

## A Educação Online na Formação do Pesquisador na Pós-Graduação Stricto Sensu: uma experiência com a produção de vídeos-pesquisa

Tatiana Stofella Sodr  Rossini<sup>i</sup>

Edm a de Oliveira Santos<sup>ii</sup>

Maristela Midlej Silva de Araujo Veloso<sup>iii</sup>

### Resumo

Neste artigo, fruto de uma pesquisa realizada no  mbito de uma disciplina do curso de Educa o do Programa de P s-Gradua o da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, procuramos discutir a import ncia da Educa o Online na forma o de pesquisadores na p s-gradua o fundamentada pelos princ pios da Ciberpesquisa-Forma o. A pesquisa mostrou que a arquitetura do desenho did tico articulada aos dispositivos portf lio e v deo-pesquisa e aos atos de curr culo promoveram a implica o, a autoriza o e a autonomia dos discentes. No entanto, alguns discentes sentiram dificuldade na produ o do v deo-pesquisa e no gerenciamento do tempo para a realiza o e participa o das atividades ass ncronas e s ncronas. Contudo, a forma o de pesquisadores foi alcan ada a partir da compreens o da import ncia dos atos de curr culo estarem em sintonia com os pressupostos da ciberpesquisa-forma o.

**Palavras-chave:** educa o online; desenho did tico interativo; ciberpesquisa-forma o; portf lio; v deo-pesquisa.

*Online Education in Researcher Formation in the Stricto Sensu PostGraduate: an experience with the production of video-research*

### Abstract

*In this article, resulting from research conducted within the scope of a discipline in the course in Education from the Postgraduate Program at the Federal Rural University of Rio de Janeiro, we aimed to discuss the significance of Online Education in the researchers' formation in postgraduate programs, grounded in the principles of Cyberresearch-Formation. This study revealed that the architecture of didactic design, combined with portfolio and video-research tools, along with curriculum activities, fostered the engagement, authorization, and autonomy of the students. However, some students*

<sup>i</sup> Forma o acad mica: Doutorado em Educa o na UERJ (2015), P s-doutorado em Educa o na UFRRJ (2023). Atua o Profissional: Pesquisadora Associada do GPDOC (Grupo de Pesquisa Doc ncia e Ciberultura). Administradora de Dados da Caixa Econ mica Federal. E-mail: [tatiana.sodre@gmail.com](mailto:tatiana.sodre@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-0520-8639>.

<sup>ii</sup> Forma o acad mica: Doutorado em Educa o: Faced/UFBA (2005), P s-Doutorado em e-learning e EAD na UAB-PT (2014) e em Learning Technologies: The Ohio State University (2023). Atua o docente: professora titular-livre, bolsista produtividade; Cientista do Nosso Estado pela FAPERJ. E-mail: [edmeabaiana@gmail.com](mailto:edmeabaiana@gmail.com) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-4978-9818>.

<sup>iii</sup> Forma o acad mica: Doutorado em Educa o na UFBA (2014), P s-doutorado em Educa o na UFRRJ (2023). Atua o Profissional: Docente Adjunta da Universidade Federal do Sul da Bahia. E-mail: [marimidlej@gmail.com/marimidlej@ufsb.edu.br](mailto:marimidlej@gmail.com/marimidlej@ufsb.edu.br) – ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-6386-1583>.

*encountered challenges in video-research production and time management for participation and engagement in asynchronous and synchronous activities. Therefore, the formation of researchers was achieved, by recognizing the importance of curriculum activities aligning with the assumptions of cyberresearch-formation.*

**Keywords:** *online education; interactive didactic design; (cyber)research-formation; portfolio; video-research.*

### *Educación en línea en la Formación de Investigadores en el Posgrado Stricto Sensu: una experiencia con la producción de video-investigación*

#### **Resumen**

*En este artículo, resultado de una investigación realizada en el ámbito de una disciplina del programa de Educación del Programa de Posgrado de la Universidad Federal Rural de Río de Janeiro, buscamos discutir la importancia de la Educación en línea en la formación de investigadores en la posgrado stricto sensu fundamentado en los principios de la Ciberinvestigación-Formación. La investigación mostró que la arquitectura del diseño didáctico, en conjunto con las herramientas de portafolio y video-investigación, junto con las actividades de currículo, fomentaron la implicación, autorización y autonomía de los estudiantes. No obstante, algunos estudiantes enfrentaron dificultades en la producción de video-investigación y en la gestión del tiempo para la participación en actividades asíncronas y síncronas. Por lo tanto, se logró la formación de investigadores al reconocer la importancia de que las actividades de currículo estén en sintonía con los supuestos de la ciberinvestigación-formation.*

**Palabras clave:** *educación online; diseño didáctico interactivo; ciberinvestigación-formation; portafolio; video-investigación.*

## **1 INTRODUÇÃO**

O estudo realizado teve como objeto de investigação o desenho didático dentro do contexto da Educação Online, na Plataforma Institucional Sistema Integrado de Gestão de Atividade Acadêmica (SIGAA), da disciplina oferecida pelo curso **Educação, Contextos Contemporâneos e Demandas Populares** do PPGEDUC/UFRRJ: **Tópicos Especiais: Educação e Cibercultura: Pesquisa-Formação e Currículos Online**, em 2022.1. Ressaltamos que a plataforma SIGAA é um Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) institucional e nos apropriamos de suas interfaces que potencializam a produção de conhecimentos num processo de autoria e cocriação. Concebemos um AVA como espaço multirreferencial de aprendizagens e conhecimentos construídos em rede, em que a interatividade se processa “no sentido da construção de indivíduos e coletivos sociais – que têm

na produção material e imaterial lastros para tecer a autoria de suas produções e têm autonomia coletiva para compreender o significado de sua participação na constituição social de si mesmos, do conhecimento e da sociedade [...]” (Fróes Burnham, 2000, p. 301).

A formação de pesquisadores na Educação Online para a produção do conhecimento na Contemporaneidade é uma demanda cada vez maior e urgente da sociedade. A pandemia de Covid-19 precipitou a consolidação de ambiências online para fazerem parte dos cotidianos nas escolas e universidades do Brasil e do mundo. O que era antes visto como “algo a mais” em alguns espaços educacionais, passou a ser “essencial”. A corrida para garantir a continuidade das aulas na educação básica e superior, pública e privada, promoveu a busca intensa para a compra de licenças de plataformas online, computadores, notebooks, rede wi-fi, ou seja, a obtenção de uma infraestrutura tecnológica que respondesse de uma forma rápida as necessidades impostas pela pandemia.

A transposição de aulas presenciais para as videoconferências nas plataformas oferecidas pelas gigantes empresas internacionais de tecnologia, como Google e Microsoft, foi uma alternativa muito utilizada tanto na educação básica quanto no ensino superior. No entanto, em muitos casos, a modalidade comunicacional se estabelecia como Educação a Distância (EAD), e não Educação Online, apenas com um polo emissor para vários receptores, sem condição de participação-intervenção nas mensagens emitidas. A EAD possui a dinâmica própria das mídias de massa em que o professor fala e o discente escuta em silêncio, e em muitos casos, com as câmeras fechadas, seja pela ausência do dispositivo, por não ter uma ambiência propícia para aula, entre outros motivos.

Consideramos que a Educação Online não é uma evolução da EAD. Trata-se de um fenômeno da cibercultura potencializado pelas tecnologias digitais em rede, com possibilidades de metodologias que podem ser adotadas em atividades pedagógicas presenciais, online ou híbridas, mediadas por interfaces interativas e hipertextuais na internet. O objetivo é promover a autoria, a colaboração, o compartilhamento de saberes, a autonomia e o diálogo entre discentes e professores (Amaral; Veloso; Rossini, 2019), princípios esperados na promoção da qualidade do processo de ensino e aprendizagem, independente da modalidade de educação. A materialização dos atos de currículo (Macedo, 2013) ocorre por meio do desenho didático interativo (Santos; Silva, 2009) em que os conteúdos e as situações de aprendizagem são estruturados juntamente com os recursos comunicacionais síncronos e assíncronos disponíveis

nos AVAs para a promoção da interatividade (Silva, 2010), contribuindo para a cocriação entre todos os sujeitos envolvidos.

