

PEDAGOGIA EM CONTEXTO HISTÓRICO E DIGITAL: INTERLOCUÇÕES CONTEMPORÂNEAS

*Olira Saraiva Rodrigues¹, Cláudia Helena dos Santos Araújo²,
Mary Aurora da Costa Marcon³*

Resumo

O artigo aborda conceitos da Pedagogia em contextos escolares e não escolares, discutindo a temporalidade histórico-cultural e a reconstrução docente *on-line*. Os elementos constitutivos são apresentados a partir das relações de mediação entre os sujeitos, com suas intenções, cooperações e inter-relações com o objeto do conhecimento. O artigo também explora os processos educativos em dimensões formais, não-formais e informais na contemporaneidade, utilizando operadores conceituais da literatura pedagógica e tecnológica. A pesquisa, de abordagem qualitativa, foi realizada por meio de revisão bibliográfica e documental, na qual apresenta indicadores que questionam o ambiente de gestão de aprendizagem além da virtualidade, com artefatos históricos e digitais, na construção de novos caminhos para a Pedagogia.

Palavras-chave: Docência on-line; Teoria histórico-cultural; Contextos escolares e não escolares; Ensino Desenvolvimental; Contemporaneidade.

PEDAGOGY IN A HISTORICAL AND DIGITAL CONTEXT: CONTEMPORARY DIALOGUES

Abstract

The article addresses concepts of Pedagogy in both school and non-school contexts, discussing the historical-cultural temporality and online teacher reconstruction. The constitutive elements are presented from the mediation relationships between subjects, with their intentions, cooperation, and interrelations with the object of knowledge. The article also explores educational processes in formal, non-formal, and informal dimensions in contemporary times, using conceptual operators from pedagogical and technological literature.

¹Pós-doutora pelo Departamento de Ciências da Comunicação e da Informação da Faculdade de Letras da Universidade do Porto em Portugal (FLUP). Pós-doutora em Estudos Culturais pelo Programa Avançado em Cultura Contemporânea (PACC) da Faculdade de Letras (UFRJ). Doutora em Arte e Cultura Visual (UFG). Mestra em Educação (PUC-Goiás). Graduada em Letras (UEG). Professora do PPG Interdisciplinar em Educação, Linguagem e Tecnologias (UEG).

²Pós-doutora em Estudos Culturais pelo Programa Avançado em Cultura Contemporânea (PACC) da Faculdade de Letras (UFRJ). Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (PUC Goiás). Mestra em Educação (PUC-Goiás). Graduada em Pedagogia (UEG). Professora do PPG em Educação do Instituto Federal de Goiás.

³Mestra em Educação (PUC-Goiás). Especialista em Gestão Educacional (UEG). Graduada em Processamento de Dados pela Universidade Metodista de Piracicaba e em Pedagogia (UEG). Gestora do Centro de Ensino a Distância da Secretaria Municipal de Educação de Anápolis/Goiás.



The qualitative research was conducted through a bibliographic and documentary review, which presents indicators that question the learning management environment beyond virtuality, with historical and digital artifacts, in the construction of new paths for Pedagogy.

Keywords: Online teaching; Historical-cultural theory; School and non-school contexts; Developmental Teaching; Contemporaneity.

1 Introdução

A Pedagogia é uma ciência que estuda os processos educativos em dimensões formais, não-formais e informais. Ela viabiliza aos estudantes uma relação de saber com o mundo concreto e abstrato, a partir de um constructo epistemológico no campo da pesquisa/do conhecimento. O pensamento pedagógico se efetiva em concepções categorizadas em não-críticas e críticas sistematizadas em objetivos, conteúdos, e métodos e metodologias de ensino constituídos nas relações entre educação e sociedade (SAVIANI, 1997).

Neste escrito, propõem-se a articulação entre as teorias pedagógicas e as concepções de tecnologias, a fim de desvelar a relação entre Educação e Tecnologias presentes nas apropriações e usos dos dispositivos digitais nas esferas escolares e não escolares.

As concepções não-críticas situam-se no campo da educação tradicional, centradas em transmissão de conteúdos e relações de submissão do estudante passivo ao professor considerado como essencial no processo de ensino e aprendizagem. As ideias centram em uma presença mínima do Estado e uma validação do ser humano como responsável por sua formação e papel na sociedade, sendo as tecnologias consideradas vértices de inovação na alternância com tecnicismos.

