



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

CULTURA DIGITAL, NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA E DECOLONIALIDADE: ASPECTOS DA AUTORIA NA FORMAÇÃO E ATUAÇÃO PROFISSIONAL DOCENTE NA CONTEMPORANEIDADE

Margaréte May Berkenbrock-Rosito- UNICID
Coordenadora do Painel

RESUMO

Considerando a autoria no processo de formação e desenvolvimento profissional na Educação Básica a proposta deste Painel tem como objetivo apresentar resultados de pesquisas realizadas no doutorado. O primeiro trabalho, focaliza a construção de materiais pedagógicos por docentes da Educação Básica, em interface com a cultura digital. A metodologia se inspirou na pesquisa narrativa e nas cartografias; e a construção dos dados ocorreu por meio de conversas dialógicas com docentes que trabalham em escolas privadas que estimulam a criação e a autoria dos professores. Destacam-se as docências engajadas na cultura digital e as curadorias digitais. O segundo trabalho, apresenta como objetivo compreender como a educação digital pode contribuir para a formação, autonomia e autoria estudantil, no Ensino Médio. A discussão sobre o crescente e acelerado uso da tecnologia digital no cenário educacional não se resume à mera adoção de novos e atrativos recursos midiáticos, mas abarca a questão da reconfiguração das interações sociais e da construção identitária dos sujeitos que valorizam o desenvolvimento da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes. O terceiro trabalho, focaliza a autoria por meio de elementos de decolonialidade presentes na narrativa autobiográfica de uma professora da Educação Básica, na região amazônica, em formação doutoral. Aproximando-se da historicidade da professora em sua narrativa, destaca-se um fazer decolonial. A narrativa autobiográfica aponta para contextos de travessias da autoria no processo de consciência de si, provocando um movimento de desconstruções e, desestabilizando acomodações já consolidadas, colocando-se em diálogo com saberes outros.

Palavras-chave: Cultura Digital, Narrativa Autobiográfica, Autoria.

CULTURA DIGITAL E DOCÊNCIAS ENGAJADAS: CONSTRUÇÃO DE CURADORIAS E DE MATERIAIS PEDAGÓGICOS AUTORAIS

Ana Carolina Guedes Mattos- UFJF
Adriana Rocha Bruno - UNIRIO

RESUMO

O presente artigo traz um recorte de uma pesquisa de doutorado em educação, que investigou a construção de materiais pedagógicos por docentes da Educação Básica, em interface com a cultura digital. A metodologia se inspirou na pesquisa narrativa e nas cartografias; e a construção dos dados ocorreu por meio de conversas dialógicas com docentes que trabalham em escolas privadas que estimulam a criação e a autoria dos professores. Três agrupamentos temáticos, sob a forma de categorias emergentes, se constituíram: I) coautorias na construção de materiais; II) criatividade docente; III) impactos da pandemia nas docências. Dentre os temas emergentes nos dados, destacam-se as docências engajadas na cultura digital, as possibilidades da construção de materiais pedagógicos na perspectiva da educação aberta e as curadorias digitais. Os dados produziram pistas em que um professor que constrói materiais pedagógicos é um profissional que reconhece suas estratégias e ações; a coconstrução na elaboração de materiais didáticos é forte aliada nos caminhos da autoria; não existe um único caminho para a autoria e a formação docente deve oferecer meios que estimulem a colaboração. Compreende-se que as docências engajadas podem fomentar nos profissionais da educação a prática autoral, em convergência com a Educação Aberta, transformando, assim, os processos de ensino e de aprendizagens. Estima-se que tais reflexões estimulem as discussões sobre a curadoria digital, a educação aberta, a construção autoral e a (trans)formação docente.

Palavras-chave: Docências Engajadas, Curadoria Digital, Construção de materiais.

