

COL@B FORMACIONAL E SUAS POTENCIALIDADES NA FORMAÇÃO DOCENTE COM AS CULTURAS DIGITAIS

FORMATIVE COL@B AND ITS POTENTIALITIES IN TEACHER EDUCATION WITH
DIGITAL CULTURES

COL@B FORMATIVO Y SUS POTENCIALIDADES EN LA FORMACIÓN DOCENTE
CON LAS CULTURAS DIGITALES

Sandra Virginia Correia de Andrade Santos¹ 0000-0002-0129-056X
Simone de Lucena² 0000-0003-1636-7707

¹ Secretaria de Estado da Educação e da Cultura – Aracaju, Sergipe, Brasil; sanlitera@yahoo.com.br

² Universidade Federal de Sergipe – São Cristóvão, Sergipe, Brasil; slucena@academico.ufs.br

RESUMO:

O presente artigo discorre sobre as potencialidades do Col@b Formacional com as culturas digitais na formação docente, um dispositivo (co)criado em interatividade e colaboração entre professores da educação básica. Esse dispositivo faz parte de uma pesquisa de doutorado fundamentada, metodologicamente, na pesquisa-formação, na qual pesquisador e sujeitos participam implicados com seus espaços e tempos. Realizada em uma escola da rede pública municipal, estiveram envolvidos 16 professores de Língua Portuguesa, tendo os app-diários de itinerância e as com-versações mediadas como dispositivos de produção de dados. A análise dos achados seguiu a perspectiva das noções subsumidoras. Os resultados revelam que a) a formação docente em ato promove processos de mudança e imersão com suas próprias demandas; e b) os processos reflexivos na tessitura dos fazeressaberes reverberam em (co)criação e autorias docentes, ambas contribuindo para a apropriação de práticas plurais e não lineares de ensino com as tecnologias digitais.

Palavras-chave: Col@b formacional; colaboração; culturas digitais; formação docente; interatividade.

ABSTRACT:

This article discusses the potential of Col@b Formacional with digital cultures in teacher education, a device (co)created in interactivity and collaboration between basic education teachers. This device is part of a doctoral research based, methodologically, on research-formation, in which researcher and subjects participate involved with their spaces-times. Conducted in a municipal public school, 16 Portuguese language teachers were involved, with itinerancy app-diaries and mediated conversations as data production devices. The analysis of the findings followed the perspective of subsuming notions. The results reveal that a) teacher education in act promotes processes of change and immersion with its own demands; and b) the reflective processes in the weaving of making-knowledge reverberate in (co)creation and teacher authorship, both contributing to the appropriation of plural and non-linear teaching practices with digital technologies.

Keywords: Col@b formacional; collaboration; digital cultures; teacher education; interactivity.

RESUMEN:

Este artículo discute el potencial del Col@b Formacional con culturas digitales en la formación de profesores, un dispositivo (co)creado en interactividad y colaboración entre profesores de educación básica. Este dispositivo forma parte de una pesquisa doctoral metodológicamente

basada en la pesquisa-formación, en la cual investigador y sujetos participan involucrados con sus espacios-tiempos. Se llevó a cabo en una escuela pública municipal e involucró a 16 profesores de lengua portuguesa, con app-diarios itinerantes y conversaciones mediadas como dispositivos de producción de datos. El análisis de los resultados siguió la perspectiva de la subsunción de nociones. Los resultados revelan que a) la formación docente en acto promueve procesos de cambio e inmersión con exigencias propias; y b) los procesos reflexivos en el tejido del hacer-conocimiento reverberan en (co)creación y autoría docente, contribuyendo ambos a la apropiación de prácticas de enseñanza plurales y no lineales con tecnologías digitales.

Palabras clave: Col@b formacional; colaboración; culturas digitales; formación docente; interactividad.

Introdução

Atualmente a sociedade vivencia cotidianamente intrínsecas relações com as tecnologias digitais em vários âmbitos da vida, o que tem alterado as dinâmicas sociais, sobretudo como as pessoas convivem e se relacionam. Com as tecnologias móveis, as (inter)relações se tornaram ubíquas, possibilitando que o acesso à informação (e ao outro) possa acontecer a qualquer momento e em/de qualquer lugar, impulsionando formas de comunicação humana plurais e ampliadas pela convergência das mídias (Santaella, 2003). Esses aspectos socioculturais também chegam ao cotidiano escolar, uma vez que professores e alunos já se encontram vivenciando as culturas digitais no seu dia a dia, produzindo saberes e compartilhando opiniões e informações nas redes (Lucena, 2016), o que tem trazido demandas outras para a educação.

Compreendendo as maneiras de fazer (Certeau, 2003) com as tecnologias como instituintes das culturas digitais, por meio dos modos e apropriações singulares (Santos; Silva; Carvalho, 2022), entendemos que integrá-las às práticas de sala de aula pressupõe compreensão de suas possibilidades, dos sentidos culturais e da formação não só pedagógica, mas também cidadã, sobretudo pelas problemáticas emergentes na contemporaneidade, cuja análise crítica dos artefatos e de seus usos se tornou ainda mais relevante. Entretanto, enquanto parte dos professores apresentam resistências, demonstram fragilidades em seus usos ou as adotam em uma perspectiva instrumental, emerge a importância de estabelecermos processos formacionais para conhecer, vivenciar, experienciar, analisar e compreender o potencial das tecnologias digitais no ensino e na aprendizagem. Para Pretto (2017), ao fazer uso do digital, os professores precisam repensar os paradigmas educacionais, sobretudo aqueles que persistem em conduzir os alunos à condição de consumidores. Na sociedade contemporânea, é preciso ocupar os espaços de produção da informação e do conhecimento de maneira crítica e muitas vezes a escola se distancia dessa potencialidade.

Para refletir sobre este cenário e promover novos enredos em sala de aula com o digital, forjamos o Col@b Formacional, um dispositivo desenvolvido junto a professores da educação básica de uma escola pública em Sergipe, com intuito de contribuir para a sua formação, por meio de experiências com as tecnologias digitais. Esse dispositivo, tecido em uma pesquisa de doutorado na Universidade Federal de Sergipe (UFS) e vinculado ao Grupo de Pesquisa em Educação e Culturas Digitais (ECult/CNPq/UFS), tem como título “Col@b Formacional com as culturas digitais: tecendo redes docentes interativas e colaborativas”. Com ele, buscamos demarcar espaçotempos catalisadores de mobilização de conhecimentos e saberes diversos, os quais, ao serem articulados às suas próprias problemáticas e (com)partilhados entre professores, contribuíram para o enriquecimento de seus fazeressaberes (Alves, 2015).

