

# Contribuições do Psicopedagogo para o Processo de Ensinar e Aprender em EAD: Perspectiva em Devir

## *Contributions of the Psychopedagogue to the Teaching and Learning Process in Distance Learning: Perspective on Becoming*

ISSN 2177-8310  
DOI: 10.18264/eadf.v15i1.2218

Patricia ALCÂNTARA<sup>1\*</sup>  
Mayra RIBEIRO<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Mossoró. BRASIL

\*[patriciacidrack@uern.br](mailto:patriciacidrack@uern.br)

### Resumo

O presente artigo objetiva refletir sobre as contribuições do psicopedagogo nos processos formativos da Educação a Distância no contexto do Curso de Licenciatura em Educação do Campo, na modalidade EaD da UERN. Alude aos desafios e às potencialidades de *pensar/fazer* Educação a Distância a partir da perspectiva da Educação online, com o foco na atuação do psicopedagogo junto aos discentes dessa modalidade. Como metodologia, inspiramo-nos na pesquisa-formação na Ciberultura e nas epistemologias multirreferencial e com os cotidianos. Acionamos dispositivos metodológicos para ir ao encontro formativo dos estudantes no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) Moodle, em conversações *online* e em momentos de sistematização organizacional de espaçotempo de estudos. Como conclusão do vividosentido na pesquisa-formação, construímos a noção subsunçora do *ciberpsicopedagogo* na EaD, que, para nós, diz respeito à contribuição desse profissional como postura em devir para o processo de aprendizagem discente, em uma perspectiva mais autoral, autônoma e responsável na formação.

**Palavras-chave:** Educação a distância (EaD). Satisfação dos alunos. Qualidade do curso. Administração pública.



Recebido 26 /03/2024  
Aceito 20/01/2025  
Publicado 21/02/2025

Editores Responsáveis:  
Daniel Salvador/  
Carmelita Portela

### COMO CITAR ESTE TRABALHO

**ABNT:** ALCÂNTARA, P.; RIBEIRO, M. Contribuições do Psicopedagogo para o Processo de Ensinar e Aprender em EAD: Perspectiva em Devir. **EaD em Foco**, v. 15, n. 1, e2218, 2025.  
doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2218>

## ***Contributions of the Psychopedagogue to the Teaching and Learning Process in Distance Learning: Perspective on Becoming***

### *Abstract*

*This article aims to reflect on the contributions of the educational psychologist in the training processes of Distance Education in the context of the Degree Course in Rural Education in the EaD modality at UERN. It alludes to the challenges and potential of thinking about Distance Education from the perspective of online Education, with a focus on the role of the psychopedagogue with students of this modality. As a methodology, we were inspired by training research in Cyberculture and multi-referential epistemologies and everyday life. We use methodological devices to meet students in the Moodle Virtual Learning Environment (VLE), in online conversations and in moments of organizational systematization of study space-time. As a conclusion of the lived meaning in research-training, we constructed the subsuming notion of the cyberpsychopedagogue in EaD, which, for us, concerns the contribution of this professional as a posture in becoming for the students' learning process, in a more authorial, autonomous and responsible perspective in training.*

**Keywords:** Cyberculture. Teaching-learning. Distance education. Psychopedagogue.

## **1. Introdução**

A Educação a Distância (EaD), como modalidade de ensino, tem se consolidado no cenário educacional brasileiro, promovendo a democratização do acesso ao Ensino Superior. Dados do Censo da Educação Superior (Brasil/Inep, 2020) revelam um crescimento expressivo, com 3,7 milhões de matrículas em cursos a distância, representando 41,4% do total de matriculados no Ensino Superior. Entre 2011 e 2021, o número de matrículas em EaD aumentou 274,3%, enquanto o ensino presencial sofreu uma redução de 8,3%. Apesar desse avanço, desafios como evasão e desmotivação permanecem significativos, evidenciando a necessidade de práticas formativas mais interativas e dialógicas.

No contexto da Cibercultura (Santos, 2014), em que práticas mediadas pelas tecnologias digitais são cada vez mais presentes, emergem questionamentos como: o contexto da Cibercultura favorece a EaD? Quais as contribuições do psicopedagogo, inspirado nos princípios da Educação *Online* (EOL), para o processo de aprendizagem de discentes em cursos de licenciatura? A tessitura teórico-epistemológica e metodológica apresentada neste artigo busca explorar essas questões.

Pesquisas indicam que a formação docente na EaD, quando pautada em práticas instrucionistas e pouco interativas, pode contribuir para a evasão e uma formação bancária, conforme denunciado por Freire (1998). Por outro lado, a EOL, enquanto fenômeno da Cibercultura, configura-se como uma alternativa que potencializa práticas comunicacionais interativas e hipertextuais (Santos, 2009). Diferentemente da EaD massiva, que frequentemente utiliza as tecnologias apenas como repositórios de conteúdo, a EOL promove a aprendizagem colaborativa e interativa, articulando processos de comunicação síncronos e assíncronos entre estudantes, tutores e professores.

Apesar do potencial formativo da EOL, ainda se observa em cursos de EaD a prevalência de práticas pedagógicas pouco interativas, reforçando o desinteresse e a evasão dos estudantes (Alcântara e Ribeiro, 2022). Isso decorre, em parte, das limitações impostas pelos modelos de financiamento e pela estruturação dos cursos nas Instituições de Ensino Superior, que dificultam a construção de processos formativos alinhados aos princípios da EOL.

