

REDES DE COLABORAÇÃO NA FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES EM CONTEXTOS VIRTUAIS

Eixo 02 - Educação a Distância, Formação, Currículo, Avaliação e Políticas Públicas

Ana Lúcia de Souza LOPES¹
Cláudia Coelho HARDAGH²
Marili Moreira da Silva VIEIRA³

RESUMO

O trabalho apresentado se propõe a discutir a importância das redes de colaboração na formação continuada de professores em contextos virtuais. A partir de uma reflexão crítica sobre a necessidade de religação de saberes (Morin) na cultura da conexão por meio do resgate do pensamento complexo e como a inteligência coletiva (Lévy) e o uso das tecnologias digitais em favor do desenvolvimento de novas práticas docentes enquanto recursos e instrumentos para o desenvolvimento de novas formas e aprender e ensinar que se tornam grandes demandas contemporâneas, em especial no ensino superior online. A experiência do curso em rede de colaboração internacional *Metodologias para a qualidade da educação online*, com a participação de professores de universidades das Américas e Europa é apresentada enquanto possibilidade de novos percursos de formação docente contemporânea.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores online; Redes de colaboração; Ciberespaço; Tecnologia; Educação.

ABSTRACT

The present paper proposes to discuss the importance of collaboration networks in the continuous training of teachers in virtual contexts. From a critical reflection on the need to reconnect knowledge (Morin) in the culture of connection through the rescue of complex thinking and how collective intelligence (Lévy) and the use of digital technologies in favor of the development of new teaching practices while resources and tools for developing new forms and learning and teaching that become major contemporary demands, especially in online higher education. The experience of the international collaboration network course *Methodologies for the quality of online education*, with the participation of professors from universities in the Americas and Europe, is presented as a possibility for new courses of contemporary teacher training.

KEYWORDS: Online teacher training; Collaboration networks; Cyberspace; Technology; Education.

¹ Universidade Presbiteriana Mackenzie-UPM. Doutoranda em Educação, Arte e História da Cultura, Grupo de Pesquisa GEICCON –Estudos Interdisciplinares em Currículo e Confessionalidade e do Grupo Convergência: escola expandida, linguagens híbridas e diversidade; e-mail: analu.souza.lopes@gmail.com

² Universidade Presbiteriana Mackenzie-UPM; Doutora em Formação de Professores para Tecnologia Educacional. Grupo de Estudos sobre Formação do Educador para a interdisciplinaridade; email: hadagh@uol.com.br

³ Universidade Presbiteriana Mackenzie – UPM Doutra em Psicologia da Educação -Grupo de Pesquisa GEICCON - Grupo de Estudos Interdisciplinares em Currículo e Confessionalidade e Grupo de Estudos sobre Processos Psicossociais de ensino e aprendizagem. e-mail: marili.vieira@mackenzie.br

1 Introdução

O professor universitário é docente em permanente formação, pesquisador e produtor de conhecimento. Esta condição suscita formas de organização, gestão e inovação de seu trabalho e de sua prática docente. As rápidas mudanças e transformações na sociedade, próprias de nossa contemporaneidade, o permite ter acesso a inúmeras informações disponíveis na rede mundial e, ao mesmo tempo em que propiciam momentos de fascínio - pois a informação é disponível a qualquer sujeito, em qualquer hora e lugar em que se encontre conectado - o colocam numa situação bastante vertiginosa.

Como aponta Miranda,

Na história da humanidade, jamais se viveu um período de tão radical metamorfose, especialmente no campo das concretudes, materializadas sobretudo no cenário das máquinas. Em velocidade vertiginosa, o mundo se reorganiza a partir da revolução científica e tecnológica permanente, cuja influência se estende da biologia à engenharia da comunicação. Criam-se assim, diariamente, novas categorias para as coisas e para os fabulosos eventos a ela relacionados. Trata-se de um momento de deslumbramento, mas também de dura incerteza. (MIRANDA, 2008, p. 7)

Ainda, segundo o autor, tais transformações, ou o chamado progresso que traz consigo processos de mudança não apresentam manuais de instruções e o que se experimenta diante de tal situação é a “incapacidade de programar sua viagem no trem que ruma ao futuro.” (Miranda, 2008, p.7). Isto por que, cada vez mais estamos diante de processos que não podem ser controlados. Trata-se, portanto de, em primeiro lugar, reconhecer que a realidade contemporânea é fluída, líquida e que, portanto é necessário compreender as transformações que ocorrem no tempo e no ciberespaço e o que elas podem nos proporcionar.