A experiência com o Col@b Formacional, na tessitura da pesquisa, provocou-nos o seguinte questionamento: Quais as contribuições de um dispositivo formacional (co)criado com professores da educação básica implicados com sua própria formação? A partir dessa provocação, formulamos o seguinte objetivo geral para responder a esse questionamento: compreender as potencialidades do Col@b Formacional com as culturas digitais na formação docente.

Deste modo, o presente artigo discorre sobre as experiências vivenciadas com o dispositivo, cujo processo buscou promover ações e relações outras de comunicação e interação entre os professores, compreendendo as diversas linguagens tecidas em contexto digital e que promovem maneiras outras de ler, aprender e de se relacionar, tendo a interatividade (Silva, 2014) e a colaboração (Marcuschi, 2003) disparadoras de (co)criações e autorias docentes e discentes, pois no estar com o outro dialogando e refletindo, inteligências coletivas (Lévy, 1999) são uma realidade em potencial na construção do conhecimento.

A abordagem metodológica e seus espaçotempos

Metodologicamente, esta pesquisa está situada na pesquisa-formação, uma abordagem em que pesquisador e sujeitos vivenciam uma dinâmica reflexiva e crítica em relação a seus fazeressaberes, experiência que contribui para uma construção de conhecimento pessoal e profissional. Trata-se de uma pesquisa dialógica e experiencial em que ambos se encontram implicados e, portanto, caracterizam-se como a(u)tores desse processo.

Para Josso (2002), a pesquisa-formação, ao respeitar os espaçotempos da docência, é uma perspectiva viva e dinâmica que reconhece a construção do conhecimento por meio da coletividade, onde sentidos e significados são tecidos em conjunto a partir das próprias

experiências, o que torna a condição colaborativa da formação significativa. Nóvoa (2017), ao tratar da formação docente, destaca a pesquisa como uma dimensão essencial para a construção de conhecimento, sobretudo entre pares, uma vez que os professores, conjuntamente, têm a possibilidade de questionar as suas próprias concepções e práticas em busca de encontrar respostas para problemáticas reais. Neste processo, há espaço para a colaboração e o diálogo entre professores, intensificando a construção colaborativa por meio da narrativa de suas vivências e experiências, o que lhes permite compreender o modo como pensam acerca de sua realidade e reconhecer as concepções e práticas suscetíveis de ressignificação.

Com o objetivo de compreender a formação docente com as culturas digitais aberta ao acontecimento e partindo do princípio de que, de acordo com Josso (2002) este método de pesquisa compreende três modalidades: a) a realização da experiência; b) a vivência das experiências e c) a reflexão sobre a experiência, a pesquisa-formação aqui adotada teve como espaço-tempo uma escola da rede pública municipal, no estado de Sergipe, durante o período de março a setembro de 2019. Como sujeitos, além da pesquisadora, a pesquisa envolveu 16 professores de Língua Portuguesa, os quais vivenciaram o Col@b Formacional, dispositivo (co)criado na/para a formação. Na produção dos dados, este dispositivo se constituiu como principal, tendo, neste recorte, o diário de itinerância coletivo e a com-versação¹ mediada como dispositivos integrantes.

Para a análise dos achados, a perspectiva das noções subsunçoras alicerçou o processo denso em busca de compreensões mais fecundas a respeito da formação docente com as culturas digitais. Nesse processo, vivenciamos as operações cognitivas: delimitação do corpus, leitura interpretativa, reconhecimento das unidades de significação, codificação das unidades significativas, reagrupamento em noções subsunçoras, sistematização textual e meta-análise.

Col@b Formacional com as culturas digitais: uma formação dialógica e experiencial

Ao realizar uma formação aberta ao acontecimento, apoiada na realidade docente, o Col@b Formacional foi se constituindo à medida que os encontros presenciais aconteciam. Com a periodicidade de dois encontros mensais, com intervalos de uma semana, eram discutidas temáticas sinalizadas pelos docentes, a partir de suas necessidades e interesses junto aos alunos.

¹ Adotamos esta escrita por entendermos sua condição interpretativa do mundo, sobre o qual temos nossas próprias versões.

Ao longo do processo, foram selecionados temas geradores que dialogavam com seus objetivos pedagógicos. Por temas geradores, entendemos, com base em Freire (1987), as temáticas significativas e emergentes da própria percepção de mundo dos sujeitos, podendo funcionar como catalisadores de imersão por gerarem pertencimento e promoverem importantes debates, sejam eles políticos, econômicos, pessoais, profissionais, culturais, dentre outros, o que os coloca a pensar o mundo criticamente.

Vale destacar que não se trata da mera escolha de temas, mas do recorte da realidade vivida e propulsora de questões relevantes e significativas para a docência, levando os professores a criarem possíveis caminhos para solução de suas problemáticas. Nesta pesquisa, esses temas foram pontos de partida para o desenvolvimento de suas compreensões a respeito das culturas digitais na educação e também para a inserção dos professores como a(u)tores de transformação social junto aos alunos e a eles próprios.

Em articulação com os encontros presenciais, com-versações mediadas eram estabelecidas no app-diário de itinerância coletivo, espaçotempo interativo e colaborativo da formação. Instituído por meio do WhatsApp², professores e pesquisadora mantinham-se em diálogo on-line contínuo vinculado às vivências nos encontros presenciais, às produções e experiências ao longo da semana e, inclusive, como possibilidade de apoio e orientação diante das dúvidas ou inseguranças, materializando a ideia de rede docente enquanto um contexto real de conexões, troca e (com)partilhamento, ou seja, um “[...] ambiente das interações, dos laços, da interconectividade, dos nexos e das relações” (Salles, 2008, p. 24). É a partir desse movimento que emergem dois pilares do Col@b Formacional: a interatividade e a colaboração.

Silva (2014) adota a noção interatividade considerando sua origem em contexto digital a partir dos novos formatos de comunicação conectados à internet. De acordo com o autor, o avanço da informática possibilitou a ampliação da ideia de interação, fazendo emergir a interatividade, cujo processo de comunicação se alarga. Ainda nessa discussão, reforça que reconhecer a interatividade não significa limitar o entendimento à relação estabelecida com a máquina em si, mas compreender a potencialidade dialógica e dialética entre emissor e receptor e dos processos de intervenção na comunicação, uma relação que vai além do dialogar, pois atua, interfere, modifica e promove transformação, seja na mensagem seja nos próprios (inter)locutores, movimento em que os papéis se misturam. Complementando o entendimento de que essa noção ultrapassa a relação entre sujeitos e máquinas, Silva (2001, p. 7) reforça que

² Aplicativo de mensagens instantâneas e espaço de comunicação e interatividade.

