

Desafios da Docência Contemporânea: Formação Continuada e Práticas Pedagógicas na Cibercultura

Challenges of Contemporary Teaching: Continuing Education and Pedagogical Practices in Cyberculture

ISSN 2177-8310
DOI: 10.18264/eadf.v15i1.2412

Hildacy da Silva Mota DIAS*
Denise Aparecida Brito BARRETO

¹ Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – Vitória da Conquista – BA – BRASIL

*hildacymota@hotmail.com

Resumo

Na atualidade, muitos são os desafios enfrentados pela educação, o que tem refletido no modo de ensinar e de aprender. Com esse foco, objetivamos verificar quais são os saberes docentes necessários para a atualidade na percepção de professores em atuação. Nesse viés, recorreremos aos procedimentos metodológicos com uma abordagem qualitativa de cunho intervencionista. Com a intenção de adquirir os resultados pretendidos, fizemos uma formação continuada com vinte e cinco docentes do ensino fundamental – anos finais, em uma cidade do sudoeste da Bahia. A formação foi constituída por um encontro presencial, e quatro no formato *online*. No último encontro, selecionamos cinco dos professores participantes da formação para um grupo focal, com base em alguns critérios de seleção como: serem efetivas na rede municipal de ensino; todas atuarem na educação básica; possuírem graduação em licenciaturas nas áreas de linguagem ou humanas; possuírem especialização na área em que atuam e terem mais de dez anos exercendo a profissão. Por efeito, os resultados apontaram que a formação continuada é necessária à contemporaneidade, pois os docentes podem trabalhar de forma eficaz, partilhar os saberes com os seus pares, saberes da cibercultura, saberes em rede e saberes curriculares. Dessa forma, constatamos que os docentes precisam reinventar a sua prática pedagógica. Os participantes salientaram, também, a necessidade de adicionar aos saberes pedagógicos o saber mediatizado, por isso a prática pedagógica necessita ser remodelada. Os resultados evidenciaram o conforto docente nos ambientes digitais de ensino-aprendizagem e compreensão da formação contínua como uma reflexão sobre as suas próprias práticas pedagógicas.

Palavras-chave: Saberes docentes. Cibercultura. Tecnologias digitais.



Recebido 07/01/2025
Aceito 26/09/2025
Publicado 30/09/2025

Editores responsáveis:
Daniel Salvador
Carmelita Portela

COMO CITAR ESTE TRABALHO

ABNT: DIAS, H. da S. M.; BARRETO, DE. A. B. Desafios da Docência Contemporânea: Formação Continuada e Práticas Pedagógicas na Cibercultura. **EaD em Foco**, v. 15, n. 1, e2412, 2025. doi: <https://doi.org/10.18264/eadf.v15i1.2412>

Challenges of Contemporary Teaching: Continuing Education and Pedagogical Practices in Cyberculture

Abstract

Education is currently facing many challenges, which have had an impact on the way we teach and learn. With this focus, we aimed to determine what teaching knowledge is necessary for today's world, according to the perception of practicing teachers. In this context, we used methodological procedures with a qualitative approach of an interventionist nature. In order to achieve the desired results, we provided ongoing training to twenty-five elementary school teachers – final years, in a city in the southwest of Bahia. The training consisted of one in-person meeting and four online meetings. In the last meeting, we selected five of the teachers participating in the training for a focus group, based on some selection criteria, such as: being effective in the municipal education system; all of them working in basic education; having a degree in language or humanities; having a specialization in the area in which they work; and having more than ten years of experience in the profession. In effect, the results indicated that continuing education is necessary in contemporary times, as teachers can work effectively, share knowledge with their peers, cyberculture knowledge, network knowledge and curricular knowledge. Thus, we found that teachers need to reinvent their pedagogical practice. Participants also highlighted the need to add mediated knowledge to pedagogical knowledge, which is why pedagogical practice needs to be remodeled. The results showed that teachers will feel comfortable in digital teaching-learning environments and will understand continuing education as a reflection on their own pedagogical practices.

Keywords: Teaching knowledge. Cyberculture. Digital technologies.

1. Para dar início à conversa

O educador é desafiado a se constituir a cada dia sabendo que é um ser em construção e necessita aprimorar a sua prática diariamente. Para ser professor, não basta apenas ter os conhecimentos disciplinares adquiridos nos bancos da universidade, mas são necessários saberes específicos da ação pedagógica na contemporaneidade. Para que isso aconteça, muitos têm investido o seu tempo na sua formação contínua, não caracterizada formalmente, mas fundamentada numa formação informal, ou seja, que acontece em situações em que os professores se formam sem que haja uma intenção de se formar. Observamos que a formação de professores se faz durante os percursos, o que visa a melhoria da prática e do desenvolvimento profissional. Nesse sentido, a Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) – propõe, no parágrafo 1º do Art. 62, que a União, o Distrito Federal, os Estados e os Municípios, em regime de colaboração, deverão promover a formação inicial, a continuada e a capacitação dos profissionais de magistério (Incluído pela Lei nº 12.056, de 2009). Nessa perspectiva, os docentes podem se apropriar também dessas formações, tendo em vista o apoderar-se dos saberes basilares ao exercício da sua profissão.

De acordo com Tardif (2002), os saberes docentes definem-se como plurais, porque são constituídos de diversas fontes: conhecimentos disciplinares, conhecimentos didático-pedagógicos, conhecimentos curriculares, saberes experienciais e a cultura pessoal. A partir dessa diversidade de saberes, o profissional docente personaliza os seus saberes e, dentro de todo esse arcabouço, se molda enquanto docente, se

constitui e se constrói diariamente. Nesse ângulo, o docente é impulsionado pela pesquisa, é desafiado a aplicar o conhecimento às práticas digitais. Após a crise pandêmica da covid-19, as tecnologias digitais com fins educativos alcançaram ainda mais relevância nos ambientes virtuais de aprendizagem, principalmente na formação continuada docente. Desse modo, ela é intencional e é fruto do debate coletivo.