INTRODUÇÃO

Este artigo deriva de uma pesquisa de doutorado em educação¹, defendida em 2023, no Programa de Pós-graduação em Educação, da Anonimato (PPGE/Anonimato). A tese investigou as docências emergentes na pandemia, tendo como pano de fundo a cultura digital e a construção de materiais didáticos para a Educação Básica, desenvolvidas por cinco professores que atuam em escolas privadas, cujo projeto e ato pedagógico assumem compromisso com a criação e autoria docente.

¹ “Docências engajadas na perspectiva da educação aberta: curadorias digitais e materiais pedagógicos nos processos (trans)formativos na Educação Básica”. (Ana Carolina Guedes Mattos, 2023).

O objetivo geral da investigação foi compreender a relação entre a construção de materiais pedagógicos pelos/as professores/as com as docências engajadas e dentre os específicos, destacam-se: i) investigar como os docentes de duas escolas da Educação Básica, que constituem suas ações por meio da pedagogia de projetos, desenvolvem e socializam os materiais pedagógicos em meio a cultura digital; ii) analisar, por meio dos dados construídos, o engajamento docente e sua relação com a construção de materiais pedagógicos.

A construção dos dados iniciou-se com o levantamento bibliográfico, aprofundando os conceitos de Educação Aberta (Autor 2; Autor 1, 2017, 2021; Santos, 2011, 2012), Recursos Educacionais Abertos (Santos, 2012; Furtado; Amiel, 2019) e Curadoria Digital (Higgins, 2011) e se desenvolveu por meio das conversas dialógicas, realizadas no formato *online*, com docentes participantes que constroem materiais pedagógicos, em meio à cultura digital.

Dentre os achados, estão as docências mais engajadas; a vivência dos docentes na cultura digital que pode interferir nas escolhas e na construção de materiais pedagógicos construídos. A construção de curadorias digitais realizadas por professores/as, por meio de suportes tecnológicos digitais, pode fomentar organização, acesso, articulação, partilhas dos constructos interativos docentes.

A intenção é apresentar dados produzidos na pesquisa e refletir sobre alguns temas emergentes nesta investigação, como: as docências engajadas na cultura digital, as potências da curadoria digital e as potencialidades da construção de materiais por professores.

METODOLOGIA

A pesquisa em tela, de abordagem qualitativa, investigou as relações emergentes na construção de materiais pedagógicos por docentes, considerando a cultura digital e as docências engajadas na perspectiva da educação aberta.

Inspirou-se na pesquisa narrativa (Josso, 2007; Bruner, 2003) e na cartografia (Passos; Kastrup; Escóssia, 2009). Ao longo do texto são abordados conceitos, com vistas a auxiliar as reflexões acerca da educação contemporânea, e dos desafios docentes na cultura digital.

No tocante ao campo empírico, o método de investigação incidiu em conversas dialógicas², realizadas no formato *online*, com docentes (coordenadores e professores) de duas escolas privadas que constroem materiais pedagógicos autorais, em meio à cultura digital.

Vale destacar que a pesquisa aconteceu em meio ao período pandêmico Covid-19 e foi necessário criar estratégias para que a investigação pudesse acontecer.

As conversas ocorreram com cinco docentes, indicados por seus/suas colegas de trabalho, compreendidos como participantes/sujeitos qualificados/indicados (Autor 2; Hessel; Autor 3, 2023), como será explicado adiante. As escolas foram selecionadas em acordo com os seguintes critérios: trabalhar com tecnologias digitais e promover com os docentes o desenvolvimento de materiais pedagógicos *online*. É importante destacar que esse aspecto foi favorecido pela pandemia, o que impulsionou a utilização destes recursos como forma de adaptação às novas demandas educacionais.

Ribeiro, Souza e Sampaio (2018) defendem que a metodologia não é apenas o modo de fazer pesquisa, mas “[...] está atravessada por quem somos e pelos lugares de onde pensamos.” (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 167). Ao realizarmos a conversa como caminho da pesquisa, teremos uma metodologia que vai acontecendo e sendo desenhada conforme a investigação vai se delineando. “E uma metodologia da singularidade é algo como pessoalmente irrepetível [...]” (Ribeiro; Souza; Sampaio, 2018, p. 170).