“[...] interatividade é um conceito de comunicação e não de informática”, embora tenha se evidenciado a partir da expansão do digital.

Como estruturante da interatividade, Silva (2014) apresenta três binômios: a) participação-intervenção, onde há o reconhecimento de o emissor e o receptor serem participantes ativos e, portanto, que atuam alterando a mensagem comunicativa e não apenas a absorvendo; b) bidirecionalidade-hibridização, que considera a relação emissor-receptor pluridirecional, o que leva cada um a assumir duplo papel no processo comunicativo; c) potencialidade-permutabilidade, uma perspectiva aberta da comunicação, guiada pelas escolhas individuais e/ou coletivas que emergem no próprio ato comunicativo, dando possibilidades para a criação ou ressignificação de novas ideias e formatos.

De posse desses binômios, é possível inferir que a interatividade vai além do processo de estar com o outro em relação e vínculo, pois contempla processos comunicativos em que os sujeitos atuam como a(u)tores de transformação da mensagem e, inclusive, de si e do outro. Por meio da alternância de papéis que assumem na comunicação, acabam vivenciando a liberdade para criar, modificar ou ressignificar, de maneira plástica e potente, abrindo-se a novas perspectivas, ideias e rotas. Assim, a interatividade ocorre “[...] em contexto específico em que sujeitos se encontram para além do estar junto, pois operam dentro de um processo de criação e de transformação em que os papéis se misturam, potencializam-se e são tecidas em fluxo” (Santos, 2021, p. 169).

O tripé da interatividade esteve presente a todo o tempo no Col@b Formacional, uma vez que os sujeitos não se constituíram como participantes passivos de uma formação criada e desenvolvida por outrem, mas se fizeram a(u)tores de um processo formacional em que continuamente (co)criavam práticas, táticas, ideias, narrativas, pensamentos, sonhos, em (in)tensa modificação da mensagem constituída em processo e, portanto, aberta ao acontecimento.

Para Galeffi (2014, p. 13), o acontecimento

[...] não é um jogo-jogado. Acontecimento é jogo-jogante, vida-vivente. O acontecimento nunca é uma série ou um caso, um derivado de algo, uma causalidade previsível. [...] O acontecimento simplesmente acontece. Mas sempre acontece para alguém que deixa acontecer.

Trazer a formação em uma perspectiva aberta como o Col@b Formacional teve a possibilidade de tornar o processo formativo uma constante construção e (re)significação dos fazeressaberes, tencionando os professores a romperem com o ensino linear, sobretudo, ao fazerem uso das tecnologias digitais em suas práticas de sala de aula, indo além do uso

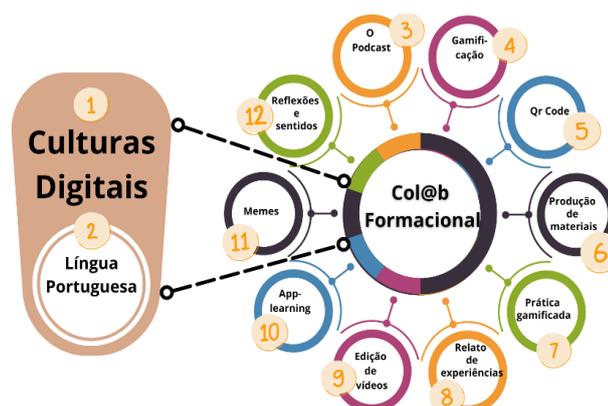
motivacional para participação de seus alunos. É importante entender que não se trata de deixar a formação ao acaso, mas fazer dela um espaçotempo que acolhe a realidade docente e que, com ela, mantém um diálogo crítico e reflexivo, possibilitando criações, bricolagens, inventividades, já que se encontra a todo tempo em potência de novos caminhos e possibilidades, valorando o inesperado.

Com o Col@b Formacional, as temáticas, as ideias, as práticas, os caminhos se constituíram em debate, a partir do que cada professor partilhava e problematizava. Isso deu espaço para as singularidades docentes, em meio aos intercâmbios experienciais vividos, com as quais foi possível acessar suas resistências, desafios e dificuldades com as tecnologias digitais situadas na educação, tornando valorosa a colaboração entre os professores. Aqui apropriamo-nos do conceito de Marcuschi (2003) ao pontuar a colaboração como a ocorrência de imbricamentos de pensamentos, ideias e atitudes, cujo agir é coletivo e qualificado (Grice, 1982), implicando um tipo de atitude (Hilgert, 2002).

Pinto e Leite (2014) também defendem a colaboração entre professores. Em suas discussões, destacam o benefício formacional desse movimento coletivo entre pares, uma vez que possibilita a mobilização de ideias disparadoras de (co)criação e autorias docentes. Eles também ressaltam a importância do foco na discussão de suas problemáticas e da busca coletiva de soluções por meio de metodologias outras, ao invés de ser apenas um espaço para reuniões pontuais e generalizadas sobre o currículo ou resolução das tensões cotidianas. Com a colaboração como um dos alicerces na formação docente, tem-se a oportunidade de desenvolver novos conhecimentos, fazeressesaberes outros, o que contribui significativamente para a sua própria formação.

Assim, imbricado com a interatividade e a colaboração, emerge o Col@b Formacional, cujas temáticas estão descritas na Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Temáticas no Col@b Formacional



Fonte: Autoria própria.

Conforme a Figura 1, vivenciamos doze encontros com os professores, cujas temáticas se entrelaçavam continuamente com as culturas digitais situadas no ensino de Língua Portuguesa. Essa articulação entre o digital e sua área de atuação tornou-se potente nas conversações, contemplando uma multiplicidade de caminhos pedagógicos, principalmente por estabelecermos reflexões desde a realidade do 1º ano do ensino fundamental à do 9º ano. É importante destacarmos que, embora a cada encontro tenham sido trabalhadas temáticas distintas, eram retomadas em encontros posteriores, em especial quando os professores desenvolviam em sala de aula alguma proposta junto aos alunos. Ao articular teoria e prática, por meio de interconexões entre o conhecimento e a realidade do cotidiano docente, esse dispositivo visou às experiências aprendentes com as culturas digitais, em uma lógica não instrumental, mas cultural, valorando, portanto, apropriações e usos singulares e heterogêneos.

Nos dois primeiros encontros, focamos na compreensão sobre as culturas digitais situadas no ensino de Língua Portuguesa, buscando promover reflexões sobre o lugar das tecnologias no ensino da língua. Esse debate foi bastante (in)tenso, tendo em vista a perspectiva ainda marcada do modelo gramatical e instrumental. No terceiro encontro, foi o momento de dialogar sobre o podcast, suas características linguísticas e possibilidades em sala. Para isso, os professores experienciaram a produção deste gênero digital, por meio da criação de grupos e escolha dos demais gêneros a ser trabalhados.