No século XXI, os ambientes virtuais sugerem diferentes letramentos, que vão além da escrita e da leitura. Assim, saímos da perspectiva apenas do letramento autônomo e caminhamos na perspectiva dos letramentos, que envolvem textos multimodais, estáticos, imagéticos, orais, dinâmicos, figuras, vídeos diversos, entre outros. Dessa maneira, diferentes tipos de letramentos são construídos e necessários, visando as interações sociais. Com as novas demandas e a inserção das tecnologias digitais como instrumento de aquisição e divulgação de conhecimento, o letramento digital faz-se necessário ao considerar que reivindica práticas de leitura e escrita mais criativas que corroboram as experiências de letramentos, por meio da interação e da junção possibilitadas pelas mídias com o uso de diferentes tecnologias digitais. A partir dessa perspectiva, consideramos viável percorrer a formação docente em um cenário ciber-cultural.

Este estudo visa verificar quais são os saberes professorais necessários em um cenário ciber-cultural, o que fornecerá dados que permitirão a melhoria no fazer docente nesse ambiente contemporâneo. Consideramos que tal possibilidade aponte direcionamentos para os professores proporem mudanças nos espaços educacionais. O artigo está organizado da seguinte forma: a princípio, situamos os saberes professorais; na sequência, abordamos o delinear e o atravessar dos saberes docentes em um cenário ciber-cultural; em seguida, abordamos os procedimentos metodológicos aplicados para a produção dos dados e, por fim, apresentamos os resultados e discussão da nossa pesquisa. Após essa reflexão introdutória, consideramos viável ponderar o delinear dos saberes docentes.

1.1. O delinear dos saberes docentes

O saber é construído socialmente e resulta da negociação entre outros grupos; portanto, levando em consideração esse cruzamento de saberes, o saber não é individualizado. Somos sujeitos sociais e nossas práticas também o são, porque estão imersas em um contexto social em que nossas condutas convergem em prol de um objeto (o aluno) que também é um ser social e está imbuído nesse contexto.

Como estamos imersos em um grupo social e também propensos às mudanças provenientes das evoluções do contexto social, o saber do professor não é estagnado, mas se encontra em construção ao longo do fazer-se professor, em meio às suas práticas. De acordo com Tardif (2002), o saber docente define-se como plural porque é constituído de diversas fontes: conhecimentos disciplinares, conhecimentos didático-pedagógicos, conhecimentos curriculares, saberes experienciais e cultura pessoal. A partir dessa diversidade, o profissional docente personaliza os seus saberes e se constitui diariamente.

Acreditamos na necessidade de novos conhecimentos e modos de agir do docente em sala de aula, retomando a proposta de Tardif (2002), com os cinco saberes necessários aos professores, para o exercício do magistério. O autor ainda afirma que o saber está relacionado à experiência de vida, construída ao longo da sua carreira profissional.

Esses saberes também são discutidos por Saviani (1996), ao tratar sobre o processo educativo como um fenômeno enigmático. Para o referido autor, existem saberes específicos do contexto educacional que são categorizados, em busca de um consenso. Desse modo, para Saviani (1996), todos os educadores devem dominar e integrar esses saberes no processo de sua formação:

Quadro 1: Cinco saberes propostos por Saviani

| Saber atitudinal | Saber crítico contextual | Saberes específicos | Saber pedagógico | Saber didático-curricular |
|---|---|--|---|---|
| Abarca as atitudes e condutas específicas do educador, no que tange a disciplina, pontualidade, coerência, clareza, justiça e equidade, diálogo, respeito aos educandos e atenção às suas dificuldades. | Trata da compreensão dos cenários sociohistóricos que definem o trabalho educativo, do fato de o educador entender o movimento da sociedade, diferenciando seus aspectos básicos e suas transformações. | Discutem saberes próprios às disciplinas, recortam a informação socialmente produzida e compreendem os currículos escolares. | Compreende os saberes construídos pelas ciências da educação e sintetiza as teorias educacionais. | Abarca os conhecimentos inerentes às formas de organização e realização da atividade educacional, na esfera da relação educador-educando. |

Fonte: Adaptado de Saviani (1996)

Conforme as categorias apresentadas no quadro 1, Saviani (1996) empreendeu um novo olhar sobre a questão, ao afirmar não considerar pertinente, em sua categorização, falar em “saberes da experiência” como um tipo de saber ao lado dos demais, como fez Tardif (2002). Segundo essa concepção, não se trata de um tópico distinto, mas de uma forma que pode estar dita indistintamente aos diversos tipos de saberes.

Por sua vez, os saberes curriculares dizem respeito a coordenar o processo de ensino-aprendizagem com o objetivo da aquisição dos saberes específicos em relação às aprendizagens em ambientes *online*; produzir dispositivos de aprendizagem; apropriar-se de conceitos e temáticas da sua área de atuação e articular conteúdos, sujeitos e instituições colaborativamente. Após refletir a respeito do delinear dos saberes docentes, seguimos por atravessar os saberes docentes especificamente em um cenário cibercultural.

1.2. O atravessar dos saberes docentes em um cenário cibercultural

Vilas Boas e Silva (2022, p. 40) afirmam que a “formação de professores surge, no âmbito da atual sociedade em constante mutação, como forma de lidar com tal desafio, permitindo a aquisição de competências plurais e multifacetadas com esses profissionais.” Assim, a formação docente conjuga empenhos entre as instituições e os professores para responder às complexas demandas da sociedade da informação.

Segundo Santos (2019), as informações se caracterizam, hoje, com um novo formato: anteriormente, eram produzidas e difundidas em suportes como madeira, pedra, papiro, papel e outros; na atualidade, as informações circulam por meio dos *bits* (códigos digitais universais). Dessa forma, a informação é digital, se reproduz, sofre alterações e se difunde. Nesse contexto, podemos digitalizar sons, gráficos, imagens, textos, uma imensidade de informações, mas, para isso, o docente precisa se inteirar e buscar os saberes necessários para se mover também nesses ambientes.