Pensamos e defendemos que, em contexto de Cibercultura, a formação na modalidade EaD pode ser uma aliada na promoção de práticas formativas mediadas pelas/nas tecnologias digitais e uso da *Internet* (Silva, 2010), com todas as implicações que a lógica comunicacional pressupõe: rede hipertextual, multiplicidade, interatividade, imaterialidade, processo síncrono e assíncrono, multissensorialidade e multidirecionalidade (Lévy, 2000).

Nesse cenário, o psicopedagogo, profissional da educação que atua nos processos de aprendizagem, e especificamente neste contexto com a EaD, assume um papel fundamental como mediador e articulador de processos de ensino-aprendizagem mais participativos e autorais. Em nossas práticas e orientações pedagógicas, formações e revisões dos desenhos didáticos, procuramos formar e incentivar os professores a desenvolverem suas disciplinas e práticas pedagógicas em consonância com a EOL. Alguns professores, por já atuarem na EaD e acreditarem na potência formativa das atividades interativas, buscam realizar um percurso metodológico no qual estudantes, tutores e professor, através da interação com os conteúdos, constroem conhecimento de forma colaborativa. Contudo, ainda reverberam nos desenhos didáticos apresentados pelos professores práticas pouco interativas, nas quais os artefatos tecnológicos são utilizados como repositório de conteúdos. Isso reforça, segundo nossa visão, o desinteresse e a evasão dos estudantes da Educação a Distância (Alcântara e Ribeiro, 2022).

Diante desse cenário, este artigo<sup>1</sup> volta seu olhar para o trabalho do psicopedagogo nos cursos de EaD da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN. Objetivando compreender suas contribuições para a qualificação da aprendizagem, destacando suas ações junto aos discentes do curso de Educação do Campo e apresentando a perspectiva do *ciberpsicopedagogo* como uma postura em construção. Inspirado pelos princípios da EOL, este profissional emerge como um agente comprometido em transformar desafios em oportunidades, contribuindo para práticas formativas mais significativas e colaborativas no contexto da Cibercultura.

## 2. Metodologia

Em nossas pesquisas, optamos por caminhos metodológicos e inspirações teórico-epistemológicas que nos colocam na cena das vivências cotidianas, nas quais nos situamos como atrizes/autoras sujeitos da pesquisa, nos formando e formando em um processo de pensar, refletir e ressignificar junto e com o próprio processo investigativo.

Nesse caminhar, a multirreferencialidade (Ardoino, 1998; Barbosa, 2010) e a pesquisa-formação na Cibercultura (Santos, 2014), nos colocam mediante perspectivas que se baseiam em fazer ciência com um “rigor outro” (Macedo, Galeffi, Pimentel, 2009), diferentemente dos preceitos dos paradigmas de natureza positivista<sup>2</sup> e do pensamento cartesiano<sup>3</sup>. Nessa ambivalência, é herme-

1 Os dados apresentados neste artigo são parte de uma Dissertação de Mestrado em Educação, desenvolvido no Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte nos anos 2020-2022

2 Os paradigmas de natureza positivista estão fundamentados em verdades objetivas que são independentes da inferência e da consciência humana. Tais paradigmas defendem que a realidade é possível de se tocar e ser percebida pelos sentidos do corpo e são relativamente estáveis.

3 O pensamento cartesiano estabelecido pelo filósofo e matemático René Descartes refere-se ao racionalismo, movimento ligado à teoria do conhecimento. Essa linha de pensamento tem como ponto de partida a busca de uma verdade primeira que não possa ser questionada, sendo o conhecimento inato ao ser humano.

nêutico por realizar uma leitura dos dispositivos formativos e fenomenológico por refletir e inferir no percurso formativo dos estudantes do curso de Educação do Campo e da pesquisadora psicopedagoga, em sua formação e autoformação.

Percebemos a teoria como ponto de partida, ideia inicial, que não busca enquadrar a pesquisa em algo que foi dito ou afirmar uma ideia previamente estabelecida; antes, ela nos move em busca do conhecimento, rompendo com o enquadramento linear e com a ideia de separação que há entre o que se produz dentro e o que se vive fora da academia.

Inspiradas nesse jeito de caminhar na pesquisa, criamos ambiências formativas que nos possibilitassem uma aproximação das falas, sentidos e posicionamentos dos sujeitos mediante suas vivências formativas na EaD. Ao mesmo tempo em que atuamos nesses espaços de encontros, construímos os dados e refletimos, procurando a inteligibilidade do fenômeno estudado, a saber: quais as contribuições do psicopedagogo para/no processo de ensinoaprendizagem<sup>4</sup> em EaD?

Com base em Ribeiro (2015), encontramos possibilidades e posturas heurísticas significativas para a realização do percurso formativo da pesquisa-formação multirreferencial, posturas essas que se distanciam do reducionismo quantificável e vão ao encontro do complexo, do plural, do heterogêneo, ou seja, da compreensão como sendo do âmbito da experiência dos sujeitos e, da qual, o pesquisador nunca terá acesso direto, como nos diz Macedo (2010).

Na Imagem 1 apresentamos a tessitura metodológica com base nas ambiências formativas mobilizadas na pesquisa-formação.