Do quarto ao sétimo encontro, experienciamos a gamificação. Compreender suas dinâmicas e estéticas exigiu uma temporalidade maior, bem como demandou a criação de estratégias e materiais distintos, como o uso de QR Code. Ao final dessa imersão com atividades gamificadas, realizamos no oitavo encontro uma roda de com-versa, em busca de promover outras reflexões sobre as experiências até então, com foco nas aprendizagens e, inclusive, discutir as dificuldades emergentes. Neste momento, foram utilizados flashcards disparadores e mediadores de nossa com-versa, como podemos observar alguns exemplos na Figura 2, a seguir:

Figura 2 – Flashcards utilizados na roda de com-versa



Fonte: Autoria própria.

No nono encontro, foi a vez da produção de vídeos. Os professores tinham interesse em aprender a baixar, editar e compartilhar vídeos e, portanto, desenvolver habilidades audiovisuais. No encontro seguinte, o décimo, investimos em discutir a importância do uso dos aplicativos em sala, refletindo sobre aqueles experienciados no percurso, possibilitando compreensões sobre suas potencialidades e possibilidades autorias e criativas, tanto dos professores quanto dos alunos. Aproximando-se do final da experiência, exploramos o gênero meme no décimo primeiro encontro. Aqui discutimos o lugar desse gênero na cultura contemporânea, experienciamos aplicativos para criação e refletimos sobre sua linguagem e a construção de sentidos. No último encontro, investimos mais uma vez em reflexões sobre a experiência como um todo. Retomamos as temáticas e os aplicativos, buscamos compreender os sentidos da formação e a concepção de a escola ser um espaçotempo para experiências (trans)formadoras.

Foi nesse movimento plural, (in)tenso e diverso, que foi possível revisitar continuamente o reservatório de saberes dos docentes (Gauthier *et al.*, 2013) e sua caixa de ferramentas conceituais e epistemológica (KincheloE, 2007) para bricolar ou ressignificar conhecimentos em articulação com o digital. A seguir, temos, na Figura 3, a representação do Col@b Formacional que, por meio de fazeressaberes tecidos no fluxo das relações e discussões, materializou-se como um dispositivo multirreferencial.

Figura 3 – Col@b Formacional com as culturas digitais



Fonte: (SANTOS, 2021).

Durante essa formação, o ponto de partida para as discussões sobre cada temática e/ou processo sempre foi a relação sociocultural das tecnologias. Compreender as maneiras de fazer dos praticantes culturais possibilitou desvelar os possíveis usos em potencial também para o contexto educativo e, ao mesmo tempo, articulá-los metodologicamente com os objetivos pedagógicos.

A natureza colaborativa e interativa rompeu com certas práticas formacionais, baseada em exposições de conceitos e modelos de ensino, em que o digital se coloca na condição instrumental, para, então, seguir em direção a experiências fundamentadas na com-versa docente, nos processos de negociação, na partilha de histórias de vida e, assim, buscar superar obstáculos e ampliar percepções e compreensões.

As potencialidades do Col@b Formacional

Em nossas práticas cotidianas, enquanto sociedade, o digital possibilita o estabelecimento de interações que são cada vez mais potencializadas com os dispositivos móveis conectados à internet, haja vista a ampliação dos dispositivos e de seus espaçostempos. Trazendo para o contexto educacional, consideramos que, para promover tais aspectos, é necessária uma mediação pedagógica baseada no diálogo, na resolução de problemas, na criação de textos, vídeos, áudios, nas relações em conjunto, enfim, nas construções que ocorrem para além do que é vivido na escola, o que torna possível atender a aprendizagens plurais, baseadas, por exemplo, nas múltiplas linguagens e no olhar crítico diante das informações compartilhadas em rede.

Sendo assim, a formação docente em contexto digital passa a se configurar como um dispositivo fundante de práticas singulares, uma vez que, por meio dela, é possível ampliar possibilidades. Entretanto, de acordo com os professores, sujeitos desta pesquisa, a oferta dessas formações na educação básica ainda é escassa e, quando ocorre, não há uma constância, pois surge para atender a uma demanda geralmente pontual.

Questionados sobre a participação em formação com as tecnologias digitais, 70% dos professores sinalizaram que ainda não haviam vivenciado formação até o momento da pesquisa. Os demais responderam que participaram de formação a partir de sua própria busca (20%) ou fora ofertada pela rede de ensino (10%). Como podemos observar, a oferta de formação pela instituição ainda é, de fato, frágil. Essa realidade proporciona mais obstáculos para as experiências docentes com o digital em situação de ensino e aprendizagem.

Por outro lado, 40% dos professores já faziam uso das tecnologias no cotidiano escolar, o que nos ajuda a inferir que as práticas pedagógicas já ocorrem mediante a experiência por parte dos professores. Esses dados introdutórios contribuíram para refletir inicialmente e compreender a realidade docente em diálogo com o digital até aquele momento, algo que estaria presente também em todo percurso do Col@b Formacional. Ao ter acesso a esse panorama da

docência, foi possível pensar contextualmente a formação com as culturas digitais e melhor acompanhar cada encontro com os professores.

Passados os doze encontros, chegou o momento de olhar para as tessituras vividas e buscar compreender as potencialidades emergentes do Col@b Formacional. Olhar para todo o movimento vivido e mergulhar na análise fundamentada nas noções subsunçoras de Macedo (2006), em busca de compreender as potencialidades de nosso dispositivo formacional, não foi tarefa fácil, embora muito significativa, sobretudo, por nos levar às noções: a) formação docente em ato; b) Processos reflexivos na tessitura dos fazeressaberes, as quais serão aprofundadas nas subseções que seguem.

A formação docente em ato

Para iniciar as experiências vivenciadas pelos professores no Col@b Formacional, partimos do lugar que as tecnologias digitais ocupam em suas práticas de sala de aula, ou seja, da realidade própria da docência. Ao considerarmos seu contexto, compreendemos que a formação acontecia em ato, uma vez que valorava um contexto específico e significativo. Para Bakhtin (2010), o ato se constitui, na comunicação, como expressão individual de cada um, sem desconsiderar que os valores, percepções e crenças são produzidos em coletividade, haja vista sua condição social. Entretanto, embora a coletividade influencie na construção desse sujeito, ele próprio pode “[...] desjogar o jogo do outro [...]” (Macedo, 2016), ou seja, as contribuições coletivas não são acolhidas compulsoriamente, mas refletidas para que ele próprio decida a trajetória que seguirá, decisão essa alicerçada pelas suas próprias condições pessoais, históricas e culturais, tornando a formação vivenciada efetivamente relevante.