Embora tenha ocorrido o advento da aprendizagem digital, as pedagogias convencionais continuaram, inclusive a centralização dos conteúdos no professor, de modo que a aparente inovação continuou a ocorrer nos moldes antigos do material didático. No entanto, sabemos que os meios digitais oportunizam aos professores e alunos a utilização de sons, imagens e vídeos, o que possibilita uma extensão da fala e da escrita, favorecendo o não binarismo de apenas fala e escrita, ainda por ter uma supremacia desta sobre aquela.

De acordo com Santos (2019, p. 20), “a cibercultura é a cultura contemporânea que revoluciona a comunicação, a produção e circulação em rede de informações e conhecimentos na interface cidade-ciberespaço”. Para

Lévy (1999), a cibercultura está ligada ao virtual de duas formas: direta e indiretamente. A direta diz respeito à digitalização da informação, dados registrados com possibilidades de serem transferíveis ou copiáveis de uma rede a outra. A indireta acontece através das redes digitais, que favorecem o dinamismo virtual. Isso ocorre independentemente do lugar geográfico e dos tempos, que podem ser síncronos ou assíncronos.

Pimentel e Carvalho (2022, p. 3) afirmam que “com o tempo o termo ‘ciber’ foi ressignificado e passou a ser utilizado como sinônimo de computadores, tecnologias digitais e internet”. Verificamos que há dezenas de palavras no léxico da Língua Portuguesa que utilizam esse prefixo como: *ciberbullying*, *cibercrime*, ciberativismo e outros. Nessa acepção, aplicamos o radical “ciber” para definir o uso intenso das tecnologias em rede. Por conta disso, verificamos a necessidade de investirmos em uma formação docente inicial e contínua que contemple saberes específicos da educação *online* na cibercultura.

Para Santos (2019), a formação e a prática docente mediadas pelas tecnologias em um contexto de educação *online*, na cibercultura, precisam ser objetos que estão em processo de construção, vivos. Corroboramos quando Santos (2019, p. 80) afirma que “em educação *online* é necessário estar no campo, construí-lo com os sujeitos, interagir com os objetos técnicos”. Assim, os saberes emergem das práticas da partilha, da troca com seus pares, através da mobilização de experiências fundamentadas nas interfaces tecnológicas, que pode ser síncrona e assíncrona. A interface é um vocábulo que, na informática e na cibercultura, recebe a acepção de dispositivo para encontro de duas ou mais pessoas em proceder comunicacional, dialógica ou polifônica. Desse modo, é necessário percorrermos pelos saberes e práticas docentes perpassados na cibercultura.

De acordo com Tfouni (2006), a princípio, não existia um conceito pronto a respeito do letramento. Dessa forma, o evento do letramento vai além do mundo da escrita, para Soares (2009, p. 18) “[...] letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita”. A partir dessa concepção, o letramento atravessa não apenas a leitura e escrita, mas as múltiplas práticas sociais e culturais presentes nas relações comunicativas.

Com a grande ênfase dada às tecnologias digitais, cresce a necessidade de inserirmos os estudos sobre os letramentos digitais, multiletramentos e textos midiáticos na formação de professores. Nessa senda, o docente pode sugerir práticas pedagógicas direcionadas para as mídias, que possibilitem desenvolver um olhar crítico ao analisar as páginas da *internet*. De acordo com Rojo e Moura (2019), numa sociedade urbana e moderna, as práticas de letramento são diversas e, por isso, o conceito do termo passa para o plural. Assim, os letramentos são vistos como fenômenos plurais, porque o conhecimento envolve os diversos ambientes sociais, embora existam diferentes letramentos relacionados a distintos espaços de vida, a saber, família, escola e trabalho.

O manifesto *A pedagogia dos multiletramentos: desenhando futuros sociais* (GRUPO NOVA LONDRES, [1996] 2021) foi pensado em 1996, em New London, onde um grupo composto por dez acadêmicos dos Estados Unidos, Inglaterra e Austrália se reuniu para debater os rumos para a educação e novos rumos para a pedagogia dos letramentos, que até então estavam muito relacionados a uma aprendizagem explícita, morosa, formal e prescritiva. Segundo eles, as práticas de letramento estavam associadas à alfabetização e à compreensão dos sentidos do que era lido. Eles acreditavam que, para aquele mundo de 1996, não cabia mais essa proposta de funcionários com uma só competência, com trabalhos voltados a uma produção em série, submetidos a um regime burocrático, funções delimitadas e definidas, como propunha o fordismo. Nessa acepção, no âmbito do trabalho, há uma apropriação do mundo pedagógico, pois os sujeitos são treinados e precisam mostrar resultados. No pós-fordismo, baseado numa flexibilidade, o sujeito precisa ter diversas competências. Nessa discussão, Cope e Kalantzis (2000, p. 79, tradução nossa¹) endossam que

1 “The shift from print and paper to electronic textuality, the proliferation of information resources and databases, global knowledge and social networks, require very different—multimodal and multimedia—social and literacy skills from those conceptualised on the basis of an essentially assembly-line, factory model of schooling, and the static linearity of print- and book-based models of literacy”.

a mudança da textualidade impressa e em papel para a textualidade eletrônica, a proliferação de recursos de informação e bases de dados, o conhecimento global e as redes sociais, exigem competências sociais e de literacia muito diferentes – multimodais e multimídia – daquelas conceitualizadas com base numa fábrica essencialmente de linha de montagem.

Nesse contexto, os alunos vêm de uma diversidade étnica, racial, social e de gênero, e, em contrapartida, a escola padroniza a aprendizagem, enquanto o aluno precisa saber trabalhar em equipe, ter diversas competências, saber negociar. Para esses acadêmicos, o papel da escola deixa de ser a uniformização para ser arbitrárias e incorporadas, eles advogavam a necessidade de o aluno saber circular em negociação e transformar o mundo. Assim, esse manifesto se propõe a discutir o “quê” e o “como” da Pedagogia dos Multiletramentos. Dessa forma, para os autores dessa pedagogia, o mundo está atravessado por novas tecnologias de informação e por isso passa por um novo contexto político e econômico em que se propagam e produzem sentidos. Assim, o professor precisa saber utilizar as ferramentas tecnológicas e mediatizar com elas o processo de ensino-aprendizagem.