**Imagem 1:** Tessitura Metodológica



**Fonte:** Alcântara (2022)

Mobilizamos dispositivos formativos que reverberassem falas, sentidos e posturas dos estudantes. Ingressamos na pesquisa como mediadores de sentidos, que não buscam acomodar as falas aos desejos pré-concebidos de respostas exatas, mas com abertura ao novo, ao desconhecido e à construção coletiva. Em contraponto, buscamos ampliar o diálogo, propiciando um falar livre e não direcionado através de questionamentos mais amplos. O nosso percurso metodológico se construiu em *espaçostempos* de conversação *online*, construção de cronogramas de estudo e observação dos desenhos didáticos no Moodle. Todo o percurso metodológico busca aproximações sucessivas com quatro dos oito princípios de

<sup>4</sup> Palavras grafadas juntas tem sido habitual em nossos escritos e tem inspiração nos estudos de Nilda Alves (2003), que ressalta essa forma de escrita como postura político-epistemológica para marcar sentidos outros diferente da fragmentação constituída na ciência moderna.

Educação *online* apresentados por Pimentel e Carvalho (2020), a saber: conhecimento como obra aberta, aprendizagem colaborativa, conversação interativa e mediação.

Com esses princípios, os autores buscam anunciar as possibilidades didático-pedagógicas que rompem com o ensino massivo-instrucional. Embora caracterizados de forma distinta, eles acreditam na correlação e na conexão entre os princípios como um conjunto de concepções e ações para a efetivação da EOL. Acreditamos na potencialidade da aprendizagem colaborativa, que só é possível pela via do diálogo, da interação e da conversação entre todos.

### 3. Atuação do Psicopedagogo: ambiências formativas na EaD

A atuação do Psicopedagogo na EaD da UERN com o estudante pauta-se em três perspectivas: a adequação à modalidade a distância, o trabalho de gestão do tempo e organização dos estudos, e a criação de planos de estudo individualizados e personalizados a cada estudante. A atuação com os professores refere-se à formação através de oficinas e orientação individualizada e a revisão dos desenhos didáticos mediante sugestões. Diante dessas ações, acionamos ambiências formativas na EaD para compreender a contribuição do psicopedagogo na aprendizagem dos estudantes.

Fundamentados nos princípios da Educação *Online* como a conversação, a interatividade e a mediação horizontalizada, realizamos encontros síncronos com os estudantes para compreender a contribuição do psicopedagogo em seus processos de aprendizagem. Utilizamos a videoconferência por permitir o diálogo horizontalizado, a participação e a interação de todos os participantes, pois compreendemos que a aprendizagem se realiza na troca, e que ouvir o outro valoriza seus saberes e experiências, gerando sentimentos de pertença e engajamento, o que ameniza a impessoalidade, o isolamento e a evasão.

Nesse contexto, pensando em criar uma conversação genuína, lançamos mão de dispositivos que rompem com a exposição do conteúdo, promovendo um verdadeiro encontro. Acionamos uma ambiência conversacional e utilizamos como disparador de conversa para auxiliar o diálogo e ampliar a reflexão dos estudantes um vídeo sobre organização na EaD.

Ao realizarmos a conversação e a socialização do vídeo, questionamos os estudantes se os aspectos observados se aproximam ou se distanciam de suas características como estudantes da EaD. Alguns relataram que estão distantes da realidade apresentada no vídeo, pois este é muito organizado e não tem como ser assim. “Está um pouco longe da minha realidade. Mas estou correndo atrás. Trabalhar, estudar e uma bebezinha consome muito de mim. Acabo usando o tempo ocioso do trabalho para estudar.” (Relato escrito do estudante, 1ª Roda de conversa, 2021). Na fala do estudante, percebemos o acúmulo de atividades e responsabilidades e, ainda, o exercício de “se ver passar” (Barbosa, 2010) no processo formativo.

Outro estudante relatou que não sente dificuldade na organização, pois tem um tempo determinado para estudar e sempre entrega as atividades no prazo certo.

Eu não tenho dificuldades porque eu tenho um tempo determinado para os meus estudos. Eu tiro um certo tempo para me organizar e entregar tudo em tempo; dificilmente eu entreguei uma disciplina atrasada, porque eu tenho hora específica para tudo. Eu tenho hora para estudar, tenho hora para me organizar, tenho hora para enviar as atividades; isso parte depois das 23 horas, quando está todo mundo em silêncio, aí eu raciocino melhor. Então, eu não tenho dificuldades, porque já faz muitos anos que eu estudo EaD; os meus cursos foram feitos em EaD. No início, eu tive dificuldades, mas agora eu tenho um certo macete; eu já sei como é que eu faço e no momento certo eu envio. Então, eu não pego tudo de uma vez, eu vou pegando aos poucos e encaixan-

do. Então, para mim, se a EaD tiver mil disciplinas, eu vou fazendo aos poucos e dá certo. São essas as minhas habilidades. (Relato oral de um estudante, 1ª Roda de conversa, 2021).

O estudante expressa que já realizou outros cursos em EaD e que no início teve dificuldades, mas que com o tempo pegou o “macete”, cuja palavra usada pode ser compreendida como estratégias utilizadas para estudar na EaD mediante a compreensão dessa modalidade de ensino. Ele associa as estratégias sobretudo à sua organização do tempo.

Outro aspecto importante que podemos elencar é o autoconhecimento: ele entende que aprende melhor no silêncio e de forma fragmentada, por isso definiu o seu melhor horário de estudos e busca realizar as atividades aos poucos. Acreditamos que a maturidade tenha contribuído para a postura do estudante em relação ao curso.

Podemos também refletir sobre a contribuição da organização no cumprimento dos prazos das atividades, compreendendo que a gestão do tempo favorece o aumento da produtividade. Por organizar-se previamente, consegue tirar dúvidas, realizar as atividades de forma mais tranquila e entregar com antecedência, contribuindo com seu percurso formativo e sua aprendizagem.