Por outro lado, é importante destacar que o desenvolvimento das tecnologias digitais trazem possibilidades de inovação que tornam vários aspectos da vida melhores ou mais eficientes, além de nos permitir ampliar as formas de comunicação e de conexão com o mundo, de manipular, de inventar, de ser criativo e de refletir sobre o que acontece e propor novos usos ao que se apresenta diante de nós, o que amplia a

oportunidade de aprender e compartilhar experiências num espaço virtual aberto e colaborativo.

Neste sentido, observar que estamos diante de dificuldades do sujeito, e não somente o professor, mas em especial o professor universitário – que é nosso objeto de estudo – em lidar com o uso da informação e da comunicação no ciberespaço - uma vez que este que oferece oportunidades de dar a educação as condições e os instrumentos necessários para concretizar o credo pedagógico. Segundo Nóvoa (2016) faltou-nos os instrumentos para concretizar o credo pedagógico do século XX, que trazia questões como a autonomia e diferenciação (uma escola a medida de cada aluno), a pedagogia da comunicação de Freire (aprende-se a criar saberes), pedagogia que é pesquisa (ir a procura do conhecimento por meio da curiosidade) e compromisso social (base educativa forte com tudo o que está para além da escola), mas que agora temos a possibilidade de concretizá-lo, porque possuímos os instrumentos, por meio das tecnologias da informação e da comunicação, que nos permitem avançar na educação, em especial no que se refere a construções de conhecimento coletivo e profissionalização docente. (NÓVOA, 2016)⁴.

Trata-se, pois de observar a necessidade de comunidades que se auto-organizam de forma a construir e compartilhar saberes a partir do uso de recursos digitais de conectividade em redes de colaboração como forma de resposta às demandas advindas da cultura da conexão, na qual vivemos e que se expande constantemente.

O mundo “virtual” reage muito mais rápido que o mundo físico aos deslocamentos de nossa atenção que, a partir de agora, comandam a criação e a organização do mundo físico. A partir do momento em que voltamos nossa atenção para uma ideia lhe acrescentamos existência, e isso se amplia à medida que nossa atenção se torna pública no ciberespaço (...). Quanto mais tomarmos consciência de que o mundo se adensa, enrique, torna-se mais complexo e se dilata exatamente onde colocamos nossa atenção; mais a inteligência coletiva da qual participamos criará conscientemente seu próprio mundo. (LEVY, 2004, p. 184-185).

⁴ Notas da Conferência de Abertura *Criatividade e inovação na formação de professores*, do 7o. Simeduc – Simpósio Internacional de Educação e Comunicação, realizada no dia 14 de setembro de 2016, no campus da UNIT, Aracaju, SE.

Ao considerarmos o professor como o organizador, o mediador consciente e com intencionalidade pedagógica, necessitamos voltar nosso olhar para como podemos compreender esse fenômeno próprio da contemporaneidade e como a tecnologia pode auxiliar no processo de convergência de saberes. A formação docente, em especial, a formação continuada no ensino superior tem se mostrado incoerente com as mudanças do mundo do trabalho e no que se refere à concepção de programas de formação que dialoguem com essa cultura da conexão, ou seja do ciber trabalho. A capilaridade educativa indicada por Nóvoa (2016) aponta para uma trama de possibilidades educativas que existe na sociedade e que são potencializadas pelas tecnologias, enquanto espaços para diálogo e comunicação com o outro, como antes nunca existiu.

Consideramos que trata-se de um grande desafio debruçarmo-nos sobre esta temática, e podemos começar a delinear a questão problema: a formação continuada de professores para a contemporaneidade deve ter presente quais fatores desta nova educação, enquanto possibilidade de religação de saberes? (Morin, 2000). Como as relações em rede de colaboração, principalmente em contextos virtuais, podem favorecer o desenvolvimento de uma formação docente continuada que leve em conta a necessidade de experiências de imersão para apropriação de uma cultura da conexão, própria do ciberespaço em programas de formação de professores? Como as tecnologias digitais podem colaborar para a religação dos saberes de formação profissional e acadêmica?