Santos (2019) faz uma síntese dos saberes na docência *online*, a partir dos quais estruturamos competências necessárias ao docente em tempo de cibercultura. São eles: saberes da cibercultura, saberes em rede e saberes curriculares. Os saberes da cibercultura consistem em participar em redes; estabelecer práticas comunicativas mediadas por interfaces e *softwares* de redes sociais; criar conteúdo em contextos de ensino-aprendizagem que impulse os potenciais da cibercultura (interação, interatividade, hipertextos, mídias, autonomia, colaboração e adaptação); administrar discussões/diálogos *online* que problematize os saberes dos participantes; aplicar e avaliar processos de aprendizagens formativos; atuar na docência como um exercício de pesquisa tendo em vista a reflexão e a formação; promover ambiente inovador para a construção do ensino mediado pelas tecnologias digitais da educação; utilizar recursos *online* na educação convencional e integrar no dia a dia atividades que promovam a aquisição do letramento digital.

Já os saberes em rede incluem encadear competências advindas de diversas redes com fins educativos; associar saberes científicos com os saberes do cotidiano; estimular o uso das redes sociais para além dos espaços escolares convencionais e apreender os saberes do cotidiano considerando as experiências culturais dos praticantes.

Nessa perspectiva, Kalantzis e Cope (2010) sugerem que o professor precisa administrar cenários de aprendizagem multiface, pois diferentes alunos podem trabalhar com objetos diferentes a depender do nível de aprendizagem, necessidades e interesses. Para os teóricos, o professor, nessa proposta, trabalharia efetivamente propondo atividades colaborativas. Esse professor pode, também, em espaços multimodais e digitais de produção de conhecimento, reunir textos, imagens, vídeos, sons, mensagens rápidas, *feedback* em relacionamentos e redes sociais digitais, envolvimento com os pares, amigos, especialistas e professores. Assim, o professor, nessa propositura, “é um *designer* de aprendizagem com propósito” (Kalantzis; Cope, 2010, p. 205).

Nessa ótica, verificamos que o ciberespaço é uma ambiência viva e proporciona a criação de novos espaços e cenários de investigação, formação e prática docente. Santos (2019, p. 77) avalia que “a cibercultura e seus desdobramentos, incluindo aqui a formação de professores, não pode ser estudada e muito menos compreendida, como um fenômeno linear, fechado e mapeado por práticas simplistas e fragmentadas”. Desse modo, no ciberespaço, somos oportunizados a significar e a ressignificar sentidos e significados imersos nesse ambiente.

Nessa linha de raciocínio, Nóvoa (2022) propõe que a escola precisa da coragem da metamorfose, porque dessa forma conseguirá transformar sua dinâmica. Assim, é proposto que devemos lançar mão

dessas potencialidades da comunicação, que é móvel e ubíqua, e educar nesse tempo de riqueza dos contextos culturais e manuseio de artefatos sociotécnicos pelos usuários. Após essa caminhada pelos saberes docentes propostos, consideramos viável percorrermos o percurso metodológico aplicado para esta pesquisa.

2. O percurso metodológico aplicado

Previamente, este projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB), recebendo apreciação e aprovação, com o Parecer positivo número: 6.003.996, em 14 de abril de 2023. Nesse contexto, após realizar encontros de formação continuada com vinte e cinco docentes do ensino fundamental – anos finais, em uma cidade do sudoeste da Bahia, adotamos, para coletar os dados desta pesquisa, a metodologia conhecida como grupo focal.

Segundo Gatti (2012), o grupo focal é um grupo de pessoas selecionadas que apresentam características em comum, reunidas por pesquisadores com a finalidade de discutir e comentar um tema que é objeto de pesquisa, a partir de suas experiências pessoais. O moderador oferece os devidos encaminhamentos quanto à temática proposta e faz as devidas intervenções com a intenção de manter os objetivos propostos pela pesquisa. Isso o moderador faz sem emitir suas opiniões a respeito do tema em discussão. A utilização desse grupo focal foi uma estratégia atrelada à nossa discussão geral e, também, aos nossos objetivos.

Optamos pela plataforma Google Meet para realizar nossos encontros, por se configurar em momento de construção de sentidos entre os interlocutores. Esse formato de grupo é interativo e oferece benefícios para uma singular e detalhada coleta de dados, pois suas entrevistas possibilitam a interação entre os participantes. Essas entrevistas são propícias para pesquisas que visam entender atitudes, necessidades, sentimentos e preferências.

Selecionamos um grupo de cinco professoras para participarem do grupo focal. Essas docentes apresentavam algumas características em comum: (i) são efetivas na rede municipal de ensino de uma mesma cidade; (ii) todas atuam na educação básica; (iii) possuem graduação em licenciaturas, como Letras e História; (iv) possuem especialização na área em que atuam; e (v) têm mais de dez anos exercendo a profissão. A partir desses critérios, separamos seis professoras, mas, no momento da realização, só cinco compareceram ao encontro, o que consideramos viável por permitir maior participação, mais possibilidades de trocar ideias e um aprofundamento no tratamento da temática. A seguir, apresentamos a análise dos dados que emergiram a partir dessa conversa em formato de grupo focal.

3. Resultados e Discussão

No encontro com o grupo focal, após definir e organizar as questões, conduzimos a discussão a respeito dos saberes docentes necessários à contemporaneidade. Para isso, lançamos a primeira pergunta: quais são os saberes docentes necessários à contemporaneidade? O quadro 2, a seguir, mostra as respostas de cada uma das docentes.