Associamos a fala do estudante ao trabalho realizado pela psicopedagoga de organização do tempo. Assim, atentamos sobre a importância dos cronogramas e planos de estudos realizados e disponibilizados na sala de Psicopedagogia no AVA/Moodle. Percebemos o quanto a temática da organização é significativa para a EaD. Na roda de conversa, ao analisarem suas posturas e aprendizagens, os estudantes reforçaram a importância da organização na realização das atividades e no bom êxito nos estudos, aspecto que sempre reverbera em suas falas:

Essa segunda unidade eu comecei muito bem, só que da metade para o final eu tive muitos problemas pessoais [...], então eu não consegui acompanhar as atividades. Eu começava a fazer as atividades, mas não conseguia finalizar. E eu acabei me tratando mal, fiquei reprovado na disciplina de ‘X’ e não consegui finalizar a minha optativa que era ‘X’ porque tinha que sair em campo e fazer umas atividades. Sendo que eu não tive esse tempo. Eu fiquei me questionando: ‘Será que se eu tivesse administrado um pouquinho mais o meu tempo, com todas essas dificuldades, eu não teria conseguido terminar?’ Mas, eu questionava: ‘Será que se eu tivesse chegado a terminar eu teria alcançado aquele propósito que a disciplina pediu, até mesmo, aquele propósito que eu almejava com a disciplina?’ Sempre surgindo as interrogações. E eu cheguei à conclusão que era melhor ficar reprovado em uma disciplina do que passar nela com deficiência [...]. (Relato oral de um estudante, 3ª Roda de conversa, 2022).

Ao refletir sobre sua postura diante do curso, o estudante percebe que fatores externos interferem em seu processo de aprendizagem e traz em sua fala um aspecto muito importante a ser analisado: o de não concluir o curso de qualquer forma, mas aprendendo.

Em seus questionamentos, levanta a hipótese da organização, ponderando que, caso tivesse se organizado melhor, poderia ter concluído as disciplinas. Contudo, compreende que, mais do que as concluir, ele precisa aprender, e aprender de forma satisfatória. Isso implica não apenas entregar as atividades e ter uma nota para passar, mas assimilar o assunto das disciplinas cursadas. Tal reflexão não havia sido percebida em outros estudantes, uma vez que a maioria fala sobre a entrega dos materiais como um processo dissociado da aprendizagem.

A pesquisa-formação na Ciberultura, ao acionar ambiências formativas para compreender a contribuição do psicopedagogo no processo de aprendizagem dos estudantes de graduação do curso de Educação do Campo, busca subsídios para fundamentar-se e inspirar-se em diversas abordagens teórico-epistemológicas, agregando, dessa forma, uma complexidade inerente a cada esfera do conhecimento com que se relaciona.

A multirreferencialidade proposta por Jacques Ardoino (1990) prognostica diferentes linguagens descritivas e interpretativas que não podem ser confundidas ou restringidas entre si, porque partem de pressupostos bem distintos. A análise multirreferencial de situações práticas, fenômenos e fatos educativos, enquanto perspectiva epistemológica caracterizada pela pluralidade de olhares e esclarecimentos, realiza a leitura plural sobre diferentes prismas e em função de diversos esquemas de referências que vão de encontro à complexidade desses fenômenos. (Alcântara e Ribeiro, 2021, p. 2).

Captar os estudantes e suas falas é uma prática que exige do pesquisador a compreensão do outro que fala, se posiciona, mas por vezes não consegue organizar sua fala e pensamentos. Por meio das ambiências formativas, podemos voltar, revisitar, rememorar as falas, diálogos e interações dos estudantes, buscando imprimir em nosso trabalho o rigor, a clareza e a qualidade.

### 3.1 Cronograma de estudos: contribuição do psicopedagogo na aprendizagem

Ao ingressarem na EaD, os estudantes se deparam com a diferença na modalidade de ensino e ruptura do então modelo conhecido em seu percurso formativo, o presencial, por vezes marcado pela transmissão de conteúdos, no qual o professor encontra-se no centro do processo de *ensinoaprendizagem*, presença constante do professor, programas prontos com datas preestabelecidas para serem executadas.

Objetivando contribuir com a adaptação dos estudantes na modalidade EaD, elaboramos o cronograma de estudos, sistematizando uma rotina que contribua com as demandas dos componentes curriculares e com a aprendizagem dos estudantes, por compreendermos que a gestão e a organização são atitudes importantes e de primazia na EaD. No entanto, a depender da forma como é mobilizado, tem resultados mais e menos satisfatórios.

Como autor de sua aprendizagem, o estudante da EaD necessita desenvolver autonomia que envolve organizar seus horários entre estudar os materiais da plataforma (livros, textos, vídeos, áudios, imagens etc.), realizar as atividades, participar dos encontros síncronos e procurar por seus professores e/ou tutores para sanar dúvidas. Frente a essas necessidades, percebemos a importância do cronograma de estudos na definição de dias, horários e conteúdos.

No cronograma, organizamos as disciplinas com os horários do estudante, contemplando as disciplinas mais de uma vez na semana. Nessa organização, se o estudante não conseguir estudar as disciplinas do dia, pode gerar o acúmulo do conteúdo de outras matérias, sendo necessária a compreensão da flexibilidade e de ajustes individuais na mobilização do cronograma.



