



FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA: CULTURA DIGITAL E IDENTIDADE MIDIÁTICA DOCENTE NA PANDEMIA

Lauro Roberto Lostada, Gleice Assunção
da Silva, Daniela Karine Ramos, Dulce Márcia Cruz

Universidade Federal de Santa Catarina

1. Introdução

Este estudo busca emergir a discussão acerca de algumas questões que vêm sendo discutidas no âmbito do Grupo de Pesquisa Edumídia – Educação, Comunicação e Mídias, da Universidade Federal de Santa Catarina, cadastrado no Diretório de Grupos de Pesquisa (DGP) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). As pesquisas do grupo estão voltadas para a área de educação e mídias, na interface entre a comunicação, educação e linguagens em suas diversas aproximações com a educação a distância, a formação docente para as mídias e os jogos digitais.

Dentre as reflexões que vêm sendo realizadas, compartilham-se, neste capítulo, duas pesquisas (uma defendida no mestrado e outra no doutorado) que conversam entre si no mesmo objeto de estudo: Educação na cultura digital, formação de professores e identidade midiática. As pesquisas também convergem com o mesmo contexto: o *Curso a distância de especialização em Educação na Cultura Digital*, que teve como objetivo formar educadores para integrar crítica e criativamente as tecnologias digitais de comunicação e informação aos currículos escolares (RAMOS, 2017) e envolveu 767 profissionais da educação em exercício na rede pública do estado de Santa Catarina.

A tese de doutorado intitulada *A jornada do herói e a identidade midiática docente no contexto da cultura digital* (LOSTADA, 2020) caracterizou-se por ser um estudo do tipo qualitativo, com o objetivo de investigar como, diante do cenário da cultura digital, as narrativas autobiográficas poderiam colaborar para a construção de uma identidade midiática docente (IMD). A pesquisa investigou os participantes (n= 293) da *Especialização em Educação na Cultura Digital* em diversas fases de sua formação.

Já a dissertação de mestrado *Formação de professores para o uso de jogos digitais: um estudo com os egressos do curso de especialização em educação na cultura digital* (SILVA, 2018) apresenta um estudo exploratório que teve a finalidade de investigar se o processo de formação dos professores no curso favoreceu a implementação e a integração dos jogos digitais em suas práticas pedagógicas. A investigação averiguou

a formação de professores da rede pública (n=91) que participaram como alunos do Núcleo de Estudos (NE) denominado *Jogos digitais e aprendizagem*.

A cultura digital pode ser definida como o conjunto de práticas, costumes e formas de interação que são realizadas a partir do universo do ciberespaço e da cibercultura, onde o sujeito sofre profundas transformações na forma de pensar e de se relacionar com os outros e com o próprio mundo ao seu entorno (LÉVY, 1999). Corroborar-se, assim, que nas várias instâncias e espaços de práticas sociais da cultura digital têm havido uma transformação da tessitura organizacional das relações humanas, inclusive no que diz respeito à própria identidade.

Por atuar no coletivo de sujeitos mediatizados pelas tecnologias e linguagens, mediados por um conjunto de gêneros digitais e de competências, habilidades e atitudes para o uso de mídias digitais, a escola se vê constantemente provocada a reinventar-se (CRUZ, 2018). Assumiu-se a posição de que as tecnologias influenciam na identidade do professor, pois as mudanças sociais advindas provocam novos modelos culturais, nos quais a aprendizagem passa a se dar de forma cooperativa, através de acordos tácitos de relacionamento temporário, mediante interesses comuns (JENKINS, 2008). Há, portanto, uma tensão inequívoca nas escolas entre o tradicional e o inovador, instigando a análise de procedimentos que sejam capazes de promover uma revisão desses modelos pedagógicos, tendo em vista uma educação mais adequada às novas realidades (JENKINS, 2008).