A partir dessa perspectiva, os discentes elaboram seus percursos enquanto participam das proposições de aprendizagem, assumindo um papel ativo na construção do conhecimento. A interatividade (Silva, 2010), para ser instaurada, precisa de um ambiente que a proporcione. Para isso, as interfaces digitais são responsáveis por disponibilizar um contexto de comunicação complexo, o qual permite a conexão, a participação, a colaboração entre os participantes. A interatividade acontece quando o docente provoca os discentes por meio das interfaces digitais e diferentes linguagens, convidando-os a (co)criar, dialogar e compartilhar as suas autorias.

Lúcia Santaella (2013) vem sinalizando as inúmeras consequências da cibercultura na sociedade na era da comunicação ubíqua. Enfatiza que uma das consequências que está entre as mais profundas, situada nas bases da cultura digital, “trata-se das mudanças substanciais na constituição das linguagens humanas que o mundo digital introduziu e que se manifestam nas misturas inextrincáveis entre o verbal, o visual e o sonoro” (p. 235), o que ela chama de Matrizes da linguagem e pensamento. O ciberespaço se apropria de todas as linguagens pré-existentes (narrativas textuais, animações, filmes etc), reconfigurando-as, afetando a constituição dos sujeitos culturais e suas formas de conviver/se relacionar, pesquisar, aprender e ensinar. Assim, pesquisar e formar implica, entre outras questões, compreender como essas linguagens têm sido apropriadas em ambiências formativas em todos os níveis educacionais. No nosso caso, como a Educação Online está sendo praticada para a formação de docentes-pesquisadores na cibercultura em curso de Educação de pós-graduação stricto sensu em tempo pós-pandêmico, considerando os usos das diferentes linguagens?

Responder essa questão demandou trabalhar com as **linguagens na cibercultura** sob a forma de vídeo-pesquisa na disciplina oferecida aos discentes de mestrado e doutorado em 2022.1. Adotamos como princípios estruturantes da cultura contemporânea a multirreferencialidade (Arduino, 1997; Macedo, 2010; Morin, 2007), a pesquisa com os cotidianos (Alves, 2015; Certeau, 2013), a Ciberpesquisa-Formação (Santos, 2005;2019) e o desenho didático interativo (Santos; Silva, 2009). Nessa perspectiva, para relatar e analisar o caso, nas próximas sessões, apresentaremos a abordagem teórica e a metodologia de pesquisa adotada, o dispositivo vídeo-pesquisa e os achados deste estudo.

## 2 A DOCÊNCIA ONLINE E A CIBERPESQUISA-FORMAÇÃO NA PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU

A docência online e a Ciberpesquisa-Formação são desdobramentos da relação evolutiva entre o ciberespaço e a cibercultura. O conceito de ciberespaço emergiu no final do século XX, a partir da interconexão mundial de computadores via redes telemáticas a qual proporcionou um ambiente comunicacional interativo, conhecido como internet (Santaella, 2021). Com a evolução da infraestrutura tecnológica de comunicação e o surgimento dos dispositivos móveis, smartphones, tablets, notebooks, as fronteiras entre os mundos virtual e real desapareceram. Assim surgem os espaços híbridos propiciados pelas redes móveis de comunicação (ex: wi-fi, 3G, 4G, 5G), entrelaçando as cidades, as escolas e as universidades de forma ubíqua.

A cibercultura se consolidou na ambiência sociotécnica, hipertextual e hipermidiática a partir do momento em que os seres humanos começaram a habitar o ciberespaço, interagindo e produzindo conteúdos a partir de interfaces comunicacionais, serviços e aplicativos com diferentes propósitos, como por exemplo, as redes sociais, os *softwares* de inteligência artificial e a computação na nuvem. A hipertextualidade possibilita a conexão entre diferentes textos através de *hiperlinks*. A hipermídia é uma linguagem composta por várias mídias, ou seja, a convivência de textos, sons, vídeos, imagens, músicas em uma página na web, por exemplo.

Nesse sentido, múltiplas transformações das práticas socioculturais vêm acontecendo conforme a evolução das fases da Web 1.0, 2.0, 3.0 e 4.0. Na Web 1.0, a internet era habitada principalmente pelos informatas, pois para interagir nesse espaço era necessário ter conhecimento técnico especializado. A partir da Web 2.0, surgiram serviços, aplicativos, redes sociais, *blogs* e wikis de fácil manuseio pelos usuários, permitindo a interação via interfaces digitais. A Web 3.0, está relacionada a capacidade da rede compreender a semântica das palavras, com o principal objetivo de conectar conteúdos por meio de busca e análise. E finalmente, a Web 4.0 representa o boom das tecnologias digitais como parte de nossas vidas, como por exemplo, as cidades inteligentes, big data, computação na nuvem e a inteligência artificial (IA).

A Ciberpesquisa-Formação (Santos, 2005; 2019), assumida neste artigo como metodologia, tem como bases epistemológicas a etnopesquisa-formação de Roberto Macedo

(2010), as abordagens da multirreferencialidade (Arduino, 1998) e da complexidade (Morin, 2007). Santos (2019) se inspira nesses conceitos e métodos para pensar a pesquisa em contexto da docência e da formação de professores na cibercultura, construindo dispositivos que passam pela interface cidade-ciberespaço mediados pelo digital em rede, trazendo o prefixo “ciber” na composição da metodologia. Na Ciberpesquisa-Formação, o docente constrói juntamente com os participantes dispositivos formativos visando à produção de conhecimentos e a reestruturação de sua prática (Nóvoa, 2004). A curiosidade, o envolvimento emocional e a implicação são essenciais para a participação coletiva, propiciando a autonomia, a autoria, a troca de saberes e a interatividade (Silva, 2010). Nesse sentido, docentes e discentes se tornam simultaneamente sujeitos e objetos da formação.

Na metodologia adotada na nossa pesquisa, buscamos um rigor outro, conforme proposto por Macedo (2009, p. 117), considerando que “ciência e ação social formam uma perspectiva socioepistemológica “holística” de rigor. Se o ethos cartesiano separou para compreender e intervir no mundo, visando o domínio, aqui, a condição é relacionar, englobar”. O pesquisador do campo da pesquisa-formação, conforme o autor citado, realiza a constituição do rigor na construção de conhecimentos via processos formativos, tendo a formação como um cenário analítico e de intervenção compartilhada, um processo heurístico, ético e político, de modo implicado e engajado de produção de conhecimentos. Assim, todos os participantes são considerados pesquisadores em potencial: pesquisador-docente e pesquisador-discente. A autoria da pesquisa é compartilhada em virtude da forma como é proposta para compreender e co-transformar: os dispositivos são construídos colaborativamente por todos os sujeitos implicados na pesquisa, conhecidos como praticantes culturais. Para nós, sob a ótica de Certeau (2013), “pesquisar na cibercultura é atuar como praticante cultural produzindo dados em rede. Os sujeitos não são meros informantes, são praticantes culturais que produzem culturas, saberes e conhecimentos no contexto da pesquisa” (Santos, 2019, p. 20).

A neutralidade considerada como um ponto forte pelos métodos da ciência moderna é descartada, pois somos seres dotados de experiências, vivências, sentimentos que se hibridizam em nossos atos como envolvimento pessoal multidimensional (emocional, sensorial, imaginativo, criativo e racional). Cada uma dessas dimensões deve ser integrada a partir da implicação dos participantes. Assim, os praticantes culturais implicam-se interativa e recursivamente em que cada um reconhece o outro como coautor da pesquisa.

A formação não é algo que acontece de fora para dentro, ou seja, “ninguém forma ninguém e que pertence a cada um transformar em formação os conhecimentos que adquire ou as relações que estabelece” (Nóvoa, 2004, p. 15). Os dispositivos construídos com todos os participantes, tendo a intenção formativa, contribuem para a aprendizagem de todos os envolvidos no processo, tanto os docentes quanto os discentes. O professor-pesquisador enquanto ensina, aprende e se forma em uma dinâmica recursiva. Ele participa ativamente, intervindo, (re) criando, alterando iterativamente os dispositivos de formação e conseqüentemente as suas práticas pedagógicas a partir de situações-problema que emergem ao longo da pesquisa.