SAVIANI (1997) desenvolve as concepções crítico-dialéticas consideradas revolucionárias e críticas que se apresentam como uma alternativa contra-hegemônica na ação de transversalização entre educação, escola e sociedade com intenções de equalização social e compreensão da natureza e finalidades educativas no cenário da informação e do conhecimento, veiculado em mídias sociais e tecnologias digitais.

No período contemporâneo, faz-se necessário refletir sobre os processos formativos iniciais e continuados que proporcionem um olhar crítico e dialético, quanto à apropriação e ao uso das tecnologias digitais, como também um processo de apoio técnico e didático para a Pedagogia. Destarte, é possível encontrar diversas plataformas digitais que possibilitem essa especificidade, o que significa um avanço, quando levada em consideração a intencionalidade do processo pedagógico, embasada por constructos teóricos sólidos, o que representa ainda um desafio para o profissional docente.

Há de se observar sobretudo, na contemporaneidade educacional, em especial, pelo atravessamento histórico e sociocultural que (re)dimensiona a educação, (re)construindo suas especificidades e provocando estranhamentos para professores, estudantes, família e responsáveis. A partir dessa inquietação, o presente artigo tem o intuito de trazer reflexões acerca da (a)temporalidade histórico-cultural com a perspectiva da (re)construção docente on-line, por meio de pensamentos *sui generis* pedagógicos.

A lacuna pretérita de reflexões e proposituras sobre a Educação a Distância (EaD), no sentido da utilização dessa modalidade nas instituições superiores, públicas e privadas, e nos processos de formação para a educação básica, se coadunam à proposta desta discussão, referentes à (re)estruturação didático-pedagógica para o uso das tecnologias digitais na educação em distintos contextos (espaços e tempos) escolares e não escolares.

Questiona-se, desse modo, o caminho quanto aos elementos constitutivos da modalidade on-line de ensino, em particular, quanto à compreensão de que não é o artefato que promove o ensino, mas sim as relações de mediação articuladas entre os sujeitos, com suas intenções, cooperações e inter-relações com o objeto do conhecimento, a partir de uma abordagem histórico-cultural, considerando os pressupostos da escola vygotskyana e seus desdobramentos.

2. (A)temporalidade histórico-cultural

No espectro dos tempos atípicos que a sociedade vivencia na segunda década do século XXI, na urgência e emergência do ensino *on-line*, as instituições e os professores experimentam o uso de aplicativos e *softwares* digitais em diferentes plataformas, à disposição em *smartphones*, computadores e redes digitais, como *WhatsApp*, *Classroom*, *Google Meet*, *Zoom*, *Youtube*, videoaulas, *lives*, dentre outros, concomitantemente em momentos síncronos e assíncronos das atividades escolares.

Os *softwares* e aplicativos mencionados são considerados proprietários. No entanto, o objetivo reside em transitar para *softwares* livres por se aproximar da concepção de educação apresentada nesse texto. O *WhatsApp* é um aplicativo por meio de mensagens instantâneas que permite a realização de chamadas de voz e videoconferências. O *Classroom* foi criado em 2014 como recurso do *Google Apps* e tem por objetivo criação de espaços como salas de aula on-line que permite às instituições educativas a organização de conteúdos. O *Google Meet* é uma sala de reuniões que possibilita a realização em tempo síncrono de webconferências. O *Zoom* se configura como serviços de comunicação que justapõe videoconferência, reuniões on-line, bate-papo e colaboração. A plataforma *YouTube* criada em 2005 se amplifica em compartilhamento de vídeos com possibilidade de usos *stream yard* e geração de vídeos. As videoaulas são gravações realizadas previamente de conteúdos explicativos para aulas

assíncronas. E as *lives* são realizações de vídeos ao vivo e publicizados em distintas mídias sociais.

Essa nova modelização de aprendizagem tem recebido diversas denominações: ensino remoto, aulas não presenciais, aulas digitais, ações emergenciais, entre outras nomenclaturas (BARBOSA, PAULA, SANTOS, 2022).

As condições implícitas no trabalho dos profissionais da educação vão desde as dificuldades técnico-operacionais, com o apoio, na maioria das vezes, do autoaprendizado, por meio de tutoriais disponibilizados na internet, o que provoca o estranhamento, a resistência, a inabilidade, a sensação de isolamento, com a perda do coletivo presencial para as relações cooperativas no pensar/fazer pedagógico (ARAÚJO, 2022).