Essas novas formas de comunicação exigem dos docentes a aquisição de competências, habilidades e atitudes, que englobem o fazer pedagógico e que incluam as tecnologias digitais na educação. Tal demanda ficou evidenciada no contexto escolar mundial diante da mudança urgente e obrigatória nas práticas pedagógicas dos professores em razão da Covid 19, que obrigou a suspensão das atividades letivas presenciais, levando professores e estudantes de todo o mundo a migrarem para o ensino on-line.

Em face dos novos cenários da cultura digital que foram gerados pela pandemia, os docentes foram impulsionados a se adequarem às atribuições e às competências de um novo perfil profissional. Nesse sentido, é preciso a discussão perante uma formação de professores que reforce a reflexão sobre as próprias práticas pedagógicas, permitindo-os ampliar e compartilhar com seus pares os caminhos possíveis de serem trilhados.

2. Procedimentos metodológicos

Quanto à abordagem do problema, esta pesquisa descreve uma metodologia qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994). A escolha prioritária pelos aspectos qualitativos oferece um acesso à multiplicidade do campo educativo e dos saberes escolares por meio do contato direto com a situação investigada (LÜDKE, 2001). Em relação aos procedimentos metodológicos, o delineamento é o de um estudo de cam-

po, de acordo com Gil (2002), focalizando o estudo em uma comunidade de formação docente (estudos), não geográfica. Pauta-se na realização de uma investigação acerca do desenvolvimento do modelo pedagógico de formação proposto pela Especialização em Educação na Cultura Digital, a fim de captar estratégias e contribuições para a produção de cursos na modalidade a distância, que possam contribuir com o processo de autoformação docente por intermédio da reflexão de suas próprias práticas.

2.1. Caracterização do contexto da pesquisa

A Especialização em Educação na Cultura Digital (ECD) foi desenvolvida por um grupo de professores de instituições de ensino superior de todo o país, com propósito de formar educadores para integrar crítica e criativamente as tecnologias digitais de comunicação e informação aos currículos escolares (RAMOS et al., 2013), sendo ofertada inicialmente pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), pela Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP) e pela Universidade Federal de Roraima (UFRR), todos durante o ano de 2014.

Em Santa Catarina, a ECD foi oferecida pelo Centro de Ciências da Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (CED/UFSC), em parceria com a Secretaria Estadual de Educação de Santa Catarina (SED) e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME). Realizado entre 2014 e 2016, teve como público-alvo os profissionais da educação em serviço, oriundos da rede pública de Santa Catarina (SILVA, 2017).

2.2. Instrumentos da pesquisa

Fundamentam este diagnóstico os estudos de Lostada (2020) e Silva (2018), que tomam como base a ECD, com o intuito de examinar como o modelo de formação proposto pode basear projetos emergentes similares onde o professor reflita sobre sua prática, adaptando-a aos novos cenários da cultura digital. Além do levantamento sobre o curso (material didático, atividades e conteúdos), são utilizados na pesquisa de Lostada (2020) os resultados de um questionário aplicado em 2018, com 52 egressos concluintes e 92 não concluintes da formação. Também servem como subsídio para a análise da capacitação os dados coletados em um curso de extensão, ainda em 2018, de 60 horas, do Centro de Educação a Distância da Universidade do estado de Santa Catarina (CEAD/UDESC). O curso de extensão Narrativas, Autobiografia e Formação de Educadores (NAFE) acolheu 73 cursistas, sendo 47 provenientes da ECD e 26 da UDESC, retratados na investigação de Lostada (2020). Da dissertação de Silva (2018), servem de subsídio os 91 questionários e cinco entrevistas semiestruturadas aplicadas com os egressos da ECD, especificamente os professores que realizaram o núcleo de estudos *Jogos digitais e aprendizagem*.