[...]à medida que você foi com-versando conosco e que você foi nos ouvindo, você procurou o quê? Trazer elementos que pudessem nos ajudar na sala de aula em relação às tecnologias. [...]a formação foi muito válida porque primeiro nós fomos ouvidos, o que é que nós, enquanto professores, queríamos realmente aprender para nos ajudar na nossa formação profissional (Professora Simone, 2019).

Assim, vivenciar experiências formacionais com as culturas digitais não pressupõe a aplicação de modelos de usos das tecnologias, mas a possibilidade de cada professor criar o seu próprio caminho, inspirado no outro e em si. Na narrativa da professora Jane, tecida na primeira roda de com-versa, percebemos, inclusive, como cada professor pode seguir caminhos distintos, dentro da sua própria realidade:

[...] Na aula de redação, eles escreveriam uma carta, um bilhete ou um recado pra Tobias Barreto. ‘Deixei livre. Se Tobias Barreto fosse vivo, o que eles queriam conversar com Tobias Barreto de Menezes, o que eles queriam saber’. E achei superinteressante a carta que fizeram, mas teve uma que fez uma entrevista com

Tobias e eu deixei. Achei interessante. Foram tantas perguntas legais, sabe, como era amizade dele com Silvio Romero. Eu sei que eu li, nossa, fiquei feliz. Aí depois eu botava pra eles lerem, né? Porque o objetivo é eles lerem, né? Criar, ler, produzir e aí a gente foi trabalhando cada elemento dos textos. E assim, foi minha gamificação. Infelizmente nem todos tinham celular. Como eles não levam o celular, aí eu comuniquei aos pais para deixar os filhos levarem naquele dia, que liberassem o celular no outro dia. Teve uma mãe que depois que a filha chegou em casa, ela não levou o celular, coloquei os resultados no grupo das mães, as fotos deles, tudo, aí uma mãe ‘Ah, me perdoe, a minha filha me pediu e eu não acreditei nela’. Mas, assim, foi produtivo (Professora Jane, 2019).

Ao vivenciar a gamificação com objetivo de promover a escrita dos alunos, a professora Jane traz para o debate uma prática aberta na sua aula. Ao abrir o leque de possibilidades da escrita, a docente sugeriu a carta, o bilhete ou o recado para Tobias Barreto, patrono da cidade e que naquele período estava sendo homenageado por conta de seu aniversário, data que é comemorada anualmente pelas escolas públicas do município. Embora tenha apresentado sugestões, ela também não cerceou a criação da aluna que optou em fazer uma entrevista, usando o celular para simular o entrevistador e o próprio Tobias Barreto. Essa dinâmica rompe com a ideia instrumental e passa a ser cultural, sobretudo por a aluna usar o próprio celular para gravar a entrevista, prática realizada por profissionais como repórteres ou jornalistas, por exemplo, e que promove uma dinâmica cuja estrutura e linguagens são específicas de um gênero oral e, portanto, requer processos distintos da carta e do recado.

Compreender a formação docente com as tecnologias em ato, também é considerar que cada professor carrega em si significados e intenções. Assim, garantir os espaçostempos de fala se torna relevante na formação, dada a importância das com-versações sobre a sua realidade e suas experiências tanto para demarcar as rupturas que vão ocorrendo ao longo do processo como contribuir para novas maneiras de fazer de si e do outro, como fonte de inspiração.

Assim como Bakhtin define que o ato só é real quando o sujeito participa do que o outro vive sem desconsiderar o seu “eu” neste processo, o Col@b Formacional, ao valorar esse movimento implicado, assegurou espaçostempos para as singularidades não só dos professores, mas também de seus alunos. A narrativa da professora Carolina (2019), a seguir, corrobora esse entendimento, uma vez que também possibilitou práticas singulares suas e de seus alunos, ao trabalhar com a gamificação.

[...] No 8º D, eu fiz do jeito que a gente discutiu aqui e preparou o material, quer dizer, da ideia da gamificação com texto. Eu ia trabalhar só no 8º, mas acabei fazendo com todas as turmas em que eu tinha aula. [...] Eu fiz diferente em todas as turmas, tanto nas turmas que eu trabalho com sociedade e cultura, quanto na de redação. Nessa eu trabalhei a produção do texto. No 6º G, eu gosto da resenha, de pensar coisas diferentes, que tá de acordo com o conteúdo, né? Aí, no 6º G, eu tava trabalhando reportagem. [...] No 8º D, foi onde eu fiz a gamificação completa. Coloquei as pistas, instalei o QR Code nos celulares dos meninos, etc. (Professora Carolina, 2019).

[...] Nesse do 6º H, eu achei tão interessante: ‘professora, eu não gostei dessa foto não, posso desenhar?’. Eu disse, pode, na mesma hora ele desenhou assim, ficou perfeito (Professora Carolina, 2019).

Como se pode perceber, o que fora discutido e produzido conjuntamente no encontro presencial e nas com-versas on-line não foi “aplicado” pelos professores, mas tecido mediante as condições de cada turma em que exerciam sua profissão, diversificando não só as temáticas, mas o processo em si. Mas essa diversidade não ocorreu apenas no fazer docente. Ela própria valorou o interesse de seu aluno em não usar uma foto registrada pelo celular, mas criar a imagem por meio do desenho feito à mão. Dessa experiência, emerge uma realidade importante sobre as tecnologias digitais em contexto educativo. Seu uso pode se entrelaçar com materiais analógicos, o que torna também potente o processo de ensino e de aprendizagem. Um não exclui o outro.

Mediante essa implicação, revelou-se significativo que a formação docente se torna legítima quando promove (inter)relações estabelecidas em contexto e possibilita compreensões construídas e alicerçadas nos processos de escolha e criação de cada professor (e dos alunos). Em meio a esse movimento, entendemos que os docentes passam a reconhecer a sua realidade como complexa, o que demanda olhares plurais, e os distancia da perspectiva simplista e recorrente das tecnologias em situação de ensino e aprendizagem. Ao demarcarmos a perspectiva simplista, pontuamos a concepção de que o digital simplesmente atrai o aluno, como mencionado pelo professor Carlos (2019) no início da formação:

Eu sinto que meus alunos participam mais da aula quando eu levo o Datashow. Eu uso o Datashow sempre que eu posso, né? Porque como só há um, nem sempre está disponível. Mas eu faço meus slides, coloco umas imagens e vou perguntando a meus alunos o que eles sabem sobre. Acho que atrai muito o olhar deles. [...] Geralmente eu uso para revisar um conteúdo que já dei durante as outras aulas (Professor Carlos, 2019).