Em especial, direcionaremos nossa atenção para o professor *online*, cuja “nova categoria” surgiu em meio ao desenvolvimento de novas formas de ensinar das últimas décadas e que ainda está em processo de desenvolvimento. Tais aspectos tornam-se de grande relevância se considerarmos que no século XXI o modelo predominante de educação em todos os níveis de ensino ainda é o da escola do século XIX. Temos um espaço para análise que “é virtual toda entidade ‘desterritorializada’, capaz de gerar diversas manifestações concretas em diferentes momentos e locais determinados, sem, contudo estar ela mesma presa a um lugar ou tempo em particular” (LÉVY, 1999, p.49).

Consideramos de fundamental relevância voltarmos nosso olhar para a necessidade de mudança em programas de formação continuada para o ensino superior, que tragam contribuições advindas do próprio ciberespaço para apropriação e ressignificação por parte de professores universitários. Para Lévy (1999) ciberespaço, é

um espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores. “É um computador cujo centro está em toda parte e a circunferência em lugar algum, um computador hipertextual, disperso, vivo, fervilhante, inacabado: o ciberespaço em si” (LÉVY, 1999, p. 45).

Estudos sobre formação continuada de professores existem em diversos âmbitos, contudo, consideramos relevante estabelecermos uma relação sobre a necessidade de formação e experiências recentes com uso de tecnologia, de trabalho colaborativo em rede, como iniciativas, ainda que singulares em alguns contextos possam nos trazer pistas sobre como a formação de professores deverá se desenvolver nos próximos anos para responder a uma demanda eminente de uma sociedade cada vez mais conectada, não linear, em rede e que se desloca facilmente no ciberespaço.

2 O pensamento complexo para a religação de saberes na cultura da conexão

Considerando a necessidade de desenvolvimento de um pensamento crítico sobre a situação contemporânea, desde o surgimento dos computadores até a revolução causada pela internet, temos o ciberespaço como um lugar imaterial que possibilitou o movimento de convergência de mídias e, mais recentemente, a cultura da conexão. Tudo isso ocorre de forma não linear e pouco controlada. A partir daí, a convergência passa a ocorrer na nuvem, basta a conexão da internet. Se compreendermos que estamos vivendo a época de uma convergência imaterial, impulsionada por uma cultura digital que explora e experimenta conflitos, distâncias e não mais um movimento de “ordem”, de universalização, estamos diante de algo que acontece de forma “viva”, ou seja, a partir de um diálogo que, considerando a diversidade humana, jamais poderá ser de uma única ordem, mas com possibilidade de experiências diversificadas.

Enquanto Bauman (2000) caracteriza a modernidade líquida e nos coloca a questão sobre os excessos da tecnologia e da posição vertiginosa em que nos encontramos, também nos encoraja a encontrar possibilidades de avançar para sair desse ciclo de excesso fluído para processos consistentes e significativos sobre o uso da tecnologia virtual na educação, os quais lançamos nosso olhar, a partir de uma

perspectiva crítica, nos campos da educação e da prática docente, em especial em contextos de ensino superior.

Considerando nossas práticas educacionais, em especial o cenário educacional superior brasileiro, essa realidade traz ao professor uma situação bastante desafiadora. É importante destacar que o desenvolvimento das tecnologias digitais traz muitas provocações para o mundo do trabalho. Profissões desaparecem, profissões se ressignificam e a necessidade de formação continuada é indiscutível em todas as áreas. Com esse novo cenário do mundo do trabalho há possibilidades de inovação que tornam vários aspectos da vida melhores ou mais eficientes, além de nos permitir ampliar as formas de comunicação e de conexão com o mundo, de manipular, de inventar, de ser criativo e de refletir sobre o que acontece local e globalmente com as diversas profissões. O professor está dentro deste contexto e a necessidade de renovar sua prática docente deve impulsioná-lo a propor novas metodologias e formas de atuação. Ter espaços virtuais abertos e colaborativos que ampliem a oportunidade de aprender e compartilhar experiências com seus pares e, principalmente com os alunos que estão circulando pelo ciberespaço são fundamentais para a construção do conhecimento em rede, colaborativo, coletivo e em direção a sua religação.