3. Resultados e discussão

A ECD teve uma carga horária total de 360 horas e foi estruturada em torno de três grandes pilares: o Plano de Ação Coletivo (PLAC), o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) e os Núcleos de Estudo (NE). Diante da proposta do curso de pensar “a escola a partir dela mesma” (RAMOS et al., 2013, p. 6), uma das condições para a inscrição dos cursistas foi a de eles fazerem parte de um grupo de, pelo menos, quatro professores, dois gestores e um formador em suas escolas de atuação. A distribuição das turmas em Santa Catarina obedeceu a um ordenamento regional que agrupava as escolas e seus grupos de professores, com o objetivo de facilitar o trabalho colaborativo para a realização das atividades do curso, particularmente no que dizia respeito ao Plano de Ação Coletivo (PLAC). O PLAC visava, colaborativamente, a promover e executar propostas pedagógicas com o uso das tecnologias nas escolas dos participantes, para relacionar as atividades do curso à sua realidade escolar (RAMOS et al., 2013).

No programa da ECD, o PLAC era a coluna dorsal do curso, dando unidade ao projeto e instituindo um lócus de formação colaborativa entre os cursistas das escolas participantes. Os NE eram os módulos de aprofundamento das questões específicas do universo da cultura digital, oportunizando momentos de aprendizagem crítica aos cursistas, tanto no que se refere aos aspectos teóricos quanto práticos da proposta. O fundamento de cada um seria baseado prioritariamente em situações reais (cenários) a partir das quais se realizariam as análises necessárias para uma aprendizagem crítica, que pudessem aproximar a discussão à realidade dos cursistas. Embora o curso seja balizado por um trabalho cooperativo entre os grupos, o TCC foi pensado para ser feito individualmente, como uma reflexão crítica inspirada nas atividades do PLAC.

Os materiais didáticos foram produzidos para serem acessados de forma gratuita, apresentados no formato hipertextual através de composições textuais, de vídeo, animações, dentre outras linguagens. De acordo com Lostada (2020), em termos quantitativos, a ECD se estruturou, principalmente, em torno de quatro elementos: texto, imagem, vídeo e hiperlink. Quanto às ações desempenhadas pelos cursistas ao longo da ECD, foram usados: texto individual, fórum e plano de atividades. Esse resultado é muito semelhante ao que se verificou com relação aos conteúdos, pois, na prática, houve pouca exploração e um subaproveitamento das alternativas multimodais de aprendizagem (LOSTADA, 2020).

Os dados finais da ECD indicam que, dos 767 cursistas ingressantes no projeto, 71 acabaram desistindo, 562 foram reprovados e 205 aprovados mediante apresentação de seus TCCs (SILVA, 2017). Segundo levantamento realizado com 92 egressos não concluintes (LOSTADA, 2020), as principais causas foram a falta de tempo, a dificuldade em conciliar o trabalho, estudo e família, as informações imprecisas sobre o curso, além dos prazos curtos para a execução das tarefas e a falta de interação entre tutor/alunos e alunos/alunos. Um elemento impactante para o expressivo resultado acerca do abandono/reprovação, apontado pelos não concluintes, foi a interrupção das atividades durante quatro meses por causa da falta de recursos.

Para os que finalizaram a especialização, a avaliação da ECD foi bastante satisfatória. Na pesquisa encabeçada por Lostada (2020), com 52 dos 205 concluintes, 98% dos entrevistados consideraram que o projeto do curso não exerceu apenas um preparatório instrumental para o uso de tecnologias educacionais, mas promoveu um caráter reflexivo sobre as práticas pedagógicas, permitindo novas práticas nas escolas catarinenses. Os concluintes ponderaram que o programa teve como mérito o aproveitamento das experiências reais dos professores como forma de avaliar novas possibilidades pedagógicas (60%), além de ter sido capaz de fomentar competências para o uso consciente e crítico das mídias (52%), integrando os conteúdos e atividades solicitadas aos currículos das escolas participantes (48%), transformando a prática de consumo em um projeto capaz de estimular a produção de recursos (46%). Mais do que conceitos técnicos (58%), as principais competências desenvolvidas pela ECD nos cursistas foram, segundo eles, a habilidade de produção de conhecimentos por meio das mídias (90%), a aprendizagem de novas linguagens midiáticas e seu potencial (81%), a mudança de práticas (79%) e a criatividade ou habilidade de estar sempre disponível à mudança (79%).