Com isso, o professor-pesquisador não se limita a conceitos estabilizados, o qual se atenta, com seu olhar clínico e reflexivo, os saberes que emergem a partir das interações ocorridas entre todos os envolvidos. A leitura plural de objetos teóricos e práticos com múltiplos referenciais heterogêneos deve ser contemplado na pesquisa. Assim, a Ciberpesquisa-Formação precisa levar em consideração a multirreferencialidade, a implicação do pesquisador e a complexidade do contexto da pesquisa. De acordo com Ardoino (1998, p. 24):

a abordagem multirreferencial propõe-se a uma leitura plural de seus objetos (práticos ou teóricos), sob diferentes pontos de vista, que implicam tanto visões específicas quanto linguagens apropriadas às descrições exigidas, em função de sistemas de referências distintos, considerados explicitamente como não-redutíveis uns aos outros, ou seja, heterogêneos.

Dessa forma, é preciso se pensar em modelos de formação de professores que atendam a tais demandas. Entre os modelos existentes (D’Avila, 2008), neste trabalho, a ênfase será dada ao paradigma da “epistemologia da prática”, uma corrente “que entende a docência e sua formação, partindo-se da prática em direção a teorias possíveis” (2008, p. 37). A escolha por essa abordagem se deu, por se tratar da formação de educadores que atuam nas escolas da educação básica, seja na gestão ou na sala de aula, em decorrência das suas características, pois a epistemologia da prática:

[...] busca o reconhecimento de um saber oriundo, mobilizado e reconstruído nas práticas docentes. Busca compreender e elucidar a produção de saberes no bojo da experiência docente –saberes subjetivos que se objetivam na ação. A noção de saber assumida engloba, num sentido amplo, os conhecimentos, as competências e as habilidades e atitudes ou o que convenciamos chamar de saber, saber fazer e saber ser (D’Avila, 2008, p. 37).

Cristina D'Avila acresce a estas dimensões dos saberes, a dimensão do saber sensível, “vinculado à experiência estética e lúdica. Esse tipo de conhecimento, diferentemente das representações em estado inconsciente, reflete o que os profissionais dizem de seus próprios saberes profissionais” (D'Avila, 2008, p. 37). O que interessa a esses estudos, e a nossa proposta de pesquisa-formação, é a maneira como os professores incorporam esses saberes no exercício da sua profissão, as formas de produção e transformação e a ressignificação de seu trabalho pedagógico. Bricolamos, com essa abordagem, a multirreferencialidade, dialogando com autores como Macedo (2010), Barbosa (2008) e Ardoino (1998). Nesse diálogo, recorremos a referida autora para interlocução, abordando as especificidades da docência online na cibercultura e a importância de assumir a Ciberpesquisa-Formação como metodologia de formação docente, seja na ambiência formativa inicial ou na continuada.

Concordamos com Barbosa (2008, p. 211) que um dos pressupostos mais importantes da nossa prática é assumir a própria relação professor-estudante e estudantes-estudantes como locus em que os sujeitos atuam e a significam em coautoria. Segundo o autor citado “por parte de nós, educadores, há necessidade de um olhar clínico e profissional para a relação em si”. Ele alerta que não se deve deixar de ensinar os conteúdos para apenas praticar a análise, na perspectiva das ciências analíticas, mas que o caráter analítico deve fazer parte de todas as nossas interpretações e atuação. Outro pressuposto proposto por Barbosa para a nossa sala de aula é assumir a pesquisa como estratégia formativa, não no sentido de impor regras e procedimentos científicos inerente dos processos de pesquisa, mas “à atitude do pesquisador enquanto indagador da realidade, enquanto proponente de projetos para desvendá-la e enquanto autor de procedimentos e métodos para se alcançar os objetivos propostos” (Barbosa, 2008, p. 212).

É nesse viés que a aprendizagem é direcionada. Concordamos com ele que se faz necessário criar condições de busca e de construção de conhecimentos por parte dos estudantes, como sujeitos ativos desse processo, para serem capazes de fazer escolhas em função de seus interesses e desejos, filtrando, aceitando ou refutando o que vê e ouve, se posicionando com argumentos fundamentados e não apenas por uma visão subjetivista.

Quando a Ciberpesquisa-Formação é praticada na Educação Online, múltiplas possibilidades surgem como potencializadoras da aprendizagem em função das ambiências virtuais dotadas de suas interfaces colaborativas e recursos digitais. O diálogo, a colaboração,

o compartilhamento de saberes, a autoria coletiva, encontram no ciberespaço um lugar fecundo e produtor de conhecimento a partir do hipertexto, das linguagens hipermidiáticas e das mídias digitais. Santos (2019) alerta a necessidade de criar dispositivos de pesquisa capazes de agregar cenários de aprendizagem e formação para as produções que emergirem no movimento prática-teoria-prática (Oliveira; Alves, 2006) na Educação Online, onde não há a indissociabilidade da prática com a teoria. Dispositivo aqui entendido como “inteligência pedagógica” que se materializa em atos de currículos mediados pelo digital em rede, na relação interativa online em interface cidade-ciberespaço. Os dispositivos são autorias experienciais de Ciberpesquisa-Formação.

Para tanto, apresentaremos e discutiremos como os dispositivos de pesquisa foram pensados e estruturados, buscando responder as seguintes questões:

- a) Como foi desenvolvido o desenho didático interativo para compor o currículo na pós-graduação stricto sensu na Educação Online?
- b) Como se estabeleceu a mediação docente nos encontros síncronos e com as atividades assíncronas no ambiente online?
- c) Quais dispositivos promoveram a formação do discente-pesquisador na docência online?

Para responder os questionamentos, a seguir, discorreremos sobre o desenho didático que foi proposto na disciplina analisada e a importância da interatividade para a sistematização da produção do conhecimento. Para tal, descreveremos os usos dos recursos comunicacionais do SIGAA e a dinâmica da mediação pedagógica. Entendemos por mediação pedagógica a partir de Masetto (2000) que a conceitua como a atitude, o comportamento do professor que se coloca como um incentivador, motivador, provocador da aprendizagem, que contribui para o educando chegar aos seus objetivos.

Ao transformar as atividades em espaços de aprendizagem, a equipe [*no nosso caso, as docentes-pesquisadoras pós-doutoras*] encarregada da mediação pedagógica não só promovia a interação entre alunos, mas também favorecia a troca de experiências individuais, a vinculação dessas experiências ao conteúdo do curso e, por consequência, a construção do currículo na ação, do currículo que expressa a vida (Almeida; Silva, 2012, p. 59).

Almeida e Silva (2012, p. 62), a partir de análises de avaliação de depoimentos de participantes de um curso, apontam ideias que podem servir de referências para subsidiar

atividades de docência online. Entre elas, destacamos algumas que se relacionam com a mediação pedagógica que buscamos colocar em prática na nossa experiência: clareza do desenho didático (convidativo à interação e com orientações sobre os links para leituras básicas e complementares), presença online, dialogismo, escuta sensível, mediação afetuosa e disponibilidade para responder questões.

Nessa investigação, contamos com vinte e cinco praticantes, ora realizando atividades individuais, ora divididos em grupos de trabalho, com uma média de quatro ou cinco componentes em cada um deles. Para publicizar as falas e as produções dos sujeitos da pesquisa disponíveis no AVA, os participantes assinaram o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE). A pesquisa foi submetida ao comitê de ética na Plataforma Brasil.