Quando Morin (1999) aborda a necessidade de se religar os saberes, sua proposta nos parece muito condizente com as necessidades atuais de renovação e de avanços no campo da educação, que por sua vez, terá impactos em toda a sociedade. Nossa contemporaneidade foi invadida por excessos, sejam eles de informação e/ou de conhecimentos. Não temos controle sobre o que é produzido e dissipado e encontramos dificuldades para distinguir ou absorver conhecimentos úteis, principalmente que propiciem práticas docentes inovadoras. Entendemos, pois, ser necessário, criar movimentos de organização desses conhecimentos, tal como nos aponta Morin:

a partir do momento em que se possuem instrumentos que permitem reorganizar os conhecimentos, há a possibilidade de começar a descobrir o rosto de um conhecimento global, mas não a fim de chegar a uma homogeneidade no sentido holista que sacrifica a visão das coisas particulares e concretas numa bruma generalizada. É esta, verdadeiramente, a relação, a ligação incessante do conhecimento das partes com a do todo, do todo com as partes (...). (MORIN, 1999, p.430-431)

Podemos afirmar que as tecnologias digitais atuais nos oferecem instrumentos necessários para uma gestão do conhecimento que privilegie os aspectos próprios de propagação e o diálogo esperado. Torna-se relevante também abordarmos como podemos estabelecer ligações de saberes entre os diferentes conhecimentos, a partir de um pensamento complexo que amplia nossa visão de conhecimento fragmentada.

Estabelecer paralelos quanto à possibilidade de ampliar relações comunicacionais para novas práticas docentes é relevante, se consideramos que tais sistemas permitem ao grupo organizar saberes, de forma a atender necessidades da rede, abordadas no quarto ponto, em que a comunicação torna-se constante e a interdependência dos elementos podem permitir uma expansão do conhecimento.

Religar saberes, por meio de uma abordagem sistêmica apoiada em redes para a construção e reorganização de saberes permite-nos ter uma visão ampla e, ao mesmo tempo, “viva” dos saberes que estão sendo construídos a cada momento. Segundo o autor a abordagem sistêmica “é uma metodologia que permite organizar os conhecimentos tendo em vista uma melhor eficácia da ação”. (ROSNAY, 1999, p.437). Ele traz, em sua abordagem, um elemento que consideramos muito relevante no que se refere a “ação”.

Aprender por aprender é uma coisa. Aprender para agir é outra. Aprender para compreender os resultados e os objetivos da ação é ainda outra coisa. Em vez de levar a cabo a acumulação permanente dos conhecimentos, a relação entre analítica e sistêmica vai permitir religar os saberes dentro de um quadro de referências mais amplo. (ROSNAY, 1999, p. 437).

Nossa contemporaneidade é marcada pela experiência do aprendizado, pela concepção de que a construção do conhecimento se dá por meio da experiência. Parece-nos relevante destacar o significado que a “ação”, a “prática”, a “experiência” têm para o aprendizado, quando nos propomos a utilizar abordagem sistêmica e analítica juntas em sistemas para organização de conhecimentos acadêmicos e práticas docentes.

Contudo, para que exista o diálogo é necessário ter pessoas engajadas dispostas a aprender e compartilhar juntas. Esta é uma tendência para o futuro próximo, como nos aponta Burke, em que “nós provavelmente veremos maior ênfase no aprendizado coletivo por parte da humanidade” e acrescenta ainda que esse desafio poderá ser

definido como uma “história cognitiva” ou ‘história das mentalidades coletivas” (BURKE, 2016, p. 175).

Fica evidente que o pensamento de Morin (1999) sobre a existência de instrumentos para uma reorganização do conhecimento para religar saberes torna-se possível por meio do desenvolvimento de uma cultura de conexão, que permite à sociedade se organizar e se relacionar atribuindo novos sentidos às relações de ensino e aprendizagem. Tal movimento só será possível por meio da interação humana. Ou seja, não se trata somente de tecnologias digitais, mas de como elas serão articuladas enquanto relações comunicacionais dentro do ciberespaço que permitirão, a docentes, por exemplo, compartilhar suas experiências e propor novas práticas para atender às demandas contemporâneas no que se refere à educação.