Importante salientar as distinções de ambientes escolares e não escolares neste escrito para se pensar a Pedagogia na atualidade. Rodrigues (2012) distingue educação formal, informal e não formal, na compreensão de processos de ensino e aprendizagem se estabelecerem em espaços escolares e não escolares, de acordo com suas características e especificações. No Brasil, a educação formal é regulamentada pelos órgãos competentes, como o Ministério da Educação, as Secretarias de Estado da Educação e os Conselhos Nacional, Estaduais e Municipais de Educação, seguindo as normas estabelecidas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB n. 9.394/96) e pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), abrangendo desde a educação infantil até o ensino superior. Ela é caracterizada por ser racionalizada e instrumental, com o processo de ensino segmentado. A educação informal ocorre por meio de experiências cotidianas e corriqueiras, como no ambiente familiar, de trabalho ou de lazer. A educação não formal não está sujeita às regulamentações e órgãos educacionais, mas compreende toda atividade educativa organizada e sistemática que ocorre fora dos ambientes escolares. Os espaços não formais de educação são variados, incluindo museus, planetários, jardins botânicos, zoológicos, centros de ciências, entre outros (RODRIGUES, 2012).

A autora configura tanto espaços não formais quanto espaços informais como espaços de educação, no entendimento de que os espaços não formais se aproximam dos espaços formais de educação, em confluência com os contextos escolares. Dentre tantos exemplos, inicia com museus:

O museu está incorporando as características de um ambiente de constante produção e agenciamento, mesmo não sendo sua missão em termo de instituição. Um espaço dinâmico e apropriado para a arte e para os elementos de uma cultura que se faz viva a cada arfar, inspirando, diante das leituras possíveis, os propósitos desses ambientes culturais no presente (RODRIGUES, 2017, p. 34).

Por meio de novas formatações, as instituições museológicas têm buscado se aproximar das transformações em que a tecnologia dispõe, tornando-se ambientes culturais e com um grande potencial educativo.

Na busca de viscosidades e aderências com as transformações das instituições museológicas, o estudo requer uma (re)visão das condições e dos contextos mutáveis do que se denomina o contexto escolar. Este momento histórico-cultural faz com que se reflita criticamente a respeito dos desdobramentos, diante das transmutações sociais provocadas. Não mais uma prospecção, pois já é presentificada, pela acelerada transformação tecnológica que reflete na perspectiva histórica e cultural.

Ao estruturar as dimensões da educação, faz-se necessário observar que no contexto atual, as regulamentações da Educação Básica pautam-se na Base Nacional Comum Curricular - BNCC - aprovada pela Resolução CNE/CP Nº 2, de 22 de dezembro de 2017, ancorada na Constituição Federal e diretrizes curriculares nacionais e, por conseguinte, (re)elaborada nos documentos estaduais e municipais com a finalidade da implantação dos direitos e objetivos de aprendizagem para o desenvolvimento de habilidades e competências dos estudantes e sua “qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2017, p. 41).

Essas regulamentações dialogam com as teorias pedagógicas revisitadas pela dimensão **educativa** e ação didática. Com a finalidade de desenvolver fundamentos pedagógicos para as atividades realizadas em contextos escolares e não-escolares é que se adota a abordagem histórico-cultural a partir das contribuições de Vygotsky (1998) e Davydov (1998, 2002), objetivando no arcabouço de pedagogias críticas, a organização do trabalho pedagógico, a compreensão de tecnologia como artefato cultural em sua significação histórica e social, e a formação dos estudantes, desde o entendimento conceitual que integra seu cotidiano a abstrações concretizadas em seus pensamentos teóricos.

Corroborar para esse cenário os estudos na seara da pesquisa educacional dos últimos anos (SOUZA, 2019; MARCON, 2015; MORAES, 2016; PAIVA, 2019), em que os sujeitos educativos utilizam os artefatos tecnológicos de forma tecnocêntrica, com ações centradas na técnica, sem a consciência dialética e contraditória da dimensão político-pedagógica no desenvolvimento histórico, social e cultural da apropriação das tecnologias na educação e no mundo do trabalho.

A apropriação é compreendida como internalização e interiorização dos conhecimentos sistematizados e acumulados historicamente na sociedade. Essa concepção avança para o lócus de formação não-formal e informal além do espaço formal, sendo relevante sua ação em museus tradicionais e on-line, bibliotecas, comunidades distintas (quilombolas, indígenas, rural, entre outros) nas narrativas elaboradas no *delay* de fluxos e refluxos de culturas.