### **3 A IMPORTÂNCIA DO DESENHO DIDÁTICO INTERATIVO NA SISTEMATIZAÇÃO DA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO**

Planejamos os atos de currículos da disciplina para serem articulados entre os encontros semanais online na plataforma de webconferência Jitsi Meet (<https://meet.jit.si/>) com o desenho didático no SIGAA. Assumimos os atos de currículo a partir da concepção de Macedo (2008, p. 38), que os considera como “todas as atividades que se organizam e se envolvem visando uma determinada formação, operacionalizadas via seleção, organização, formulação, implementação, institucionalização e avaliação de saberes, atividades, valores, competências, mediados pelo processo ensinar/aprender ou sua projeção”.

Segundo Santos (2019), os praticantes culturais produzem conhecimento à medida que interagem e participam nos ambientes virtuais através das interfaces comunicacionais síncronas (ex: videoconferência) e assíncronas (ex: fórum). Nesse contexto, vários gêneros textuais podem ser mobilizados e criados a partir das interações online, sendo considerados matérias-primas para a Ciberpesquisa-Formação.

Os recursos do SIGAA, articulados aos dispositivos de pesquisa e a mediação docente, foram responsáveis pela estruturação do desenho didático interativo. De acordo com Santos e Silva (2009, p. 279):

O desenho didático estruturado como hipertexto permite que o aprendente teça sua autoria operando em vários percursos e leituras plurais. A disponibilidade

do diálogo com vários autores/leitores permite acesso e negociação de sentidos ressignificando a noção de autoria. O suporte informático permite que através dos links o leitor adentre espaços e conteúdos e construa seus próprios caminhos de leitura não mais presos à linearidade das páginas e do documento com início, meio e fim, dos limites das margens, nas notas de rodapés.

O desenho didático da disciplina foi arquitetado como hipertexto e dividido em quatro sessões temáticas compostas por: a) links de artigos, livros, vídeos, filmes de pesquisa, sites, e; b) Fóruns de discussão temáticos: portfólio de aprendizagem e Grupos de Trabalho (GTs). A estrutura em sessões na plataforma SIGAA foi sendo atualizada dinamicamente, conforme os encontros síncronos semanais aconteciam.



**Figura 1** - Primeira sessão do Desenho Didático da disciplina na Plataforma SIGAA  
Fonte: <https://sigaa.ufrj.br/sigaa/portais/docente/turmas.jsf>.

A Figura 1 mostra a primeira sessão do desenho didático em formato hipertextual com uma apresentação inicial de boas-vindas aos discentes e com algumas orientações referentes ao encadeamento das atividades síncronas e assíncronas nas plataformas Jitsi e SIGAA, respectivamente. Dois links foram disponibilizados na primeira semana como referenciais teóricos para estudo: o livro de Lucia Santaella, do livro “Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet” (2021) e a resenha “Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas e políticas públicas” (Rossini, 2012). O objetivo de aprendizagem mediante a primeira leitura era discutir as práticas culturais e as linguagens que emergiram e que estão em curso (tendências) na relação humanos-cidade-ciberespaço na atualidade. O livro da Santaella foi discutido em capítulos nos encontros online, referentes às unidades: Linguagens, Cultura e Limiares.

O segundo texto compartilhado foi uma resenha do livro sobre Recursos Educacionais Abertos contendo a história do movimento da Abertura e do Software Livre e os tipos de licenças abertas disponíveis para os artefatos educacionais produzidos por professores e discentes. A intenção pedagógica era trazer conceitos do Movimento Recursos Educacionais Abertos (REA) que teve a sua inspiração no Movimento do Software Livre e que seriam de grande importância na produção do vídeo-pesquisa pelos GTs, principalmente referente ao licenciamento aberto de artefatos produzidos nas escolas e universidades.



**Figura 2** - Portfólio da disciplina na Plataforma SIGAA  
Fonte: <https://sigaa.ufrj.br/sigaa/portais/docente/turmas.jsf>.

Na segunda sessão (Fig. 2), adotamos o recurso Fórum para possibilitar o diálogo e colaboração entre todos os participantes, promovendo a (co) autoria e a ressignificação de sentidos, se configurando como um espaço de formação dos discentes-pesquisadores. Dessa forma, foi disponibilizado o fórum “Portfólio da turma” onde foi aberto um tópico específico para cada discente. Esse espaço foi destinado para cada praticante compartilhar as suas narrativas e produções ao longo da disciplina e, também interagir nos portfólios dos outros participantes, em um movimento de colaboração e produção do conhecimento. O portfólio foi utilizado como dispositivo de avaliação do discente-pesquisador, conforme proposto por Santos, Sales e Veloso (2022), de forma processual e interativa, ou seja, é realizada ao longo do curso e tem a intenção formativa no que diz respeito à autoria e à autonomia.

Na terceira sessão, foram disponibilizados o link de um artigo falando sobre a autoria em rede como uma prática pedagógica emergente e uma midiateca contendo vários links de textos, vídeos e redes sociais sobre conceitos/princípios fundantes de Cibercultura na Educação e suas potencialidades e desafios. A intenção pedagógica foi compartilhar materiais (ex: vídeos, artigos, postagem em redes sociais, conferências) para propiciar o aprofundamento de conceitos

e práticas estruturantes da Educação na Cibercultura, como a produção colaborativa de artefatos educacionais, a ubiquidade, a avaliação através de portfólios online e a datificação da vida.

Na quarta sessão, foram disponibilizados diversos links de artigos, livros e filmes de pesquisa relacionados à temática de redes de criação, autoria coletiva, vídeo-pesquisa e formação na cibercultura. Esses materiais foram compartilhados para servirem como fontes de referência e inspiração tanto para a realização da atividade em grupo de produção de vídeo-pesquisa quanto para as pesquisas dos discentes. Também foram abertos três fóruns para cada Grupo de Trabalho para ser utilizado como um espaço para discussão e produção colaborativa do vídeo-pesquisa.

Como a avaliação foi pensada para ser realizada em três dimensões, coavaliação (avaliação entre os estudantes), heteroavaliação (avaliação docente) e autoavaliação (avaliação realizada pelo próprio discente de suas produções), disponibilizamos, no topo da página da plataforma, dois formulários de avaliação para os discentes responderem de forma individual, no final da disciplina:

1. O primeiro formulário foi relacionado à autoavaliação e à heteroavaliação, disponibilizado no link: <https://forms.gle/RhbVV9zRXnRhCWL17>.

2. O segundo formulário foi referente à coavaliação do Grupo de Trabalho, disponibilizado no link: <https://forms.gle/Kkg37VpZzm2KmpAU9>.

Seguem algumas perguntas principais que estavam nos formulários:

1. Fale sobre a sua experiência no processo de produção do filme de pesquisa.  
2. Como você avalia a disciplina? (Deixe seus comentários, críticas e sugestões sobre a disciplina e a proposta de produção do filme de pesquisa).

3. Comente sobre o seu processo de aprendizagem na disciplina.

A ambiência online foi planejada para disponibilizar recursos comunicacionais assíncronos e conteúdos curriculares estruturados em um desenho (*design*) hipertextual e hipermediático para serem articulados aos atos de currículo que foram pensados e construídos como dispositivos de pesquisa-formação ao longo dos encontros síncronos. Nessa ambiência online, os discentes tiveram acesso a múltiplas experiências e relatos de vida e de pesquisa, entrevistas e conferências com pesquisadores e conceitos fundamentais relacionados aos temas da disciplina, Educação na Cibercultura, pesquisa-formação e currículos online, os quais

serviram de inspiração na elaboração e refinamento dos vídeos-pesquisa e dos projetos de pesquisa dos praticantes.

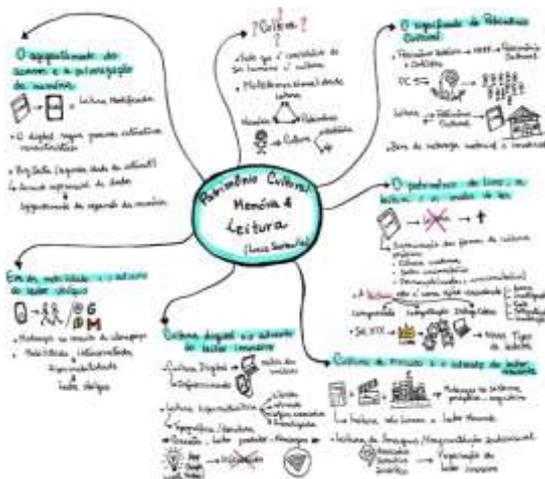
Portanto, os percursos da aprendizagem foram pensados para possibilitar que os recursos comunicacionais no desenho didático interativo fossem acionados de acordo com os atos de currículo praticados pelos docentes nos encontros online. A seguir, analisaremos as conversas e narrativas dos praticantes da pesquisa.