Quadro 2: Bloco 1: Saberes docentes necessários à contemporaneidade

| Professora 1 | Professora 2 | Professora 3 | Professora 4 | Professora 5 |
|--|--|---|--|--|
| “Quanto aos saberes tecnológicos, nós sofremos bastante no período da pandemia quando tivemos que usar o Google Meet. Esse foi um dos problemas. Na verdade, são os problemas, desde os pedagógicos didáticos, tecnológicos, uma mistura”. | “Passa pela questão da inovação tecnológica e traz a responsabilidade de que precisamos nos atualizar. Temos aí um caldeirão, inclusive a parte específica e inerente a cada componente curricular”. | “Precisamos estar inseridas nesse novo, caso contrário a educação regride. Para quem não tem o dom e não gosta, nós temos que entender a importância, querendo ou não. O nosso trabalho precisa ser exercido com competência e responsabilidade”. | “A contemporaneidade exige do professor uma reinvenção da prática pedagógica”. | “Na pandemia, 2020, alguns alunos caprichavam e nos surpreendiam. Em alguns momentos, tivemos ferramentas que não conseguimos trabalhar. Precisamos ser curiosas e não parar”. |

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

Para iniciar a discussão, a professora 1 expôs que teve bastante dificuldade no período pandêmico para usar as tecnologias digitais e que, nesse momento, tiveram que usar a plataforma Google Meet para mediar as aulas síncronas. Para essa professora, existiam muitos problemas educacionais no período pandêmico, e a plataforma era um deles. A professora 1 citou, ainda, uma mistura de problemas “pedagógicos didáticos” e “tecnológicos”. Nessa senda, a professora 2 evocou que esses saberes passam pelo viés da inovação tecnológica e apresentou um elemento novo: a responsabilidade do professor de se atualizar. Ela ainda afirmou que, nesse aspecto, temos um “caldeirão”, quer dizer, um amontoado de necessidades, dentre elas a parte específica de cada componente curricular.

Diante desses pensamentos, a professora 3 sentiu a necessidade de estar inserida nesse “novo”, que são as tecnologias, e afirmou que, caso isso não aconteça, a educação, ao invés de avançar, regredirá. Por outro lado, essa mesma professora chamou a atenção para o dom, ao afirmar que “para quem não tem o dom e não gosta, nós temos que entender a importância, querendo ou não”. Ela se sentiu responsabilizada a ponto de chamar as demais a consciência ao afirmar que o trabalho docente precisa ser feito com competência e responsabilidade. Ao prosseguir na discussão, a professora 4 mostrou que a contemporaneidade exige um posicionamento do professor, que é a reinvenção da prática pedagógica. Em consenso, a professora 5 trouxe à tona o período pandêmico e acrescentou que os alunos caprichavam nas atividades digitais e surpreendiam aos professores, mas, em certos momentos, os próprios professores não souberam manusear as ferramentas. Diante disso, essa última participante desafiou todas a serem curiosas e permanecerem firmes.

Nesse bloco, revisitamos Saviani (1996) e sua proposta de que há cinco saberes que configuram o processo educativo: o saber atitudinal, o saber crítico-contextual, os saberes específicos, o saber pedagógico e o saber didático-curricular. Para a nossa conversa, focaremos no saber pedagógico, considerando a possibilidade de articulação dos fundamentos educacionais com as prescrições que fixam ao fazer educacional, fazer esse que pode ser mediado pelas tecnologias digitais. Para exercermos a nossa função de professores, não é suficiente saber ensinar, possuir experiência ou ter conhecimentos específicos da disciplina, são necessários os saberes pedagógicos e didáticos. Com base nesses saberes, consideramos que o saber pedagógico se constitui no dia a dia do trabalho docente e fundamenta a ação do professor ao possibilitar a interação docente em sala de aula.

Na sequência, verificamos que, com a evolução das tecnologias digitais em contextos educacionais, se faz necessário repensarmos os saberes docentes na contemporaneidade. Nesse sentido, os saberes previstos e mencionados por Tardif (2002) precisam de uma complementariedade. Acreditamos ser possível

concebê-los a partir dos saberes pedagógicos acrescentando o saber mediatizado. Dessa forma, o autor considera que a prática pedagógica necessita de modificações no seu formato.

As professoras, nesse bloco 1, foram uníssonas quanto à necessidade dos saberes tecnológicos como cruciais na contemporaneidade. As professoras 1 e 5 sinalizaram as dificuldades que vivenciaram no período da crise mundial do covid-19, em 2020 e 2021. A partir das declarações delas, lembramos que, antes da crise, o docente estava com o seu material de apoio em sala de aula física. De um dia para o outro, precisamos reconceitualizar as acepções de sala de aula e de presença, com o espaço virtual do Google Meet, proporcionando o acesso do aluno à sala de aula virtual e a interação dentro daquela plataforma. O planejamento passou a ser aquele que considerava a aula assíncrona ou síncrona; os exercícios apresentavam possibilidades de ser em livros didáticos físicos ou virtuais, atividades em cadernos físicos ou em ambientes digitais como Canva, Padlet, YouTube e outros. No entanto, para que isso acontecesse, coube ao professor pensar na temática a ser abordada, nos objetivos propostos, nos recursos e nas metodologias, além de saber manusear a tecnologia digital.

À luz do exposto, o docente precisou ressignificar o conjunto de saberes através dos quais exerceu seu trabalho pedagógico. Dessa forma, o saber mediatizado carrega conceitos e habilidades de que os docentes precisam se apropriar e, assim, se tornarem letrados digitalmente. Nesse arcabouço, o professor reformulou o seu conceito de educação a distância, tendo em vista uma crise mundial pandêmica, e incluiu em sua prática pedagógica as interfaces digitais.

Diante desse contexto, no bloco 1, observamos que, ao reformular o ensino para atender o momento de crise pandêmica, o professor incluiu em sua prática o mundo digital. O que era avaliado pela presença física do aluno passou a ter um caráter de interação através de comentários, fóruns e atividades. A sala física foi substituída pelo portal, as carteiras foram trocadas por celulares, *notebooks*, *tablets* e outros. O tempo fixo de aulas, trabalhado em turnos, foi suprimido num único tempo, em que o espaço passa a ser sem limites, o que proporciona um prolongamento da aprendizagem. Nesse momento, o docente integra os saberes pedagógicos aos saberes mediatizados, e a criticidade atrelada à interpretação recebem espaço no intento pedagógico.