**Imagem 2:** Sugestão de Cronograma apresentado aos estudantes

SEGUNDA	TERÇA	QUARTA	QUINTA	SEXTA	SÁBADO	DOMINGO
PESQUISA E PRÁTICA I - PPI	PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	PESQUISA E PRÁTICA I - PPI	PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	PESQUISA E PRÁTICA I - PPI	PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM	REVISÃO DE CONTEÚDOS E PENDÊNCIAS
FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO - FEC	PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO - FEC	PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO DO CAMPO - FEC	PEDAGOGIA HISTÓRICO CRÍTICA	REVISÃO DE CONTEÚDOS E PENDÊNCIAS
FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	REVISÃO DE CONTEÚDOS E PENDÊNCIAS

Fonte: Arquivo Pessoal (2021).

Considerando essa realidade, indicamos outro tipo de organização: o estudo em ciclos, que consiste em estudar as disciplinas em formato de ciclo. O estudante deve segui-lo independentemente do seu dia de estudo, evitando acúmulo de conteúdo e disciplinas sem estudar. Nesse padrão de organização, o tempo de estudo para cada disciplina é estruturado de acordo com a quantidade de material disponibilizado no Moodle e o tempo do estudante.

**Imagem 3:** Estudo em ciclos

Fonte: Arquivo Pessoal (2021)

Esses materiais são disponibilizados pela solicitação do estudante e apresentados por meio de encontro síncrono. Nas ambiências mediadas pela psicopedagoga, ocorreu a reflexão dos participantes sobre o uso desses materiais. Ao externarem aquilo que lhes era inerente, perceberam que não há uma única forma de organização e que esta é importante para a EaD.

### 3.2 Mobilizando os Princípios da Educação *Online*: contribuições do psicopedagogo no ensinoaprendizagem

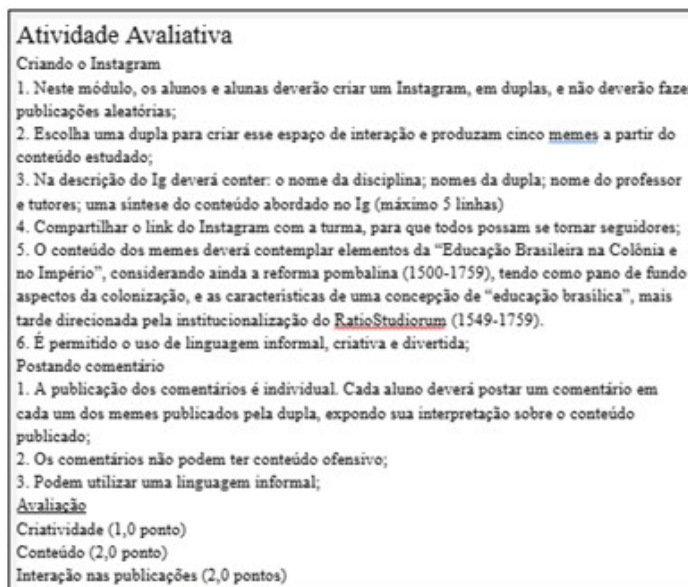
Ao realizarmos pesquisa multirreferencial, estamos abertos ao imprevisto, ao inusitado. Colocarmos-nos na atividade de compreender as compreensões, na condição de atividade típica das pesquisas qualitativas, para “[...] ampliar a compreensão do que seja compreensão” (Macedo, 2010, p. 87). No diálogo com os estudantes sobre os conteúdos e atividades do AVA, vivenciamos nossa primeira situação de negraticidade: a de desjogar o jogo.

Dentre as atividades desenvolvidas pelo psicopedagogo, temos a revisão dos desenhos didáticos, que consiste em sugestões que aproximem o planejamento do professor da modalidade EaD, sobretudo dos princípios da EOL. Na ambiência formativa, os estudantes dividiram opiniões sobre a Atividade Avaliativa 1 da disciplina A, que consistia na criação de memes. Para nós, apresentava-se como inovadora e potên-



cia formativa. Inovadora pelo fato de a interação com as redes sociais não ter sido proposta por nenhum professor do curso; e potência formativa por exigir o lançar mão de diferentes aprendizagens para a execução da atividade.

**Imagem 4:** Atividade Avaliativa como criação do Instagram



Fonte: Moodle DEaD/UERN

Os estudantes trouxeram à tona a atividade em questão, relatando que não iriam executá-la por diversos motivos: (1) não ter habilidades em criar um Instagram; (2) não compreender o que poderiam aprender com essa atividade; (3) preferiam atividade de escrever a usar a criatividade; (4) o Instagram não seria acessado por outras pessoas e não faria sentido fazer as imagens.

Um outro grupo colocou-se como favorável à atividade, elencando alguns pontos: (1) atividade diferente; (2) trabalho em grupos. Acolhemos as observações e pontuações dos grupos e relatamos os aspectos didático-pedagógicos que poderiam ser percebidos como ganhos na atividade que não estavam sendo percebidos.

Em Macedo (2010), buscamos valorar a percepção de nossas ambiências. Ao buscarmos subsídios sobre a compreensão, ele nos afirma que compreender “é apreender em conjunto, é criar relações, englobar, interagir, unir, combinar, conjugar e, com isso, qualificar a atitude atenta e de discernimento do que nos rodeia e de nós mesmos [...]” (Macedo, 2010, p. 87).