#### **4 O VÍDEO-PESQUISA COMO DISPOSITIVO FORMATIVO DO DISCENTE-PESQUISADOR NA DOCÊNCIA ONLINE**

A disciplina tinha como objetivo apresentar dispositivos inovadores e formadores aos discentes-pesquisadores para a prática docente na Educação Online. Nesse sentido, planejamos situações de pesquisa e formação que buscassem a produção do conhecimento em sintonia com a era da cultura digital. O vídeo-pesquisa é um dispositivo de pesquisa-formação que propicia ao pesquisador a se autorizar no processo de cocriação de uma narrativa audiovisual, com múltiplas linguagens em movimento (Almeida, J.; Martins, V.; Santos, E., 2019).

Mas, como foram os acionamentos realizados pelas docentes-pesquisadoras que deram subsídios à produção de vídeo-pesquisa pelos discentes-pesquisadores?

A primeira atividade da disciplina foi a leitura dividida por unidades do livro de Lucia Santaella (2021). Cada discente ficou responsável pelo resumo de um capítulo para apresentação e discussão com os demais participantes nos encontros online. A maioria dos praticantes fez apresentação em slides e um deles fez um mapa conceitual do resumo do capítulo, conforme Figura 3.



**Figura 3** - Mapa conceitual do Cap. 5 - Patrimônio cultural, memória leitura do livro de Lucia Santaella (2021)  
Fonte: <https://sigaa.ufrj.br/sigaa/ava/Foruns/view.jsf>.

A discente Celia apresentou o mapa conceitual sobre o resumo do capítulo 5, “Patrimônio cultural, memória leitura” na plataforma de videoconferência Jitsi Meet. Os conceitos principais do capítulo foram destacados no Mapa Conceitual em que Lucia Santaella discorre historicamente sobre a evolução da cultura em conjunto com as tecnologias digitais, promovendo mudanças significativas nas relações sociais e comportamentais com os usos dos dispositivos móveis cada vez mais intensos nos cotidianos das pessoas.

Após cada apresentação, as docentes instauravam o diálogo a partir de provocações relacionadas aos conceitos abordados. Os discentes foram orientados a postarem as suas produções em seus portfólios e interagirem nos portfólios dos outros discentes para instaurar a colaboração, a negociação e a cocriação entre todos os participantes. A seguir, as reflexões do praticante Fabio em seu portfólio e a sua interação com a docente Tatiana:

#### **Praticante Fabio**

A obra “Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet”, de autoria de Lúcia Santaella, traz uma abordagem ampla sobre multimodalidade e hipermídia, descritos pela autora como deslocamentos que ocorrem no espaço físico conectado ao ciberespaço por meio do uso das tecnologias móveis, no qual transformaram as pessoas em seres ubíquos, que podem ser encontrados em qualquer lugar e a qualquer hora. [...]

#### **Docente Tatiana**

Gostei muito do resumo do livro da Santaella, mas gostaria que você fizesse uma relação do tema com o seu projeto de pesquisa. Quais conceitos importantes para a sua pesquisa Santaella traz em seu livro?

### **Praticante Fabio**

Meu projeto de pesquisa é sobre a desmotivação e o desinteresse discente pelas aulas educação física (EF) no ensino fundamental (Anos finais). [...]. Agora no doutorado que irei de forma mais aprofundada realizar uma análise qualitativa a fim de compreender os reais motivos da desmotivação e desinteresse pelas aulas de EF. Ao tentar realizar uma ilação sobre o que o livro da Santaella traz acerca do ciberespaço e da cibercultura com o meu projeto de pesquisa, percebo que o uso exagerado das tecnologias digitais tem sido um dos fatores para o afastamento dos discentes das aulas de EF, especialmente, das aulas práticas. [...]Vislumbrando então uma análise mais crítica dessa realidade com o que o livro de Santaella relata, observo que na minha pesquisa a era digital poderá ser um contexto em potencial a ser investigado dentro da minha temática de pesquisa, a fim de compreender mais substancialmente os motivos da desmotivação e do desinteresse discente pelas aulas educação física (EF).

Podemos observar a mediação docente no Portfólio do Fabio, provocando a reflexão sobre os conceitos do livro de Lucia Santaella com as questões de estudo de sua pesquisa de doutorado. A discussão é uma das ações importantes na produção do conhecimento, pois é o momento quando duas ou mais pessoas interagem sobre um assunto, podendo levar a novas questões e associações (Morin, 2007). A partir da provocação docente, Fabio faz uma relação do seu tema com o referencial teórico estudado, ampliando o repertório de sua pesquisa para novas questões. A reflexão crítica (Macedo, 2010; Ardoino, 1998) possibilitou o pesquisador a investigar o contexto da cibercultura para compreender os motivos da desmotivação dos discentes pelas aulas de educação física.

Após o término do estudo e discussão dos capítulos do livro de Lúcia Santaella, foram disponibilizados no AVA vários materiais relacionados à pesquisa-formação, narrativas digitais, autorias coletivas e vídeo-pesquisa formação. A intenção era que os pesquisadores-discentes narrassem em seus portfólios o processo de aprendizagem em relação aos conceitos apresentados nesses materiais. De acordo com a narrativa da praticante Florence, em seu portfólio, a leitura do artigo sobre vídeo-pesquisa e formação na cibercultura (Almeida; Martins; Santos, 2019), a visualização de alguns vídeos de pesquisa disponibilizados no AVA e a discussão sobre a produção de roteiro e as possibilidades de narrativas audiovisuais a levaram a compreender que,

cada vídeo-pesquisa é único. No diálogo entre vídeo-pesquisa e pesquisa-formação, são perpassadas alguns fatores que possibilitam a construção científica: por mais distinto que cada vídeo-pesquisa seja, pode perceber no exemplos dados, que todos os vídeo-pesquisas são perpassados por três fatores

importantes, a saber, (1.) a relação do pesquisador com seu objeto ou sujeito de pesquisa, (2.) a vivência do pesquisador em meios aos fatores que formaram seu constructo, ou seja, sua relação pessoal com os assuntos abordados pela pesquisa anterior ao momento de pesquisa institucional, e (3.) como as implicações dos dois primeiros pontos transformarão o cotidiano do pesquisador, assim como as possibilidades de mudança para os sujeitos da pesquisa, formando uma expectativa de construção constante. (Praticante Florence)

Em seu relato, Florence explica a relação, a vivência e a implicação do pesquisador com o seu objeto de pesquisa, usando o vídeo-pesquisa como dispositivo audiovisual de formação dos pesquisadores-discentes-docentes, o qual possibilita o registro de imagens e narrativas dos acontecimentos da pesquisa. Segundo Barbier (1985), a implicação do pesquisador é a mola propulsora que possibilita a produção do conhecimento a partir da relação com o outro em contextos específicos. A compreensão das ações dos sujeitos da pesquisa promove a intervenção e, posteriormente, a interpretação reflexiva dos saberes construídos. Portanto, a implicação pode ser definida como

o engajamento pessoal e coletivo do pesquisador em pôr sua práxis científica, em função de sua história familiar e libidinal, de suas posições passada e atual nas relações de produção e de classe, e de seu projeto sócio-político em ato, de tal modo que o investimento que resulte inevitavelmente de tudo isso seja parte integrante dinâmica de toda atividade (Barbier, 1985, p. 120).