Verificamos que esse profissional, o professor, precisa saber utilizar as ferramentas tecnológicas e necessita saber mediatizar com essas ferramentas o processo de ensino-aprendizagem. Para tanto, necessitamos de tempo para acondicionar as mudanças e as inovações para refazer as nossas identidades professorais. No âmbito ciber-cultural, muitas soluções tecnológicas emergiram a partir das demandas dos sujeitos que vivem no ciberespaço e que em coletivo constroem cultura, ou seja, a cibercultura. Nessa perspectiva, as interfaces possibilitam manusear conteúdos digitalizados em diversos formatos e linguagens. Desse modo, na formação docente, é considerável vivenciarmos experiências formativas que incorporem o potencial tecnológico.

Percebemos que a educação *online* trata de uma educação que pode ser vivenciada visando potencializar cenários de aprendizagem mediados por encontros presenciais e *online*. Caso os participantes optem por encontros face a face ou não, temos, também, os encontros híbridos, quando previamente combinamos encontros presenciais ou mediados por tecnologias digitais. Nesse arcabouço, a educação a distância (EAD) é caracterizada pela separação física entre os participantes aprendentes ou formadores e seus aparelhos digitais.

As professoras 2, 3 e 4 apresentaram uma discussão crucial sobre a inovação tecnológica e suas decorrências, como sensatez, necessidade de atualização e reinvenção das práticas pedagógicas para a educação não sofrer as consequências. Desse modo, o trabalho docente precisa ser feito com competência e responsabilidade. No entanto, para que isso aconteça, somos compelidos a rever alguns pontos. Primeiramente, o governo precisa liberar banda larga ou descobrir uma forma para assegurar que professores e os alunos tenham acesso à internet, equipamentos para que os docentes e os discentes sejam aprendizes

autônomos e possam se acostumar a trabalhar com as tecnologias digitais.

Quando a professora 3 concluiu a sua fala com a palavra responsabilidade, levou-nos a pensar sobre as situações que perpassam esse ambiente e exigem de nós, professores, responsabilidade com o aluno e com o uso das tecnologias digitais. Dessa forma, não obstante essa difusão do ensino remoto emergencial (ERE) e o uso das tecnologias digitais em sala de aula, percebemos nesse momento a necessidade de orientar aos alunos a manusear essas tecnologias para aquisição do conhecimento e não apenas das informações, ou seja, equipá-los para além da superficialidade.

Em verdade, somos docentes em uma cibercultura, uma cultura contemporânea em que os nossos discentes são praticantes culturais que a todo tempo produzem cultura, instruções e conhecimento em ambiente digital. O ciberespaço integra, reúne e comensura várias mídias. Nele podemos encontrar revistas, jornal, cinema, museus, televisão, assim como uma variada gama de interfaces que possibilitam comunicações síncronas e assíncronas como *chats*, fóruns de discussão, *blogs*, entre outros. Sabemos que, de um lado, temos crianças, adolescentes e jovens a cada dia mais conectados e, de outro lado, temos educadores ainda a tentar chegar à cultura das mídias sociais.

Com isso, percebemos um impasse entre os docentes e os discentes, visto que o aluno está imerso em ambientes multirreferenciais, o que, segundo Santos (2019), significa que os sujeitos implicados constroem e se reconstróem em contextos plurais de cenários de trabalho e aprendizagem. Esses educandos adentram os portões da escola e encontram professores, muitas vezes, estagnados, cada um defendendo sua disciplina, sem o letramento digital e sem os multiletramentos necessários para interagir com o próprio aluno nos ambientes virtuais. Para isso, precisamos mobilizar energias para criar ambientes educativos inovadores e de espaços de aprendizagem que respondam às demandas da contemporaneidade.

Por esse processo, a mediação pedagógica fica evidenciada, e o papel do aprendiz se fortalece como protagonista das atividades. Após essas discussões, seguimos com as habilidades necessárias ao professor em um cenário cibercultural, como mostra o quadro 3.

Quadro 3: Bloco 2: Habilidades necessárias ao professor em um cenário cibercultural

| Professora 1 | Professora 2 | Professora 3 | Professora 4 | Professora 5 |
|--|--|---|---|--|
| “Precisamos de humildade para aprender com o outro, curiosidade para querer usar, seja na vida pessoal ou profissional. O mundo está aí cheio de coisas novas e a cada dia a gente aprende algo novo”. | “Conhecimento de causa, atrelar teoria e prática, formação continuada e tempo para produzir. Precisamos atrelar conhecimento, habilidade, boa vontade, discernimento de que a gente precisa estar à frente. É um chamado e precisamos estar à frente”. | “A palavra é querer. Quando comecei a lecionar língua portuguesa, comprei uma máquina de datilografia, aprendi a usar, fazia as minhas atividades e dava certo. Depois veio o computador, o notebook, agi da mesma forma, comprei um computador e tenho aprendido cada dia uma coisa nova”. | “Precisamos estar dispostas a aprender, não ter vergonha de perguntar nem de pedir ajuda. A humildade de admitir que não sabe de tudo nem nunca vai saber. Quem é humilde para admitir isso só aprende. Não podemos nos iludir, vamos morrer estudando. Ser Professor é uma missão e a cada dia a gente precisa de mais coisas, a gente precisa saber a cada dia mais para poder dar conta dessa missão. As redes sociais vêm para nos desafiar a inserir nesse mundo, a viver essa realidade e a aprender o quanto os professores precisam lidar com essas tecnologias e a interdisciplinaridade”. | “Nós precisamos estar motivados, ter tempo para buscar, humildade para aprender e desenvolver as habilidades”. |

Fonte: Dados da pesquisa (2023)

No nosso segundo bloco do grupo focal, as docentes discutiram quais são as habilidades necessárias aos professores em um cenário ciber cultural. Nessa conversa, verificamos que a professora 1 chamou a atenção à necessidade da humildade para aprender com o outro, com os pares, com os colegas e, nesse contexto, aprender também com o próprio aluno. Ela menciona a demanda de ter curiosidade e de querer usar as tecnologias com a finalidade educativa e pessoal. Em seguida, a professora 2 evocou a exigência de se ter conhecimento e atrelar teoria e prática, chamando atenção da formação continuada, e lembrou que é preciso ter tempo para produzir e construir nesses ambientes virtuais.