Logo, o ato de buscar compreender nos retira do nosso senso comum de olhar e julgar a ação (fala) do outro, e nos coloca na posição de entrelace de construção em conjunto. Sabendo que a compreensão produz sentido e “é do âmbito da experiência do sujeito” (Macedo, 2010, p. 87), mergulhamos nas falas dos estudantes a fim de compreender os sentidos produzidos diante da atividade. Como conhecimento situado, elencamos:

- Falta de tempo: a atividade exigia dos estudantes tempo para execução, leitura do material, compreensão do conteúdo, discussão no grupo, transpor as aprendizagens em críticas, criar imagens e postar. O estudante cheio de atividades, sem organização, viu-se diante de uma atividade que, além das estratégias de aprendizagem, exigia dele tempo.
- Ausência de letramento digital: ao relatar não terem habilidades em criar o Instagram, percebemos um grupo de estudantes que habitam e transitam na cibercultura, mas não

têm autonomia para criar uma rede social e/ou imagens para serem disponibilizadas. Percebemos, então, a solicitação de algo que ultrapassa a boa vontade em querer fazer, sendo necessário acionar a aprendizagem colaborativa com o grupo.

- Ausência de compreensão dos saberes e fazeres envolvidos na atividade: ao não compreender o que poderiam aprender com essa atividade, percebemos um olhar superficial e objetivo da atividade, como se a aprendizagem fosse a criação de uma rede social, ao invés do todo explicitado anteriormente. Contudo, percebemos o fazer mediante a ação da intencionalidade daquilo que *fazproduz* sentido. A ação do estudante deve fazer sentido para ele, pois o que não produz sentido não é realizado.
- Atividades objetivas: ao refletirem sobre a preferência de atividades de escrever em detrimento daquelas que usam a criatividade, nos questionamos: as atividades escritas não são criativas? Não necessitam da criatividade? Ou as atividades escritas estão sendo copiadas e/ou transcritas sem a reflexão crítica?
- Para quê?: outro grupo levantou a hipótese de que o Instagram não seria acessado por outras pessoas e não faria sentido criar as imagens. Nesse ponto, refletimos: a aprendizagem deve modificar-me ou servir para o outro olhar? A aprendizagem modifica-nos ou apenas nos confere uma pontuação?

Ao visitarmos as atividades no Instagram, percebemos a aprendizagem transcorrida pelos estudantes mediante as imagens e os textos de legenda, bem como os princípios da EOL inspirando a EaD da UERN.

**Imagem 5:** Recorte da atividade Avaliativa como criação do Instagram



Fonte: Instagram (2022).

Mediados pela ideia de “compreender a compreensão do outro”, acionamos outra ambiência formativa pelo Google Meet para buscar entender quais estratégias os estudantes haviam elaborado para a realização da atividade e que aprendizagens consideravam ter alcançado.

Nesta, conseguimos perceber como a atividade foi *sentidapensadapraticada* pelos estudantes e as estratégias utilizadas para a sua realização.

Primeiro, a gente fez a leitura dos textos para poder entender o contexto do que ele queria que era justamente a educação, com a chegada dos portugueses, de 1500 até 1600; aí, sendo que teve coisas que a gente acabou pesquisando em outras fontes. E, por último, a gente pensou na questão dos memes. Então, os memes desde sempre existiram. Mas, a gente primeiro precisava fazer a leitura, para a gente entender o que ele queria. No meu caso, primeiro a gente fez a leitura com base nas

orientações que ele deu, depois a gente fez umas pesquisas na internet e, por último, montamos o Instagram e aí deu certo. A atividade possibilitou que a gente aprendesse de forma mais, de forma que a gente pudesse repassar também. Inclusive, quem me auxiliou a montar os memes foi a minha filha, que tem 13 anos. Tinha coisa que ela não sabia realmente que existia. Tem um que a gente criou que era sobre educação básica e ela mamãe existia isso? Como é isso? Para mim eu aprendi muito com a criação do Instagram porque a gente teve que fazer as leituras, tivemos que fazer leituras adicionais, então eu aprendi coisas que eu não tive a oportunidade de aprender quando eu paguei essa disciplina lá no curso de Espanhol. Eu aprendi muito mais, para mim foi muito mais proveitoso. (Relato oral de um estudante, 2ª Roda de Conversa - Abril/2022).

No relato do estudante, percebemos que ele elaborou estratégias outras de aprendizagem na atividade que teve a intervenção do psicopedagogo, tendo uma compreensão mais ampla do que quando havia visto o mesmo assunto em outra graduação. Assim, percebemos que a atuação do psicopedagogo na disposição didática e na orientação do desenho didático tem contribuído de forma significativa com a aprendizagem dos estudantes.

Ainda depreendemos outros relatos:

A atividade dos memes para o Instagram eu fiz e não tive muita dificuldade porque ela era para fazer meio que um resumo do que você entendeu. E você construir foi bem legal. Eu consegui fazer essa atividade, mas também tiveram outras de produção de texto até mesmo da criação de um *blog* e outros tipos de atividades diferentes. Mas eu gostei de tudo, mesmo que eu tenha tido alguma dificuldade no momento. (Relato oral de um estudante, 3ª Roda de Conversa, 2022).

A disciplina que eu tive mais dificuldade foi \*\*\* porque os materiais né, coisas novas, coisa que a gente nunca tinha ouvido falar estudando, às vezes você faz uma atividade, tentava ao máximo e não conseguia alcançar do jeito que você gostaria. Então, essa disciplina foi a que eu tive mais dificuldade porque o professor passava coisas diferentes para a gente fazer, mas eram muito boas também. (Relato oral de um estudante, 3ª Roda de Conversa, 2022).