Como forma de colocar em prática as leituras e discussões promovidas nos encontros online e nos fóruns do SIGAA, foi proposta a produção de um vídeo-pesquisa em grupo relacionado a uma das seguintes temáticas:

- GT1 - Plataformização da vida e da Educação: crítica e anunciação de práticas resistentes
- GT2 - Inteligência Artificial e Educação: dilemas e possibilidades cidadãs
- GT3 - Pós-verdade e *fakenews*: como educar para o contradito?

A docente Maristela postou no fórum de cada GT algumas considerações sobre os elementos importantes na produção de vídeo-pesquisa, conforme extrato abaixo:

Agora, vamos a proposta da produção do vídeo-pesquisa. Na última aula, conversamos sobre alguns elementos fundantes desse gênero de pesquisa. Para tal, sugerimos que os grupos considerem alguns aspectos importantes: a) O planejamento; b) A elaboração do *storyboard*; c) Pesquisas e discussões no grupo; d) Hipertextos com diferentes textos, narrativas, imagens (estáticas e em movimento), diálogo com especialistas da área do tema em questão; e)

Edição. Lembrar dos estudos e das discussões das aulas anteriores, tomando como base os livros da Lúcia Santaella e de Santos. Contém aqui nesse espaço um pouco sobre o processo da criação! *Vamos ao diálogo!*

Cada GT apresentou o vídeo-pesquisa em um dia específico no encontro online. A dinâmica foi primeiramente reproduzir o vídeo e depois discutir em grupo sobre o seu roteiro, a sua narrativa audiovisual e o seu processo de elaboração. Observamos uma ausência de conhecimento referente à edição de vídeo e de alguns elementos necessários para cumprir a atividade nos vídeos-pesquisa dos GTs. A partir dos comentários e críticas dos participantes, propusemos que os grupos se organizassem novamente para finalizar o artefato. Cada GT ajustou o vídeo-pesquisa de acordo com as sugestões e críticas dos participantes e publicou o link do material em seus portfólios temáticos.

No extrato a seguir, mostraremos a interação entre as docentes com os discentes no fórum temático do GT1:

**Praticante Gabriel**

Após a discussão sobre como seria o esqueleto da ideia, foram propostas perguntas pela Florence (1 – Como nós nos relacionamos com nossos objetos de pesquisa? 2 – Como a cibercultura se relaciona conosco na perspectiva de educação de resistência?) e então acoplamos ao tópicos mencionados acima. A ideia que o grupo tentou reproduzir no vídeo apresentado foi a de contar sobre nossas vivências em função da plataforma e dos avanços da conexão vivenciados durante a pandemia.

**Docente Maristela**

Oi, Gabriel!

No primeiro vídeo que o grupo fez essa ideia de "contar sobre nossas vivências em função da plataforma e dos avanços da conexão vivenciados durante a pandemia" ficou explícita. O que faltou foi a inserção de links, a apropriação das possibilidades da hipermídia, as ideias dos autores estudados na disciplina. Vamos a segunda versão do vídeo e novos relatos sobre a criação. Cadê os demais integrantes do grupo? Vamos continuar a conversa!

**Praticante Celia**

Assim como Gabriel, também percebi o quanto estávamos equivocados ao produzir o primeiro vídeo. Acredito que a partir da elaboração da segunda versão começamos a construir a ideia do que de fato seja um vídeo pesquisa e quais elementos o caracterizam como tal. Percebo que nessa segunda criação conseguimos evoluir um pouco nessa construção e gostaria de destacar o quanto importante foi o feedback de vcs professoras e dos colegas da turma para a evolução do grupo. Esse processo de avaliação das produções e a oportunidade de ajustes muito contribui para nossa aprendizagem. Rumo à terceira versão:)

### **Docente Tatiana**

O vídeo pesquisa ficou muito bom, mas precisa de alguns ajustes no que diz respeito à edição nos cortes das falas de Nelson Pretto e Tel Amiel e, a intenção e objetivos a serem alcançados bem definidos para que haja um encerramento do tema no vídeo. Lembre-se de verificarem se os vídeos estão com licenças abertas ou são de domínio público antes de reutilizá-los em suas produções.

### **Praticante Celia**

Obrigada pelas considerações a respeito do vídeo pesquisa. De fato, também percebemos a necessidade de ajustes nos pontos destacados e concordamos com cada observação feita. O que nos dificulta é falta de experiência neste tipo de trabalho, mas como falado em aula é um processo de construção de conhecimento e habilidades. Sigamos nesta construção.

### **Praticante Janaina**

A proposta de cocriação de vídeo-pesquisa foi um desafio considerável, sobretudo pela nossa falta de experiência. Nós não tínhamos noções básicas de edição, mas os principais problemas se relacionaram ao conteúdo e forma. Ao longo das aulas e orientações das professoras e discussões com a turma, observamos que não bastava criar um material audiovisual, era preciso planejar as ações, pensar o roteiro, adequar a produção a partir da ideia do *storytelling*, pensar a multimodalidade, a hipermídia e principalmente, dialogar com nossos referenciais teóricos, com os conhecimentos que tecemos juntos nas aulas. Eu gostaria de destacar alguns aspectos que possibilitaram o nosso avanço: a segunda oportunidade para re-pensar e refazer o vídeo, o modo generoso em cada grupo acolheu os trabalhos dos demais colegas e a escuta atenta às críticas dos colegas e professoras.

Podemos observar o diálogo entre docentes e discentes sobre os ajustes a serem feitos no vídeo-pesquisa produzido pelo grupo 1, no que diz respeito ao roteiro, à edição e ao reuso de materiais disponibilizados na internet. Os discentes foram provocados inicialmente pelas docentes sobre o vídeo-pesquisa apresentado pelo grupo, os quais destacaram a inexperiência no processo de construção de um vídeo-pesquisa e a falta de conhecimento nos usos de *softwares* de edição de vídeo. No entanto, os discentes perceberam que os principais problemas foram em relação ao planejamento do roteiro para dialogar com os referenciais teóricos discutidos ao longo da disciplina. A revisão do vídeo-pesquisa a partir das críticas dos participantes possibilitou uma reflexão sobre as lacunas de sua produção que foram repensadas e rediscutidas entre o grupo, promovendo a compreensão dos objetivos a serem alcançados.

De acordo com Oliveira e Alves (2006), os saberes e fazeres dos praticantes nos cotidianos e os modos como aprendem criticamente com suas práticas sofrem transformação contínua a partir da reflexão como são aprendidas individual e coletivamente, promovendo a

tessitura do conhecimento O movimento teoria-prática-teoria, orquestrado pelas docentes a partir dos referenciais teóricos estruturantes da disciplina, que foram articulados nas discussões realizadas nos encontros online e nas interações assíncronas nos fóruns do SIGAA, demonstrou uma ressignificação dos conceitos apreendidos sob um viés crítico e reflexivo pelos discentes. A produção do vídeo-pesquisa foi pensada para ser um dispositivo de formação de pesquisadores na docência online mediante ao acionamento de dispositivos (re)inventados no contexto da era digital.

A oficina de licenciamento de Recursos Educacionais Abertos (REA) foi realizada para licenciar os vídeos-pesquisa, com intuito de apresentar os conceitos estruturantes, a importância deles na Educação, a licença Creative Commons (CC) e os seus tipos de licença para cada nível de compartilhamento. O objetivo da oficina era mostrar como uma produção autoral (ex: textos, vídeos, imagens, apresentações, mapas) realizada por docentes e discentes em uma situação de aprendizagem poderá ser compartilhada para a comunidade globalizada, potencializando a colaboração entre pares e garantindo a autoria. Na oficina, foi explicado que algumas plataformas, como o Youtube e o Flickr, possuem a opção de licenciar, vídeos e imagens respectivamente, na licença CC. Mostramos que a plataforma Wikimedia Commons possui uma variedade de imagens, sons e vídeos licenciados em CC e que podem ser adotados, remixados, citados em situações de aprendizagem. Orientamos como verificar as licenças de recursos (imagens, trechos de vídeos) para reuso em produções autorais, como os vídeos-pesquisa e como citá-los. Sugerimos o licenciamento em CC dos vídeos-pesquisa que foram disponibilizados na plataforma do Youtube. Contudo, percebemos a necessidade de realizar a oficina de REA antes dos discentes elaborarem o roteiro do vídeo-pesquisa para que haja o cuidado com as questões éticas e legais referente à autoria.