Neste sentido, apropriação de uma cultura de conexão por parte do docente é de grande relevância no processo de ensino e aprendizagem, pois sendo o articulador e mediador do processo de construção de conhecimento, torna-se possível a criação de uma cultura de convergência e conexão com os alunos reforçando a criação de redes de colaboração enquanto “lugares” de aprendizagem.

Para aprofundarmos nossa proposta de reflexão acerca da constituição de redes de colaboração, a partir de desafios à prática docente contemporânea, abordaremos a seguir a temática acerca das Redes de Colaboração, sendo estas entendidas como comunidades virtuais ou não que se reúnem e colaboram entre si. Na contemporaneidade temos o fator conexão digital que expande a capacidade de ação de tais comunidades em todos os âmbitos, em especial, nos campos da educação e nas relações docentes.

3 AS REDES DE COLABORAÇÃO E A FORMAÇÃO DOCENTE

As Redes tornam-se de grande relevância no desenvolvimento das relações no ciberespaço e para a criação de uma nova cultura de produção e partilha de conhecimentos que podem auxiliar professores universitários a estabelecerem novas práticas pedagógicas e metodológicas, numa perspectiva de apropriação de uma cultura digital para a prática docente em contextos virtuais de ensino e aprendizagem.

Neste sentido, recorremos a Burke para reiterar a posição de que para se religar saberes, é necessário ter presente que os conhecimentos transitam por meio das relações humanas em redes de oportunidades. O autor afirma que: “de qualquer maneira, apesar da relevância das novas formas de comunicação, o meio mais eficaz de disseminação continua sendo o antigo, ou seja, o encontro com pessoas”. (BURKE, 2016, p. 114)

Por esta razão, ao afirmar que o conhecimento valioso não pode ser transmitido simplesmente pela disponibilização de livros, textos, mas sim pela ação humana, nos dá pistas sobre como o ciberespaço pode potencializar as relações por meio da interação entre os sujeitos que vivem na rede e em rede.

Para entender a complexidade da formação de redes, elas podem ser consideradas verticais ou horizontais (VAZ, 2004). As chamadas redes comunicação mediadas - verticais, ou controladas, por sistemas de comunicação de massa, ou seja, em que os sujeitos têm pouca ou nenhuma participação. São passivos mediante a propagação de conteúdos e informações. Já as chamadas redes horizontais, em que os sujeitos são protagonistas e autores de conteúdos e práticas no ciberespaço, como por exemplo, blogs, redes sociais, *twitters*, *whatszap* e espaços de diálogo síncrono e de conexão imediata, enquanto espaços colaborativos são fenômenos que têm se desenvolvido cada vez mais e são aqueles que nos interessam quando falamos de práticas pedagógicas.

Esse fenômeno que se expande e desenvolve em nossa contemporaneidade nos confere traços de experiências jamais imaginadas e que se multiplicam numa velocidade que não se pode acompanhar. A rede trouxe possibilidades infinitas de comunicação. É interessante que na medida em que se expande, se multiplica, também nos é permitido ascender a novos caminhos que se desloca e se reinventa permanentemente.

A rede é nossa forma de infinito, só que não como extensão desmedida que explode o lugar, mas como possibilidade de conexões e caminhos. Apropriamente dizer, trata-se do ilimitado: a ausência de limites remete não só a ausência de centro, mas também à simultaneidade e multiplicidade de conexões. (VAZ, 2004, p. 201)

Embora esses fenômenos aconteçam em âmbito social, percebe-se que em relação a esta cultura, as práticas pedagógicas ainda estão em desenvolvimento incipiente por diversos fatores, dentre eles, a velocidade de propagação e assimilação

das transformações e, de outro, o fato de que tanto a escola quando os docentes não dominam enquanto recurso metodológico tais tecnologias de informação e comunicação para aproveitar todo o seu potencial de comunicação e produção que pode ser revertido para os processos de ensino e aprendizagem na educação.