Em complementariedade, os estudos de Silva (2018) também apontaram as contribuições da ECD quanto à inclusão das TIC no currículo da escola, quanto à relevância e à qualidade do conteúdo do curso e quanto à mudança de práticas e de paradigmas dos cursistas.

Os saberes docentes têm seu fundamento em fontes sociais e pragmáticas, pois estão interligadas ao trabalho, à experiência profissional e à identidade. Sendo assim, a permuta de práticas está associada aos saberes adquiridos através da experiência, os quais não se encontram sistematizados em teorias (SILVA, 2018). Nesse sentido, a avaliação de 92% dos profissionais pesquisados no grupo de egressos concluintes foi de que o curso conseguiu responder aos seus anseios, suscitando uma conversão em suas práticas. Mais que técnica, os cursistas observaram que tiveram seu letramento midiático ampliado a partir das competências e habilidades desenvolvidas. Ou seja, a formação lhes facultou ser mais criativos, intuitivos, produtivos e críticos a respeito das mídias e das diversas demandas sociais delas decorrentes.

Mesmo com as limitações da oferta, a ECD foi uma oportunidade para que os professores envolvidos repensassem suas práticas pedagógicas. A perspectiva adotada no projeto possibilitou que os professores, mais do que aprender a utilizar as tecnologias como instrumentos para uma melhor prática docente, pudessem se organizar coletivamente em suas escolas tendo em vista um objetivo comum. O curso serviu, portanto, como um incentivo à cultura da colaboração docente, no sentido que lhe dá Hargreaves (2001).

Lostada (2020) questionou os professores se as competências e aprendizagens obtidas através da ECD lhes forneceram um novo perfil ou uma nova identidade em relação ao uso das mídias e 96% confirmaram que perceberam tais mudanças. Um novo perfil de atuação e identidade docente após o processo formativo idealizado pela ECD ainda foi assinalado por Silva (2018), mencionando que a capacitação proporcionou por

recorrência da reflexão das práticas pedagógicas, o engendramento de um processo de transformação e autoformação, propondo um repensar de práticas, mediações pedagógicas e de modificação de realidades.

A ECD foi constituída como um modal formativo alicerçado nas experiências dos professores participantes, ou seja, estabeleceu-se a partir das narrativas de vida. De acordo com Silva (2018), mesmo que a construção de saberes docentes possa ser traduzida como um processo de autoformação que ocorre por meio de um método reflexivo individual, ele também se compõe mediante as reflexões coletivas. A análise em grupo, ao autorizar a partilha e a comunicação de experiências, pode favorecer, de acordo com Nóvoa (1997), as dimensões coletivas que consolidam o desenvolvimento de uma formação mútua. Mais do que qualquer outro elemento, o compartilhamento de saberes foi considerado por 58% dos egressos como o fator que mais contribuiu para a aprendizagem durante o projeto (SILVA, 2018). Com isso, a metodologia assumida na formação organizou um espaço de reflexão para um processo autoformativo, apto a promover uma nova identidade docente alinhada com a cultura digital (LOSTADA, 2020).

4. Conclusão

A junção das duas pesquisas, aqui brevemente descritas, permite pensar que se está diante da necessidade de novas conjunturas que oportunizam ao professor utilizar sua experiência pessoal e profissional como fonte de conhecimento para adequar seus projetos de ensino à nova realidade cultural que incide sobre a escola, suficiente para promover uma identidade profissional que o habilite a lidar com as múltiplas possibilidades e incertezas que o contexto da cultura digital acaba ocasionando, uma identidade midiática docente.

Ao centrar a formação na incerteza, desloca-se o professor de suas referências profissionais para que possa refletir sobre suas próprias ações, promovendo um espaço de aprendizagem autorreferenciada, capaz de fomentar um novo perfil profissional e uma identidade midiática docente.