Ao final da disciplina, cada discente fez uma autoavaliação e avaliação dos Grupos de Trabalhos na Plataforma Google Forms. As avaliações dos discentes em relação aos seus pares e a avaliação da disciplina foram muito importantes para a validação de nossa prática e se foi instituído ou não o processo formativo, conforme relatos a seguir:

a) Avaliação da disciplina

A disciplina foi deliciosa! Particularmente, eu amei nossos encontros síncronos e leituras, os debates em aula e no fórum. As dinâmicas das aulas pensadas por Edméa, Tatiana e Maristela nos possibilitou pensar aspectos

importantíssimos para nossa cultura contemporânea, como as relações de cibercultura, ciberespaço e as interações de ubiquidade com a cidade e as diferentes localidades geográficas possíveis nas produções e recepções de informação, que também ressignificam e transformam as linguagens e, consequentemente, as possibilidades subjetivas de ser e estar nos espaços (Praticante Florence).

A disciplina foi maravilhosa! Acredito que a organização foi pensada de forma que integrasse a teoria com a prática. No primeiro momento, nós tivemos a oportunidade de debater temas importantíssimos através das discussões do livro de Santaella, refletimos sobre a educação e seu papel na contemporaneidade e esses debates foram disparadores para pensarmos sobre os nossos projetos. Essa disciplina trouxe contribuições fundamentais para o meu tema de pesquisa no mestrado. No segundo momento, as aulas foram direcionadas para nos preparar para a produção do trabalho final. Colocarmos em prática o que aprendemos, pensar sobre os nossos temas de trabalho e produzir o filme de pesquisa foi uma experiência nova e marcante (Praticante Nathalia).

De acordo com a fala dos praticantes Florence e Nathalia, a disciplina contribuiu para o crescimento como docente-pesquisador ao proporcionar a experimentação de conceitos, métodos e dispositivos que foram apresentados e debatidos nos encontros síncronos e assíncronos. O repertório teórico foi ampliado e ressignificado de acordo com a vivência e experiência de cada discente potencializando a discussão com o seu tema de pesquisa.

b) Avaliação do processo de produção do vídeo-pesquisa na disciplina:

Foi uma experiência bastante enriquecedora, não só pela pesquisa e busca de recursos para a elaboração acerca da fundamentação teórica, mas principalmente pela elaboração do próprio vídeo em que se deu a articulação de diferentes mídias. Obviamente, contar com meus pares facilitou muito o fechamento do trabalho. A possibilidade de postagem da produção como um "recurso pedagógico aberto" foi algo muito interessante, foi um estímulo para a realização de novas produções. Muito obrigada pelo meu novo aprendizado (Praticante Iara).

Como os vídeos são multimodais, a produção pode nos aproximar do fenômeno contemporâneo de ocupação das redes, além de favorecer a superação das práticas impostas pela racionalidade moderna, que privilegia a produção escrita. A cocriação dos vídeos de pesquisa possibilitou a produção autoral, interativa, divertida, colaborativa e mediada por diferentes Apps. Apesar da dificuldade na cocriação do roteiro e inexperiência no uso do software de edição, a proposta contribuiu consideravelmente na minha formação, inclusive no que tange à reflexão sobre diferentes estratégias para *ensinar/aprender* e pesquisar. Principalmente, por incentivar o rigor teórico-metodológico, a criticidade e o comprometimento com a difusão e livre circulação dos conhecimentos produzidos em nossas pesquisas (Praticante Janaina).

O processo de produção do vídeo-pesquisa proporcionou aos discentes vivenciar na prática a elaboração de um dispositivo de pesquisa em sintonia com a filosofia cibercultural. Nesse processo, discentes-pesquisadores puderam experienciar situações de ensino e aprendizagem na produção colaborativa do vídeo-pesquisa com temáticas sintonizadas com a era digital. Proporcionou também uma reflexão de suas práticas como docente e pesquisador ao possibilitar a compreensão dos mecanismos que promovem a dinamicidade dos encontros síncronos e assíncronos nas ambiências online. No entanto, identificamos algumas dificuldades relacionadas à edição do vídeo-pesquisa em função da falta de conhecimento para manipular o software, demandando mais tempo para a sua produção.

Também, identificamos alguns desconfortos dos discentes nas atividades da disciplina, que foram relatados na avaliação, relacionadas à produção do vídeo-pesquisa, interação nos portfólios e participação nos encontros síncronos. Em relação à produção do vídeo-pesquisa, os discentes sentiram falta de uma oficina para edição de vídeo, pois grande parte do grupo nunca tinha tido essa experiência.

Quanto à interação nos portfólios, alguns discentes não contribuíram nos portfólios de seus colegas, restringindo a colaboração entre pares. Neste sentido, pesquisas como as relatadas por Almeida e Silva (2012) e por Andreoli, Behrens e Torres (2012), em relação às inquietações do silêncio virtual, vêm sinalizando que, apesar do reconhecimento da importância das metodologias que potencializam a construção colaborativa de conhecimentos para a aprendizagem, cursistas apontam a falta de tempo para a dedicação e desenvolvimento nas atividades mediadas por AVA. As três últimas pesquisadoras, citando Aquilino (2007), enfatizam a falta de gerenciamento de tempo dos estudantes adultos para aprender. Essa situação nos desafia a refletir sobre o equilíbrio da proposição das atividades e o perfil dos participantes do curso, além de buscar formas que os ajude na gestão do tempo de estudo.

E, quanto à participação nos encontros síncronos, alguns discentes não se sentiram à vontade de falar na plataforma de webconferência o que reduziu a sua colaboração nas discussões apresentadas. Almeida e Silva (2012, p. 65) alertam que a pouca participação ou a participação silenciosa dos praticantes nos ambientes virtuais poderá estar relacionada ao fato de “...não se sentirem estimulados para exercitar a coautoria no contexto apresentado...” ou “...por aguardarem uma ocasião mais apropriada...”.

Portanto, podemos observar que o dispositivo vídeo-pesquisa articulado aos atos de currículo online e a disposição dos conteúdos e recursos no desenho didático do SIGAA e seus acionamentos promoveram a autorização, a autonomia, a autoria e a colaboração dos discentes-pesquisadores que participaram efetivamente das atividades da disciplina em seus processos de aprendizagem relacionados à pesquisa e à prática docente.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A proposta de produzir vídeo-pesquisa em grupo na disciplina **Tópicos Especiais: Educação e Cibercultura: Pesquisa-Formação e Currículos Online** teve a intenção de promover a formação do pesquisador para trabalhar com múltiplas linguagens em um processo (co)autoral e com experimentação teórica e prática dos conceitos discutidos ao longo da disciplina. O processo de produção do vídeo-pesquisa propiciou aos discentes a ressignificação da prática docente na cibercultura com rigor teórico-metodológico aliado ao pensamento crítico.

Com base nas narrativas dos participantes articuladas às questões de estudo, o desenho didático interativo pode ser considerado como espaço e tempo de aprendizagem e reflexão crítica da mediação docente online. A forma como foi arquitetado contribuiu para o entrelaçamento entre os encontros semanais síncronos e as atividades assíncronas, como o portfólio e a produção colaborativa do vídeo-pesquisa. Os encontros síncronos eram reservados para discussões temáticas de livros, artigos e vídeos, todos disponibilizados no SIGAA, apresentação temáticas (Redes de criação, Produção de vídeo-pesquisa) e a realização de oficinas (Licenciamento de REA).

O portfólio de aprendizagem foi disponibilizado em formato de fórum no SIGAA para cada participante. Cada discente postava as atividades realizadas ao longo da semana, tais como: resenha dos conteúdos (textos, vídeos, apresentações) em múltiplas linguagens (imagens, mapas conceituais, textos, apresentações) e reflexões sobre o conteúdo aprendido com o tema da pesquisa. O portfólio proporcionou a sistematização e aprofundamento do conhecimento, funcionando como um diário de bordo da disciplina. As provocações feitas pelas docentes nos fóruns e as interações com outros participantes contribuíram para um direcionamento no processo de ampliação do conhecimento em rede.