Torna-se premente a retomada de teorias críticas atemporais, por serem constructos clássicos, em propositura neste escrito, da abordagem histórico-cultural, de forma a (re)conhecer o mundo da cultura em que os sujeitos educativos estão inseridos, as condições que se interpõem ao que se conhecem. É preciso desvelar o currículo escolar, as políticas de inclusão social e digital. A



atividade educativa e os sujeitos que a compõem podem construir elementos de compreensão do real para transformá-lo, por meio da práxis, enquanto ação a partir do seu entorno, das suas condições de existência e de subsistência na sociedade capitalista.

Partindo da compreensão da associação entre aprendizagem e desenvolvimento no qual este último é resultado de um processo didático organizado que objetiva a formação das funções psíquicas dos estudantes, contextualiza-se com o cenário das relações entre educação e tecnologias, interpostas por liames enviesados por visões ora centradas na técnica, ora centradas no homem, no humano. Vygotsky (1998, p. 101) diz que:

[...] aprendizagem não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas.

A formulação de uma episteme crítica desenvolvimental para os usos e apropriações das tecnologias digitais possui similitudes com a formação voltada à educação escolar em distintos espaços. Ou seja, no termo mencionado anteriormente como tempos atípicos, observa-se a necessária percepção dos elementos que constituem a ação pedagógica, tendo como nuclear o ser humano e o seu desenvolvimento, e não apenas os artefatos, por vezes, substancializados em instrumentos.

Os elementos constituintes do trabalho pedagógico se situam em objetivos, conteúdos, métodos de ensino e avaliação. Os objetivos representam os propósitos que se deseja alcançar. Os conteúdos são os temas selecionados para a organização do ensino e aprendizagem. E, nessa linha, os métodos de ensino integram as formas do fazer educativo. Já, a avaliação é um instrumento diagnóstico, processual e formativo.

Esses elementos são relevantes para situar o trabalho docente realizado em quaisquer níveis e modalidades de ensino, sendo, em particular na Teoria Histórico-Cultural (THC) e o Ensino Desenvolvimental, princípios básicos para a dinamicidade que contempla além da instrução a possibilidade de reificar a cultura em situações concretas e problematizantes, que diante dos motivos estruturam as expectativas e operações de aprendizagem mediadas pela ação docente.

De fato, constitui-se como referencial fundante a Pedagogia em contextos, a abordagem que subtrai as forças totalitárias das tecnologias e soma-se aos objetivos e interações sócio-históricas para a realização de uma educação em conjuntura dos usos e apropriações de dispositivos técnicos que se materializam em artefatos culturais.

Na perspectiva teórico-metodológica apresentada, tem-se nesse movimento a realização da transposição de instrumentos para signos na organização de um sistema, formulando distintas linguagens internalizadas a partir das relações sócio-culturais.

Para Vygotsky (2007), a interação social é a unidade de análise entre indivíduo e contexto, colocando-se em tela o papel da educação e do professor que se ocupa da questão da aprendizagem e do ensino a distância, em específico. A realização a distância compreendida como forma diversificada de fazer o ensino se insere nas exigências de uma organização que delimita fatores sociais e institucionais no propósito de ser aporte para o desenvolvimento de habilidades cognitivas e de consciência a partir da educação e trabalho, do cotidiano e das objetivações de conhecimentos realizadas pelos estudantes em sua dimensão cultural.

Essa abordagem histórico-cultural permite visualizar a cultura como aspecto central de contextos escolares e não-escolares que utilizam as tecnologias em suas atividades educativas, tencionando a interação social como meio de intercambiar os significados. Os sujeitos que atuam nesse processo educativo realizam uma ação mediada em movimentos dialéticos que se orientam de ações que iniciam nas relações sociais e se desenvolvem internamente, concretizando o processo intersocial para o intrassocial.

As pedagogias em contextos de teorias da educação se formam por meio de atributos históricos, antropológicos, sociológicos, entre outras áreas do conhecimento, perfazendo-se em uma ciência da educação. Nesse fluxo delineado do externo ao interno, também se performatiza do geral para o particular: “De esta manera, el proceso de formación de los conceptos se desarrolla desde dos lados - desde lo general y desde lo particular - casi simultáneamente”¹ (VYGOSTKY, 2007, p. 256).

Com esse movimento dialético e contraditório, tem-se a apropriação das tecnologias digitais nas práticas educativas na elaboração de um pensamento próximo para um potencial, como afirma Vygotsky (1998), sobre a zona de desenvolvimento proximal (ZDP) que se materializa por meio de ações intencionais e não intencionais para o alcance de linguagens mais densas e formalizadas por meio do pensamento e fala. Requer desenvolvimentos arquitetônicos como inquietações para o profissional que atua com os recursos tecnológicos.