As narrativas dos participantes, em parceria com a pesquisadora responsável (primeira autora do presente texto) foi se constituindo como uma cartografia, que para Deleuze e Guattari (1995, p. 47) é latitude e longitude. As trilhas não são previamente determinadas mas, tal como picadas forjadas em matas ainda não habitadas, se fazem no caminhar. Logo, todos os caminhos, detalhes, acontecimentos e ações que perpassam o estudo de uma investigação, compõem a cartografia do trabalho e por conseguinte, toda sua potência enquanto estudo. As cartografias perpassam figuras de pensamento que não se limitam somente a partir do que é conhecido, mas nas produções de sentido e experiência que influenciam. Investigar é criar rotas no mapa cartográfico e construir e reconstruir, é inspirar e ser inspirada.

OS DADOS COCONSTRUÍDOS E ALGUNS ACHADOS

² A partir das reflexões de (Bakhtin, 2012) sobre diálogo, utilizamos o termo conversas dialógicas, pois extrapolam a ideia de troca entre duas pessoas.

Os cinco docentes participantes trabalham com a pedagogia de projetos na Educação Básica, em duas escolas: uma em Minas Gerais e outra no Rio de Janeiro. Constroem seus materiais pedagógicos integrando as tecnologias digitais, aspectos que ganhou força a partir da pandemia Covid-19. Por meio das conversas dialógicas *online*, os participantes indicaram materiais de sua autoria para análise e a partir destes dados foram construídos três agrupamentos temáticos, sob a forma de categorias emergentes: I) coautorias na construção de materiais; II) criatividade docente; III) impactos da pandemia nas docências.

Os dados analisados deram pistas muito relevantes acerca da produção autoral de materiais pedagógicos: ela potencializa docências mais engajadas; suas produções são influenciadas por suas vivências e imersão na cultura digital, podendo interferir nas escolhas. Comprendemos que, se integradas à perspectiva da educação aberta, a construção de materiais poderá ser potencializada com a realização de curadorias digitais, fomentando a organização, o acesso, a articulação e as partilhas interativas docentes.

Foi possível observar que os/as professores/as, ao serem autores e coautores, assumem, mesmo que não intencionalmente, premissas da educação aberta, ressignificando suas concepções pedagógicas, potencializando sua autoestima e seu empoderamento, no sentido freiriano do termo.

Sendo um dos participantes o gestor escolar, ficou evidente o papel importante deste profissional junto à sua equipe docente no incentivo/valorização das ações e a promoção de coautorias, especialmente ao assumir o lugar de formador e parceiro. Nesse caminho, a formação de professores assumida na escola e com seus profissionais, contínua e cotidianamente, pode ser transformadora.

REFERENCIAL TEÓRICO

O referencial teórico fundamenta-se, principalmente, nos pesquisadores da cibercultura (Lévy, 1999; Santaella, 2007, 2004; Santos, 2005; Lemos, 2004), da educação aberta (Autor 2; Autor 1, 2017, 2021; Santos, 2011, 2012), das docências (Nóvoa, 1995, 2017; Cunha, 2005) e da filosofia da diferença (Deleuze, 1992, 1998; Deleuze; Guattari, 1995). A multirreferencialidade (Ardoino, 1998, 2005) tornou-se uma importante referência para a pesquisa, pois propõe uma visão múltipla para o campo e “[...] consiste em implementar óticas de leituras plurais e contraditórias para entender melhor um objeto, um objeto de investigação,

uma dificuldade e um problema” (Ardoino, 2005, p. 22), ainda que tenha inspirado o trabalho com dados, por convergir com a cartografia e com a Educação Aberta.