O uso do Datashow é uma das práticas mais recorrentes dos professores e que exemplifica a concepção equivocada de inovação, uma vez que ocorre apenas com a transposição das anotações do quadro ou do livro para a tela projetada. Mediante essa realidade ainda presente nas salas de aula da educação básica, faz-se necessário promover processos para construção de sentidos outros que possibilitem uma dinâmica não na perspectiva cultural da transmissão do saber, tão característica no espaçotempo escolar, mas em uma dimensão sociocultural vinculada às suas práticas cotidianas.

Para isso, a formação requer uma abordagem multirreferencial de sua tessitura, proporcionando aos professores vivenciarem outra lógica de uso do digital em contexto de ensino e aprendizagem. O Col@b Formacional, ao optar por caminhos múltiplos, garantia o

lugar das escolhas temáticas e de seus diálogos teóricos, evitando a condução meramente prática, em meio a novas questões e demandas emergentes que poderiam ser pensadas e ressignificadas pelos professores em formação. Assim, teoria e empiria, ao caminharem juntas, promoveram a práxis docente, tão importante para a ressignificação dos conhecimentos e de suas maneiras de fazer. É mudando o modo de como se pensa que se compreende tessituras outras com as tecnologias e suas possibilidades criativas, sobretudo em um movimento cujo ato é coletivo, interativo e em colaboração.

A colaboração teve a sua importância na formação em ato, pois, por meio das redes estabelecidas, ideias plurais com as tecnologias se tornaram potentes para a sala de aula, reverberando nas práticas que estavam por acontecer e intencionando uma formação crítica, libertadora e distanciada da aplicação de modelos. Assim, professores apropriavam-se de criações inventivas e, portanto, em diálogo com o que cada um busca desenvolver. Os acontecimentos também se encontram em potência nesse processo, promovendo reflexões outras por parte dos professores, conforme a seguinte com-versação:

[...] Interessante, a equipe que eu pensava que iria vencer, não venceu, porque têm aqueles que se saem bem nas provas, de envolver os outros, mas foi uma surpresa boa, pra mim foi gratificante, foi cansativo, né?, no sentido da gente tá lá ativamente [...]
(Professora Nísia, 2019).

[...] Eu também me surpreendi com os textos, principalmente no 6º D (Professora Carolina, 2019).

Mediante esse movimento, reconhecemos a intercristica docente, uma vez que em imersão cada professor refletiu sobre si mesmo e suas práticas, observando seus fazeressaberes já consolidados ou em construção, suas lacunas, seus erros e dificuldades. Esse reconhecimento é fundante da autoformação, processo significativo para a construção de novos fazeressaberes em virtude de uma imersão reflexiva.

Processos reflexivos na tessitura dos fazeressaberes

A formação tecida com o Col@b Formacional, ao abordar temáticas distintas, não se efetivou de modo linear, mas por imbricamentos, uma vez que as temáticas se inter cruzaram e foram posteriormente retomadas nas discussões. Essa dinâmica, fortalecida pela interatividade e pela colaboração, proporcionou uma imersão com aquilo que era importante para a docência, por meio das problematizações criadas para iniciar cada movimento. Por não buscarmos respostas prontas aos questionamentos formulados em ato, tecíamos processos de reflexão que eram retomados a cada encontro. Isso se configura no movimento contínuo de refletir cada

temática para pensar as práticas a serem desenvolvidas junto a seus alunos e voltar a discutir, inserindo na discussão, a experiência já vivenciada, portanto, uma reflexão-ação-reflexão por meio da problematização da educação (Freire, 2001).

Nesse processo, não se trata de refletir apenas sobre o que deu certo ou não, mas sobre o conjunto de elementos que envolvem a prática docente com as culturas digitais, o que leva a um olhar duplo para si e para o outro. E, desse modo, tornar-se autor da sua própria formação ao tempo em que contribui para a formação do outro.

Ao entendermos que experienciar as culturas digitais com seus alunos possibilita a criação de outras práticas e sentidos, tendo a experiência como parte essencial da formação docente, pois ou se experiencia ou não é formação (Josso, 2002), reconhecemos a relevância desse processo dialógico e dialético, ao emergirem não só encontros, mas também desencontros, ambivalências e contradições. Em complementação, não é apenas o fato de experienciar, mas estabelecer relações reflexivas sobre suas experiências para promover compreensões outras ou consolidá-las, como ocorria a cada encontro.

O acesso às narrativas docentes acerca da sua construção de sentido no percurso da formação contribuiu, dentre outras possibilidades, para conhecer suas criações e táticas, desejos e interesses, resistências e enfrentamentos. Esse movimento levou-nos à criação de inéditos viáveis (Freire, 1987, 2013) construídos coletivamente, em um processo de negociação e autoria em busca de soluções possíveis, pois o não reconhecimento dos obstáculos para as práticas com o digital podem paralisar e impedir a continuidade das práticas. É preciso, portanto, refleti-los e superá-los a partir de debates e do encontro de caminhos possíveis em cada realidade docente, ou seja, de modo situado e inventivo.

Defendemos que a perspectiva instrumental das tecnologias só perde espaço, na educação básica, quando o professor experiencia processos formacionais que também fogem dessa lógica, pois, ao ser provocado no próprio percurso da formação, vivenciando práticas culturais do digital e discutindo junto, é mobilizado a criar o seu próprio caminho, convergindo docência e formação.

[...] Para mim eu achei muito positivo e interessante esse não trazer pronto, mas esse construir junto, porque eu acredito assim, no meu ponto de vista, eu gosto muito quando tenho uma coisa nova pra aprender [...] (Professora Zélia, 2019).

Os dispositivos criados colaborativamente na formação com o Col@b também foram potencializadores, pois partiram da compreensão dos modos de uso dos artefatos digitais e das suas multiplicidades e diferenças para pensarem juntos o que criar e como vivenciá-lo em sala. Tal dinâmica se dá no desenvolvimento de uma escuta sensível (BARBIER, 2007), não só por

parte da pesquisadora, mas dos demais professores também, em meio às com-versações atravessadas por suas próprias experiências e também pela alteridade. Com isso, criam, cocriam, recriam ideias, metodologias, dispositivos e práticas cada vez mais diversas e em diálogo com a cultura do nosso tempo.

Ao desenvolverem suas táticas, alicerçadas pela teoria e vivida pela prática, potencializam o ensinar/aprender, sobretudo por, na formação, compartilharem suas experiências e percepções sobre o seu próprio fazersaber. Isso pode contribuir, inclusive, para a criação de novas redes docentes, estimulando outros colegas a vivenciarem o digital em sala de aula, pois os alunos já se encontram em imersão com as tecnologias.