Essa (Instagram) e a do *blog* eu achei muito interessante. Eu não fiz a do Instagram, mas a do *blog* eu achei muito interessante. Eu fiz só que, eu não tive coragem de postar ela porque eu não sei se ficaria de acordo com o que o professor queira. Eu sei que foi falha minha, professora, mas eu fiz o *blog*, botei um nome, muito bacana, compartilhei com o pessoal do WhatsApp, mas eu não achei que alcançaria os objetivos que o professor estava propondo e por infelicidade minha eu deixei de lado. (Relato oral de um estudante, 3ª Roda de Conversa, 2022).

No primeiro relato, o estudante expressa exatamente aquilo que foi proposto: compreender e resumir em imagens. Relata que, mesmo tendo algumas dificuldades, conseguiu realizar a tarefa proposta. Em nosso diálogo, percebemos que sua dificuldade advinha sobretudo pelo uso das tecnologias.

O segundo estudante caracteriza a referida disciplina como a que teve mais dificuldades e argumenta sobretudo o fato de as atividades diferenciadas se apresentarem como “coisas novas”. Ao mesmo tempo em que teve dificuldade para realizá-la, afirma que a tarefa foi boa, porque fomentou a aprendizagem.

O terceiro cita a criação de um *blog*. O que mais nos impressiona é o fato de o estudante ter realizado a atividade solicitada, mas não a ter entregue, por acreditar que não cumpriria os objetivos do professor. Nessa fala, percebemos a desautorização do estudante em suas práticas formativas, que necessita da autorização do outro, de entregar aquilo que o outro espera e não suas próprias compreensões.

Outro estudante conseguiu perceber a potencialidade da atividade “Criação do Instagram” através da percepção da interatividade, aprendendo que, no coletivo, na colaboração, a aprendizagem se potencializa e se intensifica. No entanto, a pedagogia da desautorização (Barbosa, 1998) reverbera na seguinte narrativa: “Com relação aos fóruns eu sempre fico receosa, eu acho que estou escrevendo alguma coisa errada”. A perspectiva do erro como fracasso e não como algo construtivo e inerente ao processo de aprender acaba afastando os discentes de posturas autorais, da interação e, consequentemente, limita a aprendizagem.

Eu achei bem interessante essa questão do Instagram e a questão do meme porque, assim, a gente numa graduação a distância a gente é acostumado a fazer as coisas só né e nessas atividades a gente, mesmo que a distância, a gente trabalhou em grupo, então foram algumas cabeças pensando além da gente [...]. Que venham mais atividades no próximo semestre para a gente se envolver. Porque às vezes fica naquela monotonia, fazer só quando tiver perto de encerrar o prazo, e no grupo não. (Relato oral de um estudante, 2ª Roda de Conversa, 2022).

Diante dos relatos dos estudantes, percebemos que, embora alguns não tenham realizado a atividade, quer seja por falta de tempo, quer por ter achado a atividade complicada, ou mesmo por não dominar as interfaces digitais, aqueles que realizaram a atividade tiveram uma aprendizagem significativa e conseguiram perceber o diferencial no que foi proposto.

#### 4. Conclusão: o encontro com o *Ciberpsicopedagogo*, postura em devir

Ao estudarmos as contribuições do Psicopedagogo, percebemos que é a partir da perspectiva do estudante que compreenderemos sua importância para o processo de aprendizagem. Nesse sentido, sua atuação está diretamente relacionada às demandas do cotidiano, com um fazer que transversaliza o trabalho docente e a aprendizagem dos discentes.

Em nossa pesquisa, acionamos dispositivos formativos como rodas de conversa, AVA, planos de estudo e o desenho didático. Estando situados no contexto da Cibercultura, aproximamo-nos da Educação *Online* como fenômeno deste contexto, do qual também situamos a Educação a Distância como modalidade do curso em análise. No caminho para a inteligibilidade da prática da psicopedagoga, buscamos compreender as ambiências a partir do acionamento de dispositivos, que possibilitaram captar a inferência do psicopedagogo nas práticas/metodologias/desenhos didáticos, citados como mais significativos.

Através do percurso transcorrido e inspirados pelos estudos de Santos, Silva, Lévy e Ribeiro, adentramos no universo da cibercultura compreendendo que essa cultura marcada por interações sociais que emergem do “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores” (Lévy, 2000, p. 16) favorece o rompimento das práticas educacionais instrucionistas-massivas e faz surgir outras metodologias que valorizam o processo formativo colaborativo, utilizando a interatividade, a conectividade e a aprendizagem colaborativa (EOL), sendo estas potência formativa para a EaD. Nessa perspectiva, ao incorporar estes princípios, o psicopedagogo amplia suas possibilidades de atuação e de colaboração com os processos de aprendizagem.

Através da triangulação dos dados: reflexão teórica – reflexão da pesquisadora – narrativas dos sujeitos, chegamos a categoria compreendida no processo da pesquisa-formação como noções subsunçoras, que consistem em categorias analíticas resultantes da reflexão dialógica entre teoria e empiria, mediante o processo de construção e ressignificação da aprendizagem (Santos, 2014).

Ao fazermos o exercício hermenêutico reflexivo da pesquisa, surge-nos a noção subsunçora do *ciberpsicopedagogo* na EaD, um profissional em que, no contexto da cibercultura, ao mobilizar os princípios da EOL, atua promovendo relações interativas e práticas de formações autorais, nas quais os discentes se percebem corresponsáveis pelos e nos espaços que atuam e aprendem na relação *cidadeciberespaço*.