No mundo contemporâneo, a perspectiva da educação aberta se alia às premissas da cultura digital, tanto pela flexibilidade quanto pela interatividade, condições que alteram significativamente as relações humanas. Além disso, a cultura digital é compreendida por sua composição, por um universal sem totalizações e mediada pelas tecnologias em rede (Vieira Neto, 2013). André Lemos (2004) reforça como o usuário passa a reagir nesse espaço ao afirmar que a rede cria conexões generalizadas nas quais os usuários interagem, produzem e criam formas diferentes de relacionamentos, usando diferentes recursos. Autor 2 (2019) compreende a Educação Aberta a partir da perspectiva humanista de Carl Rogers (1961) e sua teoria não diretiva, com diálogos, em grupos e na partilha de experiências. De acordo com Andreia Inamorato Santos (2012), na década de 1970 a EA começa a ser discutida pelas Universidades Abertas do período (a partir da década de 1970). Conforme as reflexões desta autora, o conceito vai se adaptando à nova realidade da sociedade na qual vivemos. A educação aberta, portanto, refere-se a um conjunto de práticas educativas flexíveis, interativas, em parceria, e é utilizada na educação infantil; de adultos; formal e informal; presencial e a distância.

Destarte, as análises dos dados mostraram que a Educação Aberta pode fundamentar as práticas dos docentes participantes na pesquisa por apresentarem características convergentes com tal abordagem.

Outro conceito que se agrega à Educação Aberta e à pesquisa é o de curadoria digital, que ganha projeção, sobretudo, com a criação do *Digital Curation Centre* (DCC), em 2004, pela Associação das Universidades de Edimburgo e Glasgow (Escócia – Reino Unido). Para o DCC, a “[...] curadoria digital envolve manter, preservar e agregar valor aos dados de pesquisa digital em todo o seu ciclo de vida.” (DCC, 2004). Conforme destaca o Centro de Curadoria Digital, os dados selecionados em repositórios digitais confiáveis podem ser compartilhados; além disso, reduz a duplicação de esforços na criação de dados e amplia a qualidade da pesquisa. A curadoria digital é dividida pela DCC, como o ciclo de vida e se divide em: conceituar; criar; acesso e uso; avaliar e selecionar; dispor; ingerir; ação de preservação; reavaliar; armazenar; acesso e reutilização; transformar.

Após refletirmos a respeito da curadoria digital integrada à educação aberta, cabe-nos estabelecermos algumas provocações. A curadoria seria uma mera organização de objetos digitais que integram um tema ou assunto? Se a curadoria digital propõe a preservação e atualização, não teríamos então a possibilidade de pensar em novas autorias?

Dentro do estudo realizado, os conceitos de docência e engajamento são importantes, pois como apresentado nos dados da pesquisa, os professores participantes são singulares em suas práticas pedagógicas autorais com a construção de materiais.

O engajamento (Sartre, 2004) está nas ações humanas e, assim, logo aferimos que docências engajadas representam o fazer docente a partir da análise de si, do outro e do mundo. O fazer docente pode demarcar o seu olhar para o mundo, a sua maneira de enxergar a si mesmo e ao outro.

Com relação à docência, Nóvoa (2018) discute que os saberes docentes devem ter um elo com as ciências, as práticas e a dimensão instrumental. Este estudioso destaca que a identidade dos docentes está ligada ao conjunto de deveres da profissão. Para ele, precisamos aprender a ser docentes a partir de uma construção sistemática dos conhecimentos, dos outros e de nós mesmos. Nóvoa (2017) argumenta que na docência há uma ligação entre aquilo que somos e o que ensinamos.

