professorado:** novas tendências. Tradução Sandra Trabucco Valenzuela. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Formação continuada de professores.** Tradução Juliana dos Santos Padilha. Porto Alegre: Artmed, 2010.

_____. **Formação docente e profissional:** formar-se para a mudança e a incerteza. Tradução Silvana Cobucci Leite. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

_____. **Qualidade do ensino e formação do professorado:** uma mudança necessária. Tradução Silvana Cobucci Leite. São Paulo: Cortez, 2016.

INSTITUTO PARAMITAS. **Uso Pedagógico de Tecnologias Educacionais:** Ementa de Curso. [S.l., s.n.]. 2017, 3 p.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância.** Campinas, Papirus, 2003.

_____. **Educação e tecnologias:** o novo ritmo da informação. Campinas: Papirus, 2012.

LÉVY, Pierre. **As tecnologias da inteligência:** o futuro do pensamento na era da informática. Tradução Carlos Irineu da Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1993.

_____. **Cibercultura.** São Paulo: Editora 34, 1999.

_____. **Inteligência coletiva:** por uma antropologia do ciberespaço. 10. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e Gestão da Escola:** Teoria e Prática. Goiânia, Editora Alternativa, 2004.

_____. **Didática:** velhos e novos tempos. Edição do autor. Goiânia, 2002.

_____. **Adeus professor, adeus professora?** Novas exigências educacionais e profissão docente. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MORAES, Maria C. Complejidad y mediación pedagógica. Nuevas perspectivas para la educación intercultural. In: DE LA TORRE, Saturnino; OLIVER, Carmen; SEVILLANO, Maria Luísa. In: **Estrategias didácticas en el aula.** Buscando la calidad y la innovación. Madri: UNED, 2008, p. 15-44.

SILVA, Sergio Luiz P. **O lugar do outro:** ação comunicativa representações sociais e identidade. 1. ed. atualizada – Macaé: Editora NUPEM, 2019.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional.** 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.

WELLER, Wivian; PFAFF, Nicolle. **Metodologias da pesquisa qualitativa em Educação.** Petrópolis: Editora Vozes, 2010.