Desse modo, usar plataformas digitais como *chats* e *social medias* não significa se apropriar dos níveis de desenvolvimento real e ideal, indicado na teoria histórico-cultural, podendo-se limitar à uma simbiose entre instrumentos e signos. Os instrumentos sendo orientados externamente e os signos em elaborações internas para futuras abstrações e objetivações frente ao uso de tecnologias em um *continuum*.

¹ “Dessa forma, o processo de formação de conceitos é desenvolvido de dois lados - do geral e do particular - quase simultaneamente” (VYGOTSKY, 2007, p. 256, tradução nossa).

No sentido explicitado como pedagogia crítica e em intersecção com a teoria de fundamento da ZDP se suscita a questão da distância existente entre as tarefas e operações de aprendizagem que são realizadas com atuação de um adulto, de um professor, e as tarefas que podem ser resolvidas sozinho, de forma independente. Na educação escolar mediada pela docência é preciso levar em consideração essa questão da ZDP, ou seja, as diferenças entre os níveis de desenvolvimento real e potencial.

Tais configurações aproximam da questão do pensamento e fala (VYGOTSKY, 2007), a partir das representações dos sujeitos em inteligência prática e abstrata, sendo a primeira caracterizada pela capacidade de uso dos instrumentos - *softwares* livres e proprietários, por exemplo. A segunda na imagética de elevação dos signos em sistemas com a elaboração de um pensamento científico quando se transita entre tecnologia, ação pedagógica e pensamento teórico-científico nas relações de mediação verticalizadas pelos sujeitos e objeto do conhecimento.

A teoria exposta apresenta desdobramentos como o Ensino Desenvolvimental proposto por Vasili Davydov (1998) que entende a atividade como central para o desenvolvimento humano. A atividade compreendida como ação humana na articulação entre o homem - o sujeito da atividade com a realidade do seu contexto, constituindo a natureza humana com as formas superiores de consciência social.

Davydov (2002) concebe a sua realização desejosa por meio dos sentidos das ações, operações e pelos motivos. Sendo assim, o contexto cultural e social como palco de múltiplas historicizações. De acordo com Davydov (2002), a partir dos nossos motivos somos direcionados para a realização de uma atividade, observando as expectativas e condições sociais.

Por meio da interação social e do fazer cotidiano associado ao científico é que sucede a relação de mediação dialética para a formação dos conceitos científicos, sendo relevante pensar em possíveis aproximações da THC e Ensino Desenvolvimental com as instituições educativas, a prática escolar, os processos de ensino e aprendizagem, tanto quanto em instituições sem intencionalidade educativa, mas com possibilidade de aquisição do conhecimento.

As mediações enquanto relações engendradas na simbiose dos sujeitos e objetos do conhecimento podem ser simbólicas quando realizadas pelos artefatos como as tecnologias em função da atividade representada pela ação humana que considera o homem e os objetos da realidade, afigurando na dimensão, natureza e finalidades dos processos de aprender.

O olhar multifacetado sobre a realidade em situações formais, informais ou não-formais ao se apropriar de instrumentos tecnológicos em sentidos de interiorização e conversão em signos se anuncia em ambientes sociotecnológicos que podem promover a precarização do trabalho docente, bem como a exclusão de estudantes e demais sujeitos. A opção por uma pedagogia crítica é que norteia a ação imediata, mediada dialeticamente neste texto, enquanto instrumento para um signo de formação conceitual de alteamento de nível de

função psíquica mais elaborada como a consciência; de generalizações a abstrações.

Nesse texto, a apropriação da teoria histórico-cultural e seus desdobramentos para desenhar os contextos a(temporais) de educação e tecnologias coteja a questão da consciência como base fundamental de organização histórica e pedagógica do trabalho docente *on-line*.

3. (Re)construção docente *on-line*

Na contemporaneidade, a ação educativa em mote é reinventar, sim, mas sem perder o “fio de Ariadne” do percurso histórico que conduz a Pedagogia como uma ciência que tem como objeto de estudo o processo de ensino e aprendizagem. Esse fio permite a consciência crítica durante o caminhar. Redesenhos em novos espaços são projetados a todo momento, como se a esse campo do conhecimento coubesse qualquer solução, mas quem (re)inventa deve levar em conta o movimento dialético entre os sujeitos e os objetos da travessia científica.