A prática docente, nas palavras de Paulo Freire, tem relações com o se perceber e o se assumir. “Faz parte da natureza da prática docente a indagação, a busca, a pesquisa. O que se precisa é que, em sua formação permanente, o professor se perceba e se assuma, porque professor, como pesquisador.” (Freire, 2002, p. 59). As palavras de Freire nos motivam a continuar as pesquisas, os estudos e as reflexões da educação na cultura digital.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados analisados, frutos das conversas dialógicas dos cinco participantes da pesquisa, expressam a alegria e a valorização com o movimento autoral dos/as docentes na construção de seus materiais pedagógicos.

É importante destacar que, no estudo, a autoria é compreendida como um processo que vai além da criação e do uso de um material pedagógico, pois se faz na troca, na partilha, na interação, na colaboração, no diálogo entre gestores, professores e discentes. Os docentes percebem que podem produzir materiais com qualidade, reencontram sua criatividade e,

pensando nos processos de ensino e nas aprendizagens dos estudantes, se desdobram na produção de obras singulares, mais autênticas e significativas para seus contextos e temporalidades.

Na produção autoral, os docentes têm enfoques de produção peculiares, que vão ao encontro do que o engajamento defende, como a interação com um mundo que se faz coletivamente. Alguns participantes têm atuação direta com a revisão dos materiais construídos pelos docentes. Outros têm um enfoque maior na dinâmica de construção de materiais pedagógicos. Nas conversas foi possível analisar que a organização, o planejamento e a elaboração, constituem etapas relevantes do processo de desenvolvimento dos materiais pedagógicos, pelos docentes participantes da pesquisa.

Esta pesquisa estimula que os conhecimentos sobre curadoria digital sejam mais divulgados para que os docentes possam usufruir de suas potências, como, por exemplo, a seleção e filtragem de temas apropriados, considerando o que precisam desenvolver com seus estudantes e/ou a circulação desses materiais a partir do compartilhamento dessas curadorias em rede. Higgins (2011) defende que é preciso alcançar as pessoas e manter o ciclo de vida, a partir da conceituação, criação, acesso e uso, avaliação e seleção, preservação, reavaliação, armazenamento, acesso, reutilização e transformação.

Refletindo sobre os achados da tese e das contribuições do texto “Docências na/com contemporaneidade: experiências (trans)formadoras em meio a cultura digital e em rede” de Autor 2 e Autor 3 (2015) que sintetizam a concepção de docências contemporâneas, podemos afirmar que:

As docências, nos tempo-espacos atuais, integram às atividades pedagógicas as ações de pesquisa, além das literacias – como tem sido assumida na área da Comunicação – , conhecimentos e práticas com as mídias e as tecnologias digitais e em rede incorporadas às ações múltiplas, críticas, (co)autorais no campo educacional (formal ou não). (Autor 2; Autor 3, 2015, p. 605).

A partir das proposições de Autor 2 e Autor 3 (2015), é possível direcionar o olhar para as docências engajadas na cultura digital, levando em consideração a produção de atividades pedagógicas, ações de pesquisa, literacias, prática com mídias e tecnologias e coautoria. Ao pensar nas vivências e nas conversas realizadas na pesquisa (Autor 1, 2023), observa-se que a construção de materiais deve ser potencializada com a prática de curadorias digitais, da integração das tecnologias digitais nas práticas cotidianas pedagógicas, no uso de ambientes

virtuais colaborativos entre professores e gestores e na valorização das autorias que estão em todas as escolas, por vezes escondidas, não notadas, mas que precisam de espaço para sua visibilidade. As autorias auferem engajamento aos docentes, motivando-os a cocriações, a mudanças de concepções mais críticas, como a Educação Aberta. Nesta direção, as docências engajadas entendem que os/as estudantes e as comunidades envolvidas no processo formativo promovem ações e atividades relacionadas com o cotidiano de todos os envolvidos: contexto social, político, emocional, cognitivo, psicológico, ecológico e cultural. Além disso, docências engajadas se constituem pelas vivências dos docentes e dos discentes que se encontram nas trilhas da educação aberta, podendo ser composta pela curadoria digital.