Podemos observar que embora partícipes da grande rede, como parte da população, se apropriar das oportunidades tecnológicas, a partir de uma significação quanto ao uso pedagógico para potencializar as práticas educacionais é ainda um grande desafio, posto que torna-se necessário uma mudança de posição quanto ao uso e participação das redes sociais – sendo estas também entendidas como associações em rede de colaboração para a produção de conhecimentos acadêmicos – que exige um domínio para uma ação protagonista na rede.

Ao pensarmos redes de colaboração para processos e práticas educacionais, sejam elas locais ou internacionais, consideramos ter presente que tais iniciativas não atingirão a situações globais, mas sim, de acordo com interesses do grupo que deverão ter autonomia para uma direcionalidade e controlado quando ao essencial. Devem ter possibilidade de uma autoformação, inclusive, livre de uma institucionalização para que se tenha elementos para relações efetivas quanto às singularidades e similaridades, convergências e conflitos, que tornarão esses espaços espontâneos, criativos para uma multiplicação de interconexões entre as partes envolvidas.

Por essa razão é necessário que tenhamos “lugares” que permitam uma reorganização de espaços da formação docente que estejam atentos à necessidade de uma ressignificação da atuação docente. É notório que a chamada “reforma da educação” (Morin, 1999) é emergente, mas é importante também identificar que por meio de processos totalmente institucionalizados não acontecerá. É preciso fomentar ações que envolvam o protagonismo docente, a partir de um pensamento complexo que considere as relações de uma inteligência coletiva, que seja participativa, que provoque experiências significativas de imersão que permitam ao docente uma apropriação significativa e transformadora de suas práticas docentes.

A seguir, apresentaremos o curso *Metodologias para a qualidade da educação online*, concebido de forma colaborativa internacional, como um exemplo de práticas de formação em rede para o desenvolvimento de novas práticas docentes por meio de experiências imersivas.

3.1 Formação continuada em rede online

No âmbito do II Seminário Internacional sobre formação superior de gestão online, organizado em 2015 pela OBS Business School - universidade espanhola que atua em parceria com universidades em rede de colaboração -, um grupo de professores se destacou ao reunir-se para discutir e, posteriormente ao evento, trabalhar de forma colaborativa sobre as necessidades de formação docente emergentes no cenário contemporâneo. Associaram-se a este grupo cinco Universidade de grande importância internacional, de cinco países, a saber: Universidade Presbiteriana Mackenzie (Brasil); Universidade Anauhac (México), Universidade Santo Tomás (Colômbia); Universidade de Évora (Portugal) e OBS – Business School (Espanha). Em 2017 o grupo foi ampliado com a participação de mais duas instituições, a saber: Universidade Quilmes e Universidade Siglo XXI, ambas localizadas na Argentina.

A ideia principal do grupo foi a de oferecer, de forma colaborativa e em rede, espaços de formação online, a partir de uma metodologia de imersão e interação que pudesse dar a docentes a possibilidade de experienciar como aluno o uso de ferramentas clássicas em ambientes virtuais e repensar suas aulas e sua forma de ensinar por meio de ambientes virtuais. O curso foi realizado em 3 edições: 2016, 2017 e 2018. Para esta análise trabalharemos com os dados da 2ª Edição, realizada em 2017.

O curso foi organizado em 4 módulos, duração de 4 semanas e foi oferecido em dois idiomas: português e espanhol. A concepção do curso, a modelagem do ambiente virtual, os materiais didáticos e a metodologia foi desenvolvida pelo grupo formador por meio de reuniões mensais online de forma democrática e colaborativa. Aspectos como fusos horários para os momentos síncronos, a forma da linguagem, os materiais didáticos e a opção de oferta do curso em dois idiomas foram aspectos observados pelo grupo durante a organização. Das universidades participantes, 4 delas se envolveram na elaboração dos módulos e as demais participaram com vagas para seus professores.