A elaboração colaborativa do vídeo-pesquisa proporcionou aos praticantes vivenciar práticas educacionais em sintonia com a Educação Online na cibercultura. A possibilidade de readequar o vídeo-pesquisa a partir das críticas e comentários de docentes e discentes proporcionou aos autores ressignificar conceitos e teorias que foram estudados ao longo da disciplina. No entanto, a falta de conhecimento na utilização de aplicativos para edição de vídeo e de planejamento do roteiro dificultou o processo de construção e finalização do vídeo-pesquisa, evidenciando falhas técnicas que poderiam ter sido evitadas na oferta prévia de uma oficina para a edição de vídeo.

Portanto, as proposições disponibilizadas através do desenho didático do AVA articuladas e integradas aos atos de currículo que ocorreram nos encontros síncronos e assíncronos promoveram o diálogo, a colaboração, a reflexão crítica entre os participantes, em sua grande maioria. Os dispositivos portfólio e vídeo-pesquisa tiveram um papel importante na formação dos discentes-pesquisadores na docência online, ao promoverem a implicação, a autorização e a autonomia em relação aos seus atos de currículo no contexto da cibercultura e em suas questões de pesquisa. A formação de pesquisadores na Pós-graduação strictu sensu foi alcançada a partir da compreensão da importância dos atos de currículo estarem em sintonia com os pressupostos da ciberpesquisa-formação.

## REFERÊNCIAS

Almeida, Joelma.; Martins, Vivian.; Santos, Edméa. Vídeo-pesquisa e formação na cibercultura: atos de currículo e de pesquisa em educação. **Boletim GEPEN**. n. 75, p. 140-153, jul./dez., 2019. Disponível em:

<https://periodicos.ufrj.br/index.php/gepem/article/view/190>. Acesso em: 10 fev. 2023.

Almeida, Maria Elizabeth Bianconcini de e Silva, Maria da Graça Moreira da. Políticas de educação e comunicação no Brasil: o design didático e a autoria na construção de narrativas curriculares na docência online. *In*: Silva, Marco (Org.). **Formação de professores para docência online**. São Paulo: Edições Loyola, 2012. p. 65-66.

Amaral, Mirian; Veloso, Maristela.; Rossini, Tatiana. A autoria coletiva no contexto da educação em tempos de cibercultura. *In*: Santos, Edméa.; Pimentel, Mariano; Sampaio, Fabio (Orgs.). **Informática na Educação: autoria, linguagens, multiletramentos e inclusão**. Porto Alegre: Sociedade Brasileira de Computação, 2019. Disponível em: <https://educacao.ceie-br.org/autoriacoletiva>. Acesso em: 20 fev. 2023.

Andreoli, Fabiana de Nadai, Behrens, Marilda Aparecida e Torres, Patricia Lupion. Metodologia de projeto no paradigma da complexidade aplicada em disciplina de curso superior. **Contrapontos**, Florianópolis, v. 12, n. 02, p. 179-188, ago. 2012. Disponível em [http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1984-71142012000200006&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-71142012000200006&lng=pt&nrm=iso). Acesso em: 27 ago. 2023.

Aquilino, Carlos Tasso Eira de. **Como aprender**: a andragogia e as habilidades de aprendizagem. São Paulo: Perarson Prentice Hall, 2007.

Arduino, Jacques. Nota a propósito das relações entre a abordagem multirreferencial e a análise institucional (história ou histórias). *In*: Barbosa, Joaquim (Org.).

**Multirreferencialidade nas ciências e na educação**. São Carlos: UFSCar, 1998. p. 42-49.

Barbosa, Joaquim G. Multirreferencialidade e produção do conhecimento: diferentes histórias de aprendizagens. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 32, n. 18, p. 209-223, maio/ago., 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/educacaoemquestao/article/view/3922>. Acesso em: maio 2022.

Barbier, René. O Conceito de Implicação na Pesquisa-Ação em Ciências Humanas. *In*: Barbier, René. **A pesquisa-ação na instituição educativa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985. p. 105-128.

Certeau, Michel. **A invenção do cotidiano**: 1. Artes de fazer. 20 ed. Petrópolis: Vozes, 2013.

D'Avila, Cristina. Formação docente na contemporaneidade: limites e desafios. **Revista da FAEEBA-Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 17, n. 29, p. 33-41, jan./jun., 2008. Disponível em: <https://www.revistas.uneb.br/index.php/faceba/issue/download/227/126>. Acesso em: 20 mar. 2023.

Fróes Burnham, Teresinha. Sociedade da Informação, Sociedade do Conhecimento, Sociedade da Aprendizagem: Implicações Ético-políticas no Limiar do Século. *In*: Lubisco, Nídia Maria Lienert e Brandão, Lídia Maria Batista (Orgs.). **Informação e Informática**. Salvador: EDUFBA, 2000, p. 283-307.

Macedo, Roberto Sidnei. Outras luzes: um rigor intercrítico para uma etnopesquisa política. *In*: Macedo, Roberto Sidnei; Gallefi, Dante e Pimentel, Álamo. **Um rigor outro**: sobre a questão da qualidade na pesquisa qualitativa. Salvador: EDUFBA, 2009. p. 75-126.

Macedo, Roberto Sidnei. **Currículo**: campo, conceito e pesquisa. 2 ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

Macedo, Roberto Sidnei. **Compreender/mediar a formação**: o fundante da educação. Brasília: Liber Livro, 2010.

Macedo, Roberto Sidnei. **Atos de currículo e autonomia pedagógica**: o socioconstrucionismo curricular em perspectiva. Petrópolis: Vozes, 2013.

- Morin, Edgard. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.
- Nóvoa, Antonio. Prefácio. *In*: Josso, Marie-Christine (Org.). **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 11-34.
- Oliveira, Inês Barbosa de; Alves, Nilda. A pesquisa e a criação de conhecimentos na pós-graduação em Educação Brasil: conversas com Maria Célia Moraes e Acácia Uenzer. **Educação e Sociedade, Campinas**, v. 27, n 95, p 577-599, maio/ago., 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a13v2795.pdf>. Acesso em: 01 abr. 2020.
- Rossini, Tatiana. Recursos Educacionais Abertos: práticas colaborativas políticas públicas (Resenha). **Revista Teias**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 30, 2012. Disponível em: <http://periodicos.proped.pro.br/index.php/revistateias/article/view/1380/1028>. Acesso em: 20 fev. 2023.
- Santaella, Lucia. **Comunicação ubíqua: repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.
- Santaella, Lucia. **Humanos hiper-híbridos: linguagens e cultura na segunda era da internet**. São Paulo: Paulus, 2021.
- Santos, Edméa. **Educação online: cibercultura e pesquisa-formação na prática docente**. Tese (Doutorado em Educação). FAGED-UFBA. Salvador, 2005.
- Santos, Edméa. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.
- Santos, Edméa; Sales, Kathia; Veloso, Maristela. Portfólios online no desenho didático da Pós-graduação Stricto Sensu. **Roteiro**, v. 47, p. e30200, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unoesc.edu.br/roteiro/article/view/30200> . Acesso em: 24 mar. 2023.
- Santos, Edméa; Silva, Marco. Desenho didático para a educação online. **Revista Em Aberto**. v. 22, n. 79, jan. 2009, p. 105-120. Disponível em: <http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/1437/1172>. Acesso em: 14 jan. 2023.
- Silva, Marco. **Sala de aula interativa: educação, comunicação, mídia clássica, internet, tecnologias digitais, arte, mercado, sociedade, cidadania**. São Paulo: Edições Loyola, 2010.

Recebido em: 03/04/2023

Aprovado em: 29/08/2023

Publicado em: 30/09/2023



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons Atribuição 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

que permite o uso irrestrito, distribuição e reprodução em qualquer meio, desde que a obra original seja devidamente citada.