Com esse olhar, espreitando o passado e ancorado nas leis que subsidiam as ações do presente e que, por serem históricas são objetos de proposições futuras, observam-se os instrumentos legais da EaD, ou outras nomenclaturas que a ela sejam referidas na atualidade.

Para além das atividades educacionais assíncronas realizadas antes da década de 1990, a EaD se estrutura a partir “das iniciativas educacionais previstas pelas políticas públicas brasileiras desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (BRASIL, 1996)” sendo que, com o desenvolvimento da convergência das mídias digitais possibilitou a interação social e cultural dos sujeitos em rede mundial de comunicação (ARAÚJO, 2014, p.18).

Nesse percurso, a oferta de cursos a distância teve como instrumento legal o Decreto nº 5.622, de 19 de dezembro de 2005, revogado pelo Decreto nº 9.057, de 25 de maio de 2017, que a caracteriza no Artigo 1º como modalidade educacional em que:

a mediação didático-pedagógica nos processos de ensino e aprendizagem ocorre com a utilização de meios e tecnologias de informação e comunicação, com estudantes e professores desenvolvendo atividades educativas em lugares ou tempos diversos (BRASIL, 2017, p. 3).

A conceituação da EaD como modalidade educacional, bem como as formas de uso que os sujeitos educativos fazem dos aparatos tecnológicos no mundo natural, em seus diversos contextos ou espaços, entre eles o digital, possibilitaram a instituição da EaD. Em um primeiro momento, enquanto cursos

e disciplinas complementares na formação inicial e/ou continuada e, *a posteriori*, na graduação e pós-graduação (*lato sensu*), com atividades síncronas e/ou assíncronas no processo de ensino e aprendizagem, com crescente oferta do ensino híbrido nas licenciaturas.

Não obstante, quando se fala em tecnologias na educação a distância no Brasil, é relevante destacar que a estrutura do Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) predominante na EaD, é analisada por pesquisadores como uma plataforma regulatória que segue regras rígidas e padronizadas, como resposta às normas legais estabelecidas para essa categoria de ensino, tendo como intuito a ampliação da oferta e do acesso, seja na educação básica ou superior (ROCHA, 2018; MACIEL, 2018).

No artigo "De prisões e aprendizagens em Rede: AVA e o Conceito H", Rocha (2018, p. 01), analisa o isolamento das atividades didáticas e dos sujeitos nos AVA, constituído por uma microestrutura no universo da rede de informação e conhecimento on-line. Para a superação desse modelo, o autor propõe um novo conceito, o Ambiente de Gestão de Aprendizagem (AGA). Nesta concepção, os espaços virtuais se configuram em toda a Internet e a sala, denominada de H, é o ambiente de gestão e orientação para a comunicação com outras comunidades que discutem o mesmo tema, bem como o acesso aos dispositivos digitais disponíveis na rede mundial.

Metaforicamente, o conceito H é o porto em que os sujeitos buscam e trazem as interlocuções da navegação realizada no infomar, no mar de informações. Nesse ambiente, os sujeitos da atividade didática discutem, analisam, contrapõem as descobertas da travessia, sendo o professor e os estudantes os organizadores dos mapas conceituais, mas ao mesmo tempo, tripulantes que poderão se alimentar das novas descobertas, uma vez que o conhecimento é dinâmico, histórico e passível de (re)construção.

Como que antevendo o apocalipse sanitário, educacional e social dos anos 2020, a criação do conceito H por Rocha (2018) preconiza a necessidade de se conectar com os artefatos históricos e digitais disponíveis na rede, a fim de construir novas rotas para a docência on-line.

Propõem-se neste escrito que os caminhos devem ser iluminados pelo farol da intencionalidade didática e ancorados nos constructos teórico-práticos do conhecimento e desenvolvimento da aprendizagem, em especial a THC, por reconhecerem a dialética do movimento entre o real, o saber e a cultura socialmente conduzidos pela humanidade, com a experiência de transformação da realidade do entorno e de sua condição de existência interna.

Nesse pensar, os sujeitos podem transitar nos espaços formais, não formais e informais disponíveis na Internet, como plataformas científicas e *sites* de instituições de ensino, pesquisa, bibliotecas, planetários e museus virtuais, reconhecendo-os como *locus* de interlocução com a cultura constituída historicamente. Singrar esses caminhos e voltar para os momentos de interlocuções, reflexões e análise podem enriquecer o currículo, o conhecimento, bem como desenvolver o sentido de pertencimento no mundo natural e por conseguinte, o digital.