A professora 3 foi bem precisa ao declarar que basta o professor querer que conseguirá, ela aproveita e relata um pouco do seu percurso com as tecnologias e confirma a colocação da professora 1 quanto à postura em ser uma profissional comprometida. A professora 4 mencionou a disposição para aprender e retoma a fala da professora 1 ao propor que não se deve ter vergonha de perguntar ao outro, de pedir ajuda e de estabelecer parcerias. A professora 1 conclui seu texto destacando a importância da inserção das tecnologias digitais para o trabalho do professor em uma proposta interdisciplinar. Por fim, a professora 5 trouxe à tona o fator da motivação, que é imprescindível para a realização de qualquer atividade, e retoma a temática do tempo para gerir as demandas tecnológicas, concluindo seu texto ao dialogar com a professora 1 quanto à humildade necessária para aprender e desenvolver as habilidades.

Na discussão, podemos retomar Santos (2019, p. 73), ao indicar que alguns saberes mapeados ao longo de suas pesquisas na docência *online* “são espaços vivos construídos no devir da ciber cultura”. Nesse sentido, a autora sugere saberes em rede, saberes de ciber cultura, saberes de mediação *online* e saberes curriculares que são fundamentais na experiência profissional. Dessa forma, novas interfaces surgem a cada dia, outras deixam de existir, porém seus vestígios permanecem, assim como suas marcas e suas narrativas. Segundo a teórica, a docência não pode se resumir a mera transmissão de informações, mas imergir em ambientes virtuais, mídias sociais.

Nessa senda, o professor é aquele que trabalha de forma eficaz, partilha os saberes com seus pares, sente-se confortável nos ambientes multimodais e digitais, avalia de forma crítica, reflete sobre suas aprendizagens, usa e oferece *feedback* em interatividades de redes, entre outras funções. Em verdade, muitos professores não mobilizam esses saberes por julgá-los provocadores, por demandarem “tempo” e por exigirem uma intervenção em sala de aula e no próprio currículo, que, a depender do espaço em que estiver, pode não ser aceito pela própria direção e coordenação. No entanto, para se constituir como um professor, nesse processo, é necessário equilibrar esse conhecimento, experienciar, conceituar, analisar e criticar.

Nessa discussão, a professora 2 evocou que o docente precisa ter “conhecimento de causa, atrelar teoria e prática, formação continuada e tempo para produzir”. Nesse momento, ela chamou a atenção para a exigência que o professor tem de realizar suas ações amparados teoricamente. Nesse sentido, Santos (2019, p. 73), ao apresentar os saberes da docência *online*, baliza “articular saberes científicos com os saberes do cotidiano”. Desse modo, ela propôs a inevitabilidade de vincular esses saberes para que as ações cotidianas sejam bem construídas. No segundo período, essa professora 2 apresentou a imposição da formação continuada docente e adiciona a isso o tempo para as produções.

Kalantzis e Cope (2010) sugerem que o professor precisa ser um *designer* e assim conseguirá atender às novas mídias. Para isso, deve intervir e transformar a sala de aula, estar imerso em um currículo que estabeleça desafios intelectuais e práticos e incentivar os estudantes a se engajarem ativa e propositadamente em sua aprendizagem. Desse modo, esse professor precisa apresentar flexibilidade, criatividade, inovação e iniciativa. Nessa senda, a professora 4 propôs: “precisamos estar dispostas a aprender, não ter vergonha de perguntar nem de pedir ajuda. As redes sociais vêm para nos desafiar a inserir nesse mundo, a viver essa realidade e a aprender o quanto os professores precisam lidar com essas tecnologias e a interdisciplinaridade”. A professora 5 retomou as discussões das professoras 1 e 2 e expôs seu ponto de vista ao afirmar: “nós precisamos estar motivados, ter tempo para buscar, humildade para aprender e desenvolver as habilidades”.

À luz do exposto, Santos (2019, p. 73) também assegura que, para ser um professor contemporâneo, necessita-se capitalizar saberes da docência *online*, e, entre outros, a teórica sugere os saberes da cibercultura, que são: (i) comunicar-se em rede; (ii) desenvolver práticas comunicacionais mediadas por interfaces e *softwares* de redes sociais; (iii) mobilizar redes sociais de aprendizagem para além do espaço formal da sala de aula *online*. Assim, esse docente se apropria das práticas sociais nas quais textos são produzidos, transmitidos, recebidos, mudados e compartilhados por recursos que empregam tecnologias digitais. Isso posto, destacamos que os ambientes midiáticos não são somente para trocas de mensagens instantâneas, mas, também, espaços de gravação onipresente. Logo, não são apenas para comunicação ao vivo, mas cenários de comunicação multimodal assíncronos, *e-mails*, mensagens de texto, postagens no Instagram, no Facebook, no Twitter. Nesse viés, esses ambientes têm proporcionado ao alunado a possibilidade de terem aulas menos centradas nos professores, promovendo o pensamento crítico, o que facilita o desenvolvimento. Os discentes podem repetir as gravações, vídeos, áudios, fazer *upload* de documentos, interagir de forma autoral nas redes sociais digitais com seus pares ou em grupos, fazer comentários e, ainda, receber *feedbacks* do professor, colegas e pais. Diante dessas propostas, podemos avançar na discussão e mencionar a exigência dos dias atuais de que professores respondam a um mundo de mudanças e diversidade e que envolvam as sensibilidades dos alunos.

Nos saberes curriculares, trabalhamos coletiva e colaborativamente, em busca de articular os conteúdos, sujeitos e instituições. Dessa forma, é através da articulação dos saberes da docência em um cenário ciber-cultural que podemos associar os saberes procedentes de várias redes educativas. Ao nos apropriarmos dos saberes em rede, com os saberes de cibercultura, comunicamos em rede e desenvolvemos práticas comunicacionais mediadas por interfaces e *softwares* de redes sociais. Assim, expandimos conteúdos e ocorrências de aprendizagem que se apoderam das potencialidades de cibercultura, de modo que, nos saberes e mediação *online*, a docência é exercida como uma prática de pesquisa, de reflexão e de formação.