Percebemos, no entanto, a identidade do *ciberpsicopedagogo* na EaD como algo não acabado, mas como um processo autoidentitário em devir, que envolve atitude e posicionamento político, carregado de sentido e significação por ter sido forjado em contexto de atuação profissional e por envolver postura, escolhas e busca por uma EaD emancipacionista. Acreditamos na importância desse profissional nos cursos de EaD, contribuindo com as aprendizagens dos estudantes.

## Biodados



**ALCÂNTARA, P.** é psicopedagoga da Diretoria de Educação a Distância da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Mestre em Educação pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. É técnica de nível superior especializada e atua como coordenadora pedagógica da DEaD - UERN. Estuda e Pesquisa sobre Educação a Distância na perspectiva da Educação Online, cibercultura e processos de formação, com foco na epistemologia multirreferencial.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-0208-9673>

**E-mail:** [patriciacidrack@uern.br](mailto:patriciacidrack@uern.br)



**RIBEIRO, M.** é professora do Departamento de Educação da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Doutora em Educação pela Universidade do Estado do Rio de Janeiro -UERJ. É Professora Adjunto IV da Faculdade de Educação, docente no Mestrado em Educação -PosEduc -UERN. Estuda e Pesquisa Práticas Pedagógicas, formação docente, cibercultura, priorizando as epistemologias multirreferencial e com os cotidianos.

**ORCID:** <https://orcid.org/0000-0002-3118-0265>

**E-mail:** [mayraribeiro@uern.br](mailto:mayraribeiro@uern.br)

## Referências Bibliográficas

ALCÂNTARA, P. de S. C. **Dispositivos formativos na EaD: a contribuição do psicopedagogo na aprendizagem dos graduandos do curso de Educação do Campo**. Mossoró, 2023. 145p. Disponível em: [https://www.uern.br/controledepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2021/arquivos/7369patricia\\_de\\_souza\\_cidrack\\_alca%E2%80%99Antara.pdf](https://www.uern.br/controledepaginas/poseduc-disserta%C3%A7oes-2021/arquivos/7369patricia_de_souza_cidrack_alca%E2%80%99Antara.pdf) – Acesso em: jan. 2025.

- ALCÂNTARA, P. de S. C.; RIBEIRO, M. R. F. **O olhar multirreferencial sobre a itinerância formativa na disciplina Educação e Cidadania.** In: Anais do V Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares e VI (IN)FORMACCE – 2021. Anais... Salvador (BA) FAGED-UFBA (ONLINE), 2021. Disponível em: <https://www.even3.com.br/anais/vcoloquiulusoafrobrasileirodecursiculo/390068-O-OLHAR-MULTIRREFERENCIAL-SOBRE-A-ITINERANCIA-FORMATIVA-NA-DISCIPLINA-EDUCACAO-E-CIDADANIA>. Acesso em: dez. 2023.
- ALVES, N. **Cultura e cotidiano escolar.** Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 23, p. 62-74, maio/ago. 2003. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/drzj7WstvQxKy7t5GssT4mk/?format=pdf&lang=pt> – Acesso em: dez. 2023.
- ALVES, L. **Educação a distância:** conceitos e história no Brasil e no mundo. Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta à Distância. v. 10, 2011.
- ARDOINO, J. Abordagem multirreferencial (plural) das situações educativas e formativas. In: BARBOSA, Joaquim. (org.). **Multirreferencialidade nas ciências e na educação.** São Carlos: EDUFScar, 1998.
- BARBOSA, J. G.; HESS, R. **O diário de pesquisa:** o estudante universitário e o seu processo formativo. Brasília: Liber livro, 2010.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1998.
- BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). **Censo da Educação Superior 2020:** notas estatísticas. Brasília, DF: Inep, 2022.
- LÉVY, Pierre. **Cibercultura.** Tradução de Carlos Irineu da Costa. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.
- MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica, etnopesquisa-formação.** Brasília: Liber Livro Editora, 2010.
- MACEDO, R. S.; GALEFFI, D.; PIMENTEL, Á. **Um rigor outro:** sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009.
- PIMENTEL, M. **Há conversa em sua aula online?** SBC Horizontes, abril 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/04/conversacaoonline/> – Acesso em: nov. 2023.
- PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. da S. P. **Princípios da Educação Online:** para sua aula não ficar massiva nem maçante! SBC Horizontes, maio 2020. ISSN 2175-9235. Disponível em: <http://horizontes.sbc.org.br/index.php/2020/05/23/principios-educacao-online> – Acesso em: dez. 2023.
- RIBEIRO, M. R. F. **A sala de aula no contexto da cibercultura:** formação docente e discente em atos de currículo. 2015. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.
- SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura.** Santo Tirso: Whitebooks, 2014.
- SANTOS, E.; SILVA, M. **O desenho didático interativo na educação online.** Revista Iberoamericana de Educación, v. 49, p. 267-287, 2009.
- SANTOS, E. **Educação online para além da EAD:** um fenômeno da cibercultura. Anais do Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Universidade do Minho, Braga, Portugal, 2009, p. 5658-5671.
- SILVA, M. **Desenho didático:** contribuições para a pesquisa sobre formação de professores para docência online. In: ZUIN, A.; PESCE, L.; SILVA, M. (org.). Educação online: cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak, 2010, p. 215-231.