Mas a idealização dessa jornada prescinde uma política de inclusão social e digital em que todos os sujeitos possam ter acesso à internet. Contudo, inúmeros estudantes provam o dissabor de não conseguirem conexão de qualidade em atividades instituídas por meio da virtualidade. Como tratar de casos em que estudantes obtêm pacote de dados limitados e insuficientes de internet ou que utilizam apenas internet em espaços com acesso gratuito? Seria, assim, inclusão ou exclusão social/digital? Há de se considerar diversidades, heterogeneidades, particularidades, desigualdades, como realidades não estanques, cuja distância não somente física, mas de uma situação ideal, faz com que a educação apresente uma virtualidade não virtuosa.

Faz-se necessário ainda, promover a escuta dos sujeitos que estão inseridos nessa jornada, proporcionando aos mesmos o lugar da fala de suas inquietações, das suas condições de trabalho e estudo para que possam, na coletividade superar as situações adversas que se interpõem.

As discussões teórico-científicas sobre a docência on-line delineiam ainda, as condições do aligeiramento da formação, a precarização docente e a fragilização do vínculo desses profissionais com as universidades, promovidas pelo viés neoliberal, que atravessa os diversos setores públicos e privados das instituições na América Latina, em especial na educação brasileira, desde a instituição das Leis de Diretrizes e Base da Educação Nacional (LDBEN, nº 9.394/96).

Nesse sentido, as diretrizes educacionais deste período podem ser entendidas através de três pilares centrais: a mercantilização da educação (fortalecimento de escolas, cursos, universidades etc. de caráter privado); o estreitamento da relação público-privado (órgãos como a ONU, Banco Mundial, e demais instituições privadas passam a investir e ditar diretrizes na educação); e o processo de aligeiramento da formação (cursos técnicos, tecnólogos etc.) (BELLINASO, NOVAES, 2018, p. 317).

O discurso empreendido sobre a democratização de acesso e a modernidade educacional por meio dos aparatos tecnológicos tem como pano de fundo o estreitamento entre o público e o privado nas políticas sociais em pauta na educação brasileira. Porém, contraditoriamente a esse cenário, urge a consciência dos atores sobre a realidade concreta que predomina na educação em sua totalidade, e em particular na docência on-line. As reflexões devem permear as atividades em todos os espaços e lugares, e à ciência pedagógica cabe, sobretudo, a conscientização política dos indivíduos como forma de compreender o mundo do trabalho, as desigualdades econômicas e sociais presentes na sociedade.

4. Pensamentos Pedagógicos

Torna-se premente o discurso educacional como possibilidade de democratização à educação brasileira para a qualificação às demandas do mundo do trabalho, mas que subjaz uma narrativa de aligeiramento e fragmentação da formação e sutura no quadro de profissionais docentes.

É o momento de promover a democratização do conhecimento, criar sistemas *on-line* gratuitos e acesso aberto à produção acadêmica, pautados em instituições educativas democráticas, participativas e ativas, com processos de aprendizagem cognitiva, emotiva e de múltiplas competências. Somente a apropriação de uma educação mais social e humanizada fará com que a diversidade metodológica não gere desigualdade e mecanismo de segregação social.

Com essa precarização e fragilização na educação, o processo de ensino e de aprendizagem, com diferentes aparatos digitais, informacionais, tecnológicos e pedagógicos (no sentido *Lato* ou *Stricto*), torna-se imprescindível uma (re)estruturação da Pedagogia para a constituição de cidadãos conscientes, em busca de uma sociedade mais igualitária e justa para todos.

Na visualização de um porto em metáfora com o processo de ensino e aprendizagem na docência *on-line* é que se enfatiza a concepção de um ambiente de gestão de aprendizagem que tenciona além da virtualidade, mas avança para outros cais do pensamento científico, em todos os contextos em que a educação ora naufraga ora navega.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. **Elementos constitutivos do trabalho pedagógico na docência online**. 2014. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

ARAÚJO, Cláudia Helena dos Santos. Trabalho Docente e a Tecnologia em Tempos Digitais. In: MORAES, Moema Gomes (Org). **Encontro de Licenciaturas e Educação Básica: Educação mediada por tecnologias - desafios e proposições da Educação Básica ao Ensino Superior**. Goiânia: Ciar UFG, 2022. Disponível em: https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/ELEB_II_2020/2_artigos/e08.html. Acesso em: 20 mar. 2023.