Mais do que nunca vivemos um momento em que tais aspectos se tornam urgentes. Autoria e engajamento são ingredientes fundamentais para a educação, que está se deparando com as Inteligências Artificiais generativas. Sobre as docências, Freire (2007) nos alertava que: “É ela que me faz perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer”. (Freire, 2007, p. 86). A curiosidade e o trabalho por projetos favorecem o saber perguntar, saber criar.

Um professor que constrói materiais pedagógicos é um profissional que pergunta, conhece, atua, faz mais perguntas e re-conhece suas estratégias e ações.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A gestão das escolas nas quais os/as participantes trabalham, estimula a construção autoral dos professores/as, o que culmina em um sentimento de valorização da autoria e tensão quanto ao consumo de produtos de autoria alheia que nem sempre correspondem àquele contexto. Percebemos que a coconstrução nos processos de elaboração de materiais foi evidenciada como forte aliada nos caminhos da autoria.

O processo de criação é uma espécie de impressão digital da autoria dos/das docentes da pesquisa. Nas conversas dialógicas, fica claro que os caminhos de pesquisa e de elaboração do material acontecem de maneiras únicas e se modificam com as demandas, as trocas entre parceiros e com os/as estudantes. Observar uns aos outros é um processo formativo quando pensamos em criação. A criatividade depende de tranquilidade, inspiração dos acontecimentos e olhar atento ao estudante e às suas aspirações e necessidades.

As análises a respeito das docências engajadas, na perspectiva da educação aberta dos participantes da pesquisa, consideram que não existe um único caminho de autoria, mas devemos falar em autorias. Além disso, ficou evidente que a formação docente deve oferecer embasamento teórico e prático, para que os profissionais produzam materiais que auxiliem os processos de ensino e de aprendizagem que considerem a cultura digital.

Destacamos alguns conceitos como maneira de impulsionar outros pesquisadores em suas reflexões, na construção de materiais, de curadorias digitais e de docências engajadas.

A curadoria digital está relacionada à manutenção, à preservação e à valorização dos dados digitais pesquisados. Tal processo potencializa a qualidade e a seleção dos dados investigados, uma vez que pode ser realizada por um curador digital, que é um profissional apto, por ter conhecimento para tal busca. A curadoria digital relaciona-se à pesquisa, à escolha, à avaliação e à filtragem de materiais/dados disponíveis na rede, que possam auxiliar os estudos e os processos de ensino e de aprendizagem de quem deseja conhecer mais sobre determinado assunto. Mas, no caso de curadorias digitais desenvolvidas por docentes, *in loco*, identificamos que sua prática auxilia na socialização das produções realizadas, favorecendo também a mudança de uma cultura individualista, outrora vigente, que dificultava a partilha dos feitos dos professores com outros, em rede.

As docências engajadas são múltiplas e (co)construídas entre os envolvidos no processo (estudantes, gestores, professores e comunidade como um todo). Tal docência considera a pluralidade de visões e de maneiras de desenvolver os processos de ensino e de aprendizagem, pensando nos/nas discentes e seus interesses cotidianos pelas tecnologias digitais, pelos temas relacionados às questões étnico-raciais, de gênero, da música, da literatura e da cultura popular. As docências engajadas impulsionam cotidianamente anseios, desejos, medos, alegrias, conhecimentos técnicos, relação com a arte, com a cultura de professores e professoras, de estudantes e da comunidade na qual atua.

Desejamos que este texto fomente discussões acerca do crescimento das construções de materiais pedagógicos nas escolas brasileiras. Que possibilite os desdobramentos da curadoria digital, da educação aberta da construção autoral, e da formação docente com o desenvolvimento de materiais pedagógicos digitais e analógicos.

REFERÊNCIAS

ARDOINO, Jacques. **Complejidad y formación: pensar la educación desde una mirada epistemológica**. Buenos Aires: Centro de publicaciones Educativas y Material Didático, 2005.