[...] uma aluna do 7º D me encontrou no corredor e disse: ‘Professora, eu queria que a senhora fizesse na minha turma, pra usar o celular, como os meninos estavam lá atrás. Vá na minha turma fazer?’ Ai eu disse, ‘no próximo ano’. Eu não sou professora dela. Ela se empolgou vendo os outros e eu não tinha como [...] (Professora Carolina, 2019).

Com essa intervenção, percebemos que a prática da professora Carolina chamou a atenção da aluna demarcando a carência das tecnologias no fazer pedagógico de sua turma. Ao intervir, pedindo à professora para realizar com eles a gamificação, mesmo não sendo regente, leva-nos a pensar na oportunidade de outros professores também se mobilizarem a partir dos próprios colegas, dialogando sobre o processo e compreendendo suas nuances para, assim, enfrentar os desafios que ainda possam existir, inclusive dificuldades que fogem do âmbito docente para solucionar, como presenciamos na narrativa da professora Jane ao gravar a fala dos alunos em uma de suas aulas:

[...] não sei se vocês pararam pra ouvir, mas é terrível a escola pra fazer esse tipo de trabalho porque do lado é a rua, carro, moto, muito barulho; do outro é uma serralheria. E parecia que era de propósito. Na hora que os meninos começavam a ler começava aquele barulho das máquinas [...] (Professora Jane, 2019).

Fatos como esse e tantos outros precisam ser discutidos entre professores para que compreendam que problemáticas dessa natureza podem fazer parte da educação como um todo, mas que elas não necessitam impedir o uso do digital, apenas exijam outros caminhos. Por outro lado, como não há políticas públicas municipais para a formação de professores situada nas culturas digitais, os professores se sentem inseguros, uma vez que o sentimento de medo de não conseguir ou de algo errado acontecer ainda está presente, como observamos na narrativa da professora Nísia:

No começo, quando Sandra colocava as postagens no nosso particular, que eu via e não sabia como preencher aquelas coisas, eu dizia a Ághata que ia desistir, que não ia mais não. Aí eu encontrei Sandra não sei onde, não lembro. Ainda bem que eu

continuei na formação, pois pensei em desistir antes mesmo de começar. [...] Eu estou encantada porque é uma experiência maravilhosa. Eu acho que eu estava com medo desse nome 'digital' porque sinceramente meus alunos mexem mais do que eu. (Professora Nisia, 2019)

Esse medo em relação ao digital ainda permanece forte nas narrativas dos professores da educação básica. Entendemos que, de certo modo, são refletidos pela ausência de formações ou sua descontinuidade, pois, para a apropriação do digital em contexto educativo, é preciso tempo e vivência constante com os artefatos, fazendo uso, refletindo, reformulando suas práticas, caso contrário continuaremos vivenciando condições que impõem o movimento oposto, ou seja, o distanciamento de uma cultura que tem aprendizagens múltiplas a proporcionar e que muitos alunos já vivenciam em suas relações cotidianas.

Conclusões

Nos fios tecidos com o Col@b Formacional, transitamos por (inter)ações e relações que proporcionaram um olhar diverso para as tecnologias digitais. Ao tempo em que os professores desempenhavam um papel atuante e autônomo, acreditamos que foram iniciados processos de mudança em sua concepção de ensino com o digital, tendo em vista os fazeressaberes experienciados não somente nos encontros da formação, mas nas vivências com os alunos.

A formação docente em ato, uma das noções emergentes desse processo, tem muito a sinalizar sobre a importância de uma formação que dialoga continuamente com o que move o professor a vivenciar as culturas digitais no exercício da docência, tendo como eixo principal as temáticas de interesse a serem trabalhadas com os alunos. Por se encontrarem juntos e implicados em todo o percurso, foi possível mobilizar reflexões a cada movimento, seja presencial, seja on-line. Entendemos que, quando o professor reflete sobre o que faz em sala, é dada a ele a oportunidade de uma postura aprendente, de realizar escolhas imbricadas com seus objetivos, de ressignificar suas concepções e de assumir sua condição autoral, compreendendo, por exemplo, que a projeção com o Datashow, tão rotineiro na educação básica, também é factível, mas não como único dispositivo, até porque, com a projeção também é possível ocorrer movimentos interativos e colaborativos articulados às práticas socioculturais. Tudo depende do processo criado/adotado.

Combinado com a formação docente em ato, os processos reflexivos na tessitura dos fazeressaberes dos professores, nossa segunda noção, revelaram-se fundantes de práticas que têm na origem uma (co)criação que converge em autorias, uma vez que cada professor coloca em prática o que aprendeu em diálogo com os outros, com seu planejamento e com o contexto das suas turmas e da escola, gerando uma nova maneira de fazer. Esse movimento possibilita

acolher o digital longe da educação bancária e se aproximar das práticas socioculturais com as tecnologias, cujos fazeres se constituem singulares e potentes.

Por outro lado, optar pela diversidade temática no Col@b Formacional, embora possa significar para alguns uma possível fragilidade, tendo em vista o pouco tempo para aprofundamento sobre cada aplicativo ou conceito, por exemplo, essa escolha justifica-se pela busca em atender à multiplicidade docente e, ao mesmo tempo, por acreditarmos que as discussões fecundas nos encontros, bem como o acompanhamento e os diálogos estabelecidos no percurso, contribuiriam para a autorização docente, ou seja, para a apropriação do seu “eu” autor e criador de práticas plurais e não lineares, pois a propositura dessa pesquisa não estava vinculada a uma habilidade específica ou um determinado dispositivo, mas sim a uma perspectiva de formação docente situada nas culturas digitais e no cotidiano escolar, de modo que os professores, ao experienciarem e dialogarem, apropriassem-se das novas formas culturais, criando e recriando os usos com o digital.

Não podemos esquecer que os desafios também se fizeram presentes na formação, por vezes gerando obstáculos para a proficiência de alguns professores em relação às culturas digitais. Um deles é a insegurança ou medo de articular o digital com sua área de atuação, realidade que, para ser modificada, requer processos formativos contínuos. Contudo, o que é mais recorrente institucionalmente são promessas não efetivadas de formação ou, quando há, apresentam formato de cursos aligeirados e não capazes de contribuir para apropriação dos artefatos digitais no cotidiano escolar. Diante disso, constituir outros Col@b Formacionais pode contribuir para a continuidade das práticas com as culturas digitais de maneira dialogada, experiencial e emancipatória e, assim, permanecer potencializando as aprendizagens colaborativas dos docentes, sujeitos desta pesquisa, bem como de outros que possam viver experiências por meio do seu próprio Col@b Formacional.