BARBOSA, Renata de Faria; PAULA, Yara Aparecida de; SANTOS, Thais Cavalheri dos. Ensino remoto emergencial: desafios e estratégias. **Revista Docência do Ensino Superior**, Belo Horizonte, v. 12, p. 1-22, 2022. DOI: 10.35699/2237-5864.2022.36896. Disponível em:



<https://periodicos.ufmg.br/index.php/rdes/article/view/36896>. Acesso em: 21 mar. 2023.

BELLINASO, Filipe. NOVAES, Henrique Tahan. A Precarização do Trabalho Docente na Educação A Distância (EaD). No Brasil: Uma Discussão Teórica. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. v. 10, n. 1, p. 316-325, Salvador. Mai. 2018. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/23735/16045>. Acesso em: 18 dez. 2021.

BRASIL. Resolução CNE/CP 2/2017. **Diário Oficial da União**, Brasília, 22 de dezembro de 2017, Seção 1, pp. 41 a 44.

BRASIL. Decreto Nº 9.057, de 25 de maio de 2017. **Diário Oficial da União**. Brasília, 25 de maio de 2017, Seção 1, pp. 3-4.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. La renovación de la educación y el desarrollo mental de los alumnos. **Revista de Pedagogía**. Santiago. n. 403, p. 197 - 199, jun. 1998.

DAVYDOV, Vasily Vasilovich. El aporte de A. N. Leontiev al desarrollo de la psicología. In: GOLDBERGER, M. (Org.). **Angustia por la utopía**. Buenos Aires: Ateneo Vigotskiano de la Argentina, 2002.

MACIEL. Cristiano. **Educação a Distância: Ambientes Virtuais De Aprendizagem/** Cristiano Maciel (org.) 2ª Ed. Cuiabá: EduFMT. 2018.

MARCON, Mary Aurora da Costa. **As Relações Entre Tecnologias e Educação em Produções Acadêmicas sobre Formação de Professores no Proinfo**. 2015. 96f. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás. 2015. Disponível em: <http://tede2.pucgoias.edu.br:8080/handle/tede/1146>. Acesso em: 15 dez. 2021.

MORAES, Moema Gomes. **Tecnologias e Educação: A Constituição de um corpus de pesquisa**. 2016. 161f. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, Goiás. 2016. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/poster-gt16-4050.pdf>. Acesso em: 15 dez. 2021.

PAIVA, Luiz Carlos de. **A constituição do discurso pedagógico das relações entre educação e tecnologia na produção científica (2007-2017)**. 222f. Dissertação (Mestrado em Educação). Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás. 2019. Disponível em: <https://www.ifg.edu.br/attachments/article/1045/Disserta%C3%A7%C3%A3o-LuizCarlos.pdf>. Acesso em: 17 dez. 2021.

ROCHA, Cleomar. De prisões e aprendizagens em rede: AVA e o conceito H. **Revista Anápolis Digital**. vol. 1 n. 1. Anápolis: Goiás. 2018. Disponível em: <http://portaleducacao.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/?p=131>. Acesso em: 17 dez. 2021.

RODRIGUES, Olira Saraiva. Políticas Públicas Educacionais de Espaços Não Formais de Educação. **Revista Anápolis Digital**. Vol.3, n.1, 2012. Disponível em: <http://portaleducacao.anapolis.go.gov.br/revistaanapolisdigital/wp-content/uploads/2013/03/Olira-Rodrigues.pdf>. Acesso em: 20 dez. 2021.

RODRIGUES, Olira Saraiva. **Museus em REDE** Senvolvimento? 2017. 200 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Artes Visuais. Programa de Pós-graduação em Arte e Cultura Visual. Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2017.

SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação**: trajetória, limites e perspectivas. 2. Ed. Campinas – SP: Autores Associados, 1997. (Coleção educação contemporânea).

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

SOUZA, Daniela Rodrigues de. **Tecnologia na Mediação do Trabalho Docente: contribuições da teoria histórico-cultural**. 2019. 146f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

VELOSO, Braian Garrito. MILL, Daniel. Precarização do Trabalho Docente na Educação a Distância: elementos para pensar a valorização da docência virtual. **Educação em Foco**. vol. 23 n. 1 Minas Gerais; Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). 2018.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. São Paulo: Martins Fontes, 6ª ed., 1998.

VYGOSTKY, Lev Semionovich. **Pensamiento y habla**. Buenos Aires: Colihue, 2007.

Recebido em: 03 de junho de 2022.

Aceito em: 13 de março de 2023.

Publicado em: 05 de dezembro de 2023.