A metodologia proposta para o curso conta com momentos síncronos e assíncronos. Cada módulo oferece uma conferencia de abertura com a participação por vídeo ou chat dos professores de todos os países em interação com os professores do

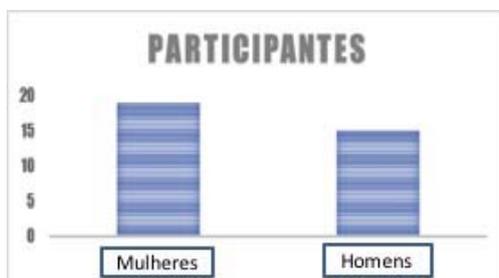
módulo. Nos momentos síncronos foram indicadas leituras, discussão no fórum e atividades online, sendo uma delas colaborativa, utilizando-se a ferramenta wikki. O último módulo fomentou o uso de ferramentas online com intencionalidade pedagógica. As temáticas escolhidas são relacionadas a necessidade de formação pedagógica e metodológica para o uso dos recursos digitais de forma intencional. Foram oferecidos os seguintes módulos: 1) Desenvolvimento de conteúdos educativos com base em instrumentos de qualidade; 2) Estratégias de aprendizagem colaborativa; 3) Linguagem afetiva: interfaces com docência online. 4) Ferramentas Digitais na Educação. Foram apresentadas quatro videoconferências, sendo uma para cada módulo e cinco atividades assíncronas (fórum, wikki, análises, leituras e relato de experiência). O Ambiente Virtual de Aprendizagem utilizado foi o *BlackBoard*, cedido pela OBS Business School. Os materiais didáticos foram organizados pelos professores do grupo formador e postados no ambiente virtual. O curso contou com a participação de 34 professores.

A seguir, apresentaremos alguns dados sobre a participação dos docentes e sobre a avaliação do curso.

3.2 O curso metodologias para a qualidade de ensino e a participação dos professores online

A realização da segunda edição, realizada em 2017 se configurou em um novo desafio, seja em função dos aspectos a serem revisados do projeto piloto realizado no ano anterior, seja em função das expectativas despertadas sobre uma proposta inovadora de expansão dos territórios de formação docente e da necessidade de consolidar a proposta junto as universidades participantes.

Foram inscritos 34 participantes, a partir de divulgação local do grupo formador em suas respectivas instituições. O curso oferecido gratuitamente possui certificação pela OBS Business School em parceria com as demais instituições envolvidas já listadas neste trabalho. Dos 34 participantes, todos professores com atuação docente online, 56% dos participantes eram mulheres e 44% eram homens. Sobre a participação integral no curso e aprovação tivemos 74% de conclusão. Dos 26% que não foram aprovados destaca-se o abandono e não entrega das atividades finais.



Participantes

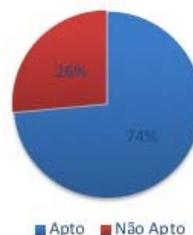


Imagem 01: Gráfico dos Participantes homens e mulheres. Imagem 02: Gráfico do percentual de participação e aprovação no curso.

Fonte: Os autores

Podemos observar, ainda, que houve grande participação no desenvolvimento das atividades propostas e utilização dos recursos e ferramentas disponíveis no curso, uma vez que a média geral dos aprovados foi de 8.61.

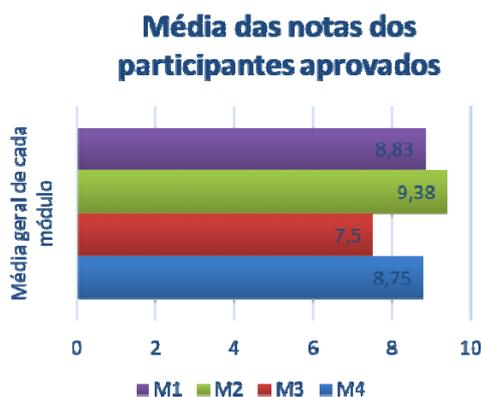


Imagem 03: Gráfico da média geral das notas de cada módulo.

Fonte: Os autores

Com a finalidade de avaliar o curso, a performance metodológica e o aproveitamento dos conteúdos na atuação profissional dos docentes, enviamos um questionário de satisfação ao final do curso com 3 questões relacionadas a: (1) performance do professor e fomento da comunicação e interação com e entre os alunos; (2) módulo: adaptação dos conteúdos ao mundo profissional e; (3) módulo: satisfação geral com o curso.