Ressaltamos mais uma vez que as reflexões estabelecidas entre o aspecto sociocultural das tecnologias e o movimento pedagógico foram atravessadas pelas resistências, dificuldades, inseguranças e ausência de suporte institucional, configurando-se entraves significativos na formação docente situada nas culturas digitais. Tais problemáticas acompanharam todo o processo da formação, sobretudo, por impossibilitar que os professores experienciem cotidianamente o digital em sala, o que favorece a não apropriação em seu cotidiano docente. Essa realidade fez emergir a importância de pesquisas sobre os obstáculos tanto estruturais quanto epistemológicos dos professores (Bachelard, 1996), uma vez que rompê-los pode ser um ponto de partida para tessituras outras na educação básica.

Portanto, torna-se relevante também continuar investindo em pesquisas que envolvam a formação docente com as culturas digitais capazes de atender às demandas docentes, de refleti-las e de criar conjuntamente possibilidades de ensino alicerçadas pela interatividade e colaboração nos espaçostempos da escola, com intuito de ultrapassar a concepção instrumental e adotar tessituras diversas, potentes e (trans)formadoras do professor e do aluno enquanto cidadãos.

Referências

- BACHELARD, Gaston. **A formação do espírito científico**. 7. ed. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.
- BAKHTIN, Mikhail Mikhailovich. **Para uma filosofia do ato responsável**. 2. ed. São Carlos: Pedro & João, 2010.
- ALVES, Nilda. Sobre os movimentos das pesquisas nos/dos/com os cotidianos. *In*: GARCIA, Alexandra; OLIVEIRA, Inês Barbosa de (org.). **Nilda Alves: praticantepensante de cotidianos**. Belo Horizonte: Autêntica, 2015, p. 39-48.
- BARBIER, René. **A pesquisa-ação**. Brasília: Líber Livro, 2007.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano: 1. Artes de fazer**. 9. ed. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 2003.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2001.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.
- GALEFFI, Dante Augusto. Prefácio. *In*: MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais**. Salvador: Edufba, 2014. p. 13-19.
- GAUTHIER, Clermont; MARTINEAU, Stéphane; DESBIENS, Jean-François; MALO, Annie; DENIS, Simard. **Por uma teoria da pedagogia: pesquisas contemporâneas sobre o saber docente**. 3. ed. Ijuí: Editora Unijuí, 2013.
- GRICE, Herbert Paul. Lógica e conversação. *In*: DASCAL, Marcelo (org.). **Fundamentos metodológicos da linguística**, vol. IV. Tradução João Wanderlei Geraldí. Campinas: IEL/UNICAMP, 1982. p. 81-104.
- HILGERT, José Gaston. A colaboração do ouvinte na conversação do enunciado do falante – um caso de interação intraturno. *In*: PRETI, D. (org.). **Interação na fala e na escrita**. São Paulo: Humanitas, 2002. p. 89-124.
- JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. Lisboa: Educa, 2002.

KINCHELOE, Joe L. Redefinindo e Interpretando o Objeto de Estudo. In: KINCHELOE, J. L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem**. Tradução de Roberto Cataldo Costa. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 101-122.

LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. Tradução. COSTA, C. I. da. São Paulo: 34, 1999.

LUCENA, Simone. Culturas digitais e tecnologias móveis na educação. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 59, p. 277-290, 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n59/1984-0411-er-59-00277.pdf>. Acesso em: 20 de jan. 2023.

MACEDO, Roberto Sidnei. **Etnopesquisa Crítica, Etnopesquisa-Formação**. Brasília: Liber Livro, 2006.

MACEDO, Roberto Sidnei. **A pesquisa e o acontecimento: compreender situações, experiências e saberes acontecimentais**. Salvador: Edufba, 2016.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A análise da conversação**. 5. ed. São Paulo: Ática, 2003.

PRETTO, Nelson De Luca. **Educações, Culturas e Hackers: escritos e reflexões**. Salvador: Edufba, 2017.

PINTO, Carmen Lúcia Lascano; LEITE, Carlinda. Trabalho Colaborativo: um conceito polissêmico. **Conjectura: Filos. Educ.**, Caxias do Sul, v. 19, n. 3, p. 143-170, set./dez, 2014.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como Professor, afirmar a profissão Docente. **Cadernos de Pesquisa**, v.47, n.166, p.1106-1133, out./dez. 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf>. Acesso em: 01 jan. 2023.

SALLES, Cecília Almeida. **Redes da Criação: construção da obra de arte**. 2.ed. São Paulo: Horizonte, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e Artes do Pós-Humano: da cultura das mídias à cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, Sandra Virgínia Correia de Andrade Santos, SILVA; Camila Gomes Santos da; CARVALHO, Tainah dos Santos. Culturas digitais: diálogos e reflexões para a formação docente. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, 15(34), e17744, 2022. Disponível em: <https://seer.ufs.br/index.php/revtee/article/view/17744>. Acesso em: 01 jul. 2023.

SANTOS, Sandra Virgínia Correia de Andrade Santos. **Col@b formacional com as culturas digitais: tecendo redes docentes interativas e colaborativas**. 2021. 278f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, Sergipe. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/15462>. Acesso em: 01 jun. 2023.

SILVA, Marcos. Sala de aula interativa: a educação presencial e a distância em sintonia com a era digital e com a cidadania. In: CONGRESSO BRASILEIRO DA COMUNICAÇÃO, 24., 2001, Campo Grande. **Anais [...]** Campo Grande: CBC, 2001.

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

SOBRE O/AS AUTOR/AS

Sandra Virginia Correia de Andrade Santos. Doutora em Educação pela Universidade Federal de Sergipe (UFS) Bolsista Fapitec/SE. Membro do Grupo de Pesquisa Educação e Culturas Digitais - Ecult(UFS/CNPq), do Grupo de Estudos em Educação Superior-GEES (UFS/CNPQ) e do Núcleo de Pesquisa em Comunicação e Tecnologia.

Contribuição de autoria: autora - <https://lattes.cnpq.br/7484998951603074>

Simone de Lucena. Pós-doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ). Doutora em Educação (UFBA). Professora do Programa de Pós-graduação em Educação e do Departamento de Educação da Universidade Federal de Sergipe (UFS). Líder do Grupo de Pesquisa em Educação e Culturas Digitais (ECult/UFS/CNPq).

Contribuição de autoria: autora - <https://lattes.cnpq.br/5622931757134223>

Como citar

SANTOS, Sandra Virginia Correia de Andrade; LUCENA, Simone. Col@b formacional e suas potencialidades na formação docente com as culturas digitais. **Revista Práxis**

Educacional, Vitória da Conquista, v. 19, n. 50, e13084, 2023. DOI:

10.22481/praxisedu.v19i50.13084