4. Conclusão

Escrevemos a respeito de uma formação continuada de professores, discutimos os saberes e as práticas docentes em diálogo com teóricos que debatem o assunto, esquadrihamos a aproximação conceitual sobre os saberes docentes e o redimensionamento proporcionado pelas tecnologias digitais nos cenários contemporâneos de aprendizagem. Refletimos a respeito da construção de conhecimentos pelo viés das tecnologias digitais e sobre as formas de fazer, pensar e aprender ao considerar que um professor trabalha de forma eficaz, partilha os saberes com os seus pares e sente-se confortável nos ambientes digitais.

À medida que temos novas experiências educativas e novas demandas se interpõem, exigem-se novos saberes a cada dia. Nesse sentido, o percurso que traçamos consentiu responder ao nosso questionamento: quais são os saberes docentes para a atualidade? Movidas por esse questionamento, nos encontros de formação continuada com os docentes, percebemos que estabelecemos relações, aprendemos com eles e verificamos que a prática pedagógica é carregada de costumes e hábitos. Nessa convivência, construímos um diálogo com as questões vivenciadas pelos professores, atravessadas por diversos contextos de vida e valores, o que promoveu uma aprendizagem colaborativa.

As participantes da pesquisa chamaram a atenção ao fato de que os professores precisarão reinventar a sua prática pedagógica. Desse modo, verificamos que o fazer pedagógico se constitui no dia a dia do trabalho docente e isso possibilita a interação docente em sala de aula. Um outro ponto relevante da pesquisa diz respeito a necessidade de adicionar aos saberes pedagógicos o saber mediatizado, por isso a prática pedagógica necessita ser remodelada.

Urge, ainda, compreender que desenvolver e conduzir as políticas de formação continuada requer a inserção das tecnologias na prática pedagógica. Porém, essa implantação exige equipamentos suficientes e

em bom estado para atender às demandas da escola, uma conexão com a internet que supra essa necessidade, uma equipe para oferecer o suporte necessário aos equipamentos, conjuntura para qualificação dos docentes e condições de trabalho ao professor, o que engloba piso salarial e carga horária adequada.

Diante das respostas, interpretações e novas indagações demandadas deste estudo, apresentamos os resultados de uma pesquisa em que mostraram uma série de averiguações que foram construídas através do diálogo, pois as falas expressas pelos professores dos anos finais da rede municipal de ensino de uma cidade no sudoeste da Bahia ofereceram visibilidade aos temas aqui tratados. Ao analisar as concepções dos docentes a respeito das temáticas, vimos que, em alguns momentos, os conceitos das participantes fundamentavam nossos princípios e, em outros, fomos impulsionados a novos saberes que até então não tínhamos refletido.

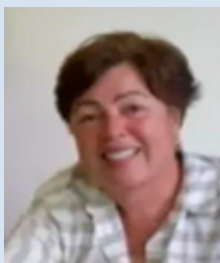
Biodados e contatos dos autores



DIAS, H. da S. M. é Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED/UESB). Professora de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II - Rede Municipal de Itaquara/BA e Colégio Batista Taylor-Egídio / Jaguaquara/BA. Membro do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas (GEFORPE/UESB/CNPq) e Grupo de Pesquisa Linguagens, Tecnologias e Educação - (GPLite/ CNPq/UESB). Desenvolve pesquisas ligadas às Tecnologias Educacionais, Cibercultura e Formação de Professores.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6553-480>

E-mail: hildacymota@hotmail.com



BARRETO, DE. A. B. é Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA. Professora do Departamento de Estudos Linguísticos e Literários - DELL e do Programa de Pós-graduação em Educação/ PPGEd da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia/UESB (Vitória da Conquista/BA/Brasil). Coordenadora do Grupo de Estudos em Linguagem, Formação de Professores e Práticas Educativas - GELFORPE/UESB.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3448-5109>

E-mail: denise.brito@uesb

Referências Bibliográficas

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, 1996.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Introduction: Multiliteracies: the beginning of an idea. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures.** New York: Routledge, 2000. p. 67-88.

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais humanas.** Brasília: Liber Livro Editora, 2012.

GRUPO NOVA LONDRES. Uma Pedagogia dos Multiletramentos: Projetando Futuros Sociais. Tradução de Deise Nancy de Moraes, Gabriela Claudino Grande, Rafaela Saleme Bolsarin Biazotti e Roziane Keila Grandó. **Revista Linguagem em Foco**, Fortaleza, v. 13, n. 2, p. 101-145, 2021.

- KALANTZIS, M.; COPE, B. The teacher as designer: pedagogy in the new media age. **E-Learning and Digital Media**, [s. l.], v. 7, n. 3, p. 200-222, 2010.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.
- NÓVOA, A. **Escolas e professores**: proteger, transformar, valorizar. Salvador: SEC/IAT, 2022.
- PIMENTEL, M.; CARVALHO, F. Cibertecnicismo. **Revista de Educação Pública**, [s. l.], v. 31, p. 1–22, 2022. Disponível em: <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/13919> - Acesso em: 12 fev. 2025.
- ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias e linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.
- SANTOS, E. **Pesquisa**: formação na Ciberultura. Teresina: EDUFPI, 2019.
- SAVIANI, D. Os saberes implicados na formação do educador. *In*: BICUDO, M. A.; SILVA JUNIOR, C. A. (org.). **Formação do educador**: dever do Estado, tarefa da Universidade. São Paulo: UNESP, 1996. p. 39-50.
- SOARES, M. B. **Letramento**: um tema em três gêneros. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2002.
- TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2006.
- VILAS BOAS, F. S. O.; SILVA, O. S. F. S. (org.). **Ensino remoto e formação de professores**: construção de novos saberes para os processos educativos. Campinas: Pontes Editores, 2022.