Percebe-se que o curso apresentou índices de satisfação relevantes, com notas acima de 8,5 para os quesitos elencados. Dentre os relatos de experiência também foram destacados a importância da temática, da metodologia de imersão e da possibilidade de troca entre pares de diferentes países.



Imagem 04: Gráfico do questionário de satisfação.

Fonte: Os autores

Consideramos a iniciativa com um marco enquanto possibilidade de desenvolver novas formas colaborativas de formação docente que leva em conta necessidades contemporâneas relacionadas ao desenvolvimento profissional docente mais colaborativo e menos solitário, como ainda ocorre nos espaços universitários. A possibilidade de troca de expertise, experiências e também de imersão, permite ao docente transitar no papel de aluno e professor e se apropriar de recursos digitais em contextos virtuais mais condizentes com a realidade educacional contemporânea.

Considerações Finais

A partir do percurso proposto por este trabalho compreendemos que o processo de formação de professores universitários para atuarem no século XXI, dentro de uma cultura que é predominantemente ciber, em território analógico e virtual, torna-se de grande necessidade para que ocorram transformações nas estratégias de ensino e no uso de recursos didáticos interativos com intencionalidade pedagógica.

A partir desta vivência podemos compreender que o aproveitamento com relação a comunicação em rede, ao tempo e espaço ubíquo, as diferentes linguagens usadas, há grande potencial para expansão e intensificação de ações conjuntas de colaboração. A compreensão do grupo formador de cada universidade revela a preocupação com a desproporção entre o que ocorre no ciberespaço e como a universidade e professores se apropriam com intencionalidade pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem.

O sucesso na realização do projeto piloto em 2016 e a consolidação da ideia de formação realizada em 2017 e apresentados neste estudo, bem como os avanços e

dificuldades revelados no processo de formação levaram a terceira edição em 2018, cujos dados ainda estão em análise, mas que revelam a importância da parceria estabelecida. O grupo de professores ainda não é grande, mas representativo, dada a diversidade de universidades envolvidas nesta rede de colaboração. A cada edição do Seminário internacional os membros da rede apresentam seus resultados e o grupo tem se fortalecido e aperfeiçoado em termos de organização e sistematização do curso que se apresenta como um “lugar vivo” de encontro e de aprendizagem coletiva.

Referências

- BAUMAN, Z. **Milênio: a fluidez do ‘mundo líquido’** do Zygmunt Bauman. Transcrição Entrevista Globo News, 08.12.2015. <http://g1.globo.com/globo-news/milenio/videos/v/milenio-a-fluidez-do-mundo-liquido-do-zygmunt-bauman/4661254/> . Acesso em 01.05.2017.transcrição nossa.
- BURKE, P. **O que é história do conhecimento?** São Paulo: Editora Unesp, 2016.
- LEVY, P. **Cibercultura**. Rio de Janeiro: Editora 34, 1999.
- _____. **Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço**. São Paulo: Loyola, 1999.
- _____. **O ciberespaço e a economia da atenção**. In: Tramas da Rede. Porto Alegre: Editora Sulina, 2004, p.174-188.
- MIRANDA, D.S. Mutações: caminhos sinuosos e inquietações na busca do futuro. **Mutações: ensaios sobre as novas configurações do mundo**. Adauto Novaes (org). Rio de Janeiro: Senac, 2008 – p. 7-8.
- MORIN, E. **O desafio do século XXI: religar os conhecimentos**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.
- NÓVOA, A. Notas da Conferência de Abertura **Criatividade e inovação na formação de professores**, do 7º. Simeduc – Simpósio Internacional de Educação e Comunicação, realizada no dia 14 de setembro de 2016, no campus da UNIT, Aracaju, SE, 2016.
- ROSNAY, J. **Conceitos e operadores transversais**. In: MORIN, E. O desafio do século XXI: religar os conhecimentos. Lisboa: Instituto Piaget, 1999, p. 433-438.
- VAZ, P. **Esperança e excesso**. In Tramas da Rede. Porto Alegre: Editora Sulina, 2004, p.189-208.