Talvez o período de pandemia, que promoveu mudanças significativas no perfil docente, tenha sido capaz de instaurar uma nova identidade midiática docente, ainda em formação, necessitando de reflexões acerca das mudanças deste perfil em prol da consolidação dessas práticas, o que ainda precisa ser investigado. Em síntese, a revisão do modelo de formação proposto pela ECD aceitou o entendimento de que é válido projetos emergentes similares, adaptando-os aos novos cenários da cultura digital que foram gerados pela Covid 19. No entanto, reitera-se a necessidade de uma maior exploração dos modelos narrativos multimodais das atividades, bem como um trabalho de tutoria mais eficaz, que venha ao encontro de uma aprendizagem colaborativa.

Como sugestão de trabalhos futuros fica a possibilidade de construção de uma proposta autoformativa, que seja capaz de propor reflexões a partir das práticas docentes remotas e híbridas que foram vivenciadas durante o período de pandemia. Corrobora-se que o modelo de formação que foi abordado neste estudo possui potencial para o fortalecimento dessa nova identidade midiática docente, concretizando, assim, os conhecimentos e as novas práticas pedagógicas com integração das mídias que passaram a fazer parte do cotidiano.

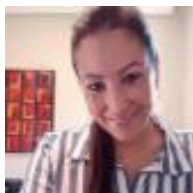
Referências

- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Trad. Maria João Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo Mourinho Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- CRUZ, D. M. *Letramentos e narrativas digitais de professores da educação básica: um estudo de caso da especialização a distância educação na cultura digital do PROINFO Integrado*. Relatório final de Produtividade em Pesquisa 2014. Florianópolis: MEN/CED/UFSC, 2018.
- HARGREAVES, A. O ensino como profissão paradoxal. Educação: agenda para o século XXI. In: *Revista Pátio*, Porto Alegre, ARTMED, ano IV, n. 16, fev/abr. 2001.
- JENKINS, H. *Cultura da convergência*. São Paulo: Aleph, 2008. LÉVY, P. *Cibercultura*. São Paulo: Ed. 34, 1999.
- LOSTADA, L. R. *A jornada do herói e a identidade midiática docente no contexto da cultura digital*. [Tese de Doutorado]. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.
- LÜDKE, M. O professor, seu saber e sua pesquisa. *Educação e Sociedade*, v. 22, n. 74, abr. 2001, p. 77-96.
- NÓVOA, A. (org.). Formação de professores e profissão docente. In: *Os professores e a sua formação*. 3. ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1997, p. 1534.
- RAMOS, E. M. F. et al. *Curso de ECD: documento base*. 1. ed. Brasília: Ministério da Educação, 2013. Disponível em <http://educacaonaculturadigital.mec.gov.br/>. Acesso em: 6 ago. 2017.
- SILVA, G. A. *Formação de professores para o uso de jogos digitais: um estudo com os egressos do curso de ECD*. [Dissertação de Mestrado]. Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- SILVA, H. C. da. *Curso de ECD*. Relatório final. Florianópolis: MEN/CED/UFSC, 2017.

Educomunicação em tempos de pandemia Formação de professores a distância



Lauro Roberto Lostada. É filósofo, doutor e mestre em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. Membro do grupo de pesquisa Edumídia (UFSC/CNPq).



Gleice Assunção da Silva. Pedagoga, doutoranda e mestre em Educação na Universidade Federal de Santa Catarina. Membro dos grupos de pesquisa Edumídia (UFSC/CNPq) e LEMTES (Fiocruz).



Dulce Márcia Cruz. Professora associada ao Departamento de Metodologia de Ensino e Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Doutora em engenharia de produção (UFSC). Mestre em sociologia política (UFSC). Líder do grupo de pesquisa Edumídia (UFSC/CNPq).



Daniela Karine Ramos. Professora associada ao Departamento de Metodologia de Ensino e ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Psicóloga, pedagoga, doutora e mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Líder do grupo de pesquisa Edumídia (UFSC). É bolsista CNPq.