BAKHTIN, Mikail. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 13. ed. Trad. M. Lahud; Y. F. Vieira. São Paulo: Hucitec, 2012.

BRUNER, Jerome. **La fábrica de historias. Derechos, literatura, vida**. Mexico: FCE, 2003.

AUTOR, 2. **Por uma didática aberta de par em par**. In: Didática: abordagens teóricas contemporâneas / Marco Silva, Cláudio Orlando, Giovana Zen (organizadores). - Salvador: EDUFBA, 2019.

AUTOR 2; HESSEL, Ana Maria Di Grado; AUTOR 3. **Trilhas do fazer-pensar/pensar-fazerpesquisa em educação na/com a cultura digital**. In: Oswald, Maria Luiza Magalhães Bastos; et. al. Metodologias de Pesquisa online: investigando em/na rede com o outro. Rio de Janeiro: Ayvu, 2023.

AUTOR 2; AUTOR 1. **Práticas docentes na cultura digital: curadoria digital na educação aberta**. In: Revista Intersaberes, v:15, p. 34. Jan-abr, 2020.

AUTOR 2; AUTOR 1. **REA e POMAR: desdobramentos de uma Educação Aberta na Cibercultura**. EaD em Foco, v. 7, n. 1, 31 maio 2017.

AUTOR 2; AUTOR 3. **Docências na/com a contemporaneidade: experiências (trans)formadoras em meio à cultura digital e em rede**. Revista Perspectiva, Florianópolis, v. 33, n. 2, p. 589 - 611, maio/ago. 2015.

CUNHA, Maria Isabel da. **Verbetes: formação inicial e formação continuada**. Enciclopédia de pedagogia universitária. Brasília: MEC/INEP, 2006, p. 354.

DCC. **Digital Curation Centre**. Because good research needs good data. 2004. Disponível em <https://www.dcc.ac.uk/about>. Acesso em 1 de junho de 2023.

DELEUZE, Gilles. **Diferença e repetição**. São Paulo: Graal, 1998.

DELEUZE, Gilles. **O que é a Filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. e Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELEUZE, Gilles. & GUATTARI, Félix. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. v. 1. Trad. A. G. Neto & C. P. Costa. São Paulo: Editora 34 (Coleção Trans). 1995. DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 25. ed. São Paulo: Editora Paz e terra, 2002.

FURTADO, Débora; AMIEL, Tel. **Guia de bolso da educação aberta**. Brasília, DF: Iniciativa Educação Aberta, 2019.

HIGGINS, Sarah. **Digital curation**: the emergence of a new discipline. *The International Journal of Digital Curation*, v.6, n. 2, 2011.

JOSSO, Marie-Christine. **A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. Educação**. Porto Alegre, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LEMOS, André. **Cibercultura e mobilidade**: a era da conexão. *Razón Y Palabra*. n.41, out/nov, 2004.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. COSTA, C. I. São Paulo: Editora 34, 1999.

AUTOR 1. **Docências engajadas na perspectiva da educação aberta**: curadorias digitais e materiais pedagógicos nos processos (trans)formativos na Educação Básica. Tese de doutorado no Programa de Pós-graduação em Educação da Anonimato. (PPGE/Anonimato). 217p. 2023.

NÓVOA, Antônio. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, Antônio. **Os professores e sua formação**. 2. ed. Lisboa: Dom Quixote, 1995.

NÓVOA, Antônio. Firmar a posição como professor, afirmar a profissão docente. **Cadernos de Pesquisa**. V.47, n. 16. Out - Dez de 2017. Disponível em <https://www.scielo.br/pdf/cp/v47n166/1980-5314-cp-47-166-1106.pdf> . Acesso em 15 de junho de 2020.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009.

ROGERS, Carl R. **Tornar-se pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1961.

SAMPAIO, Carmen Sanches.; RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de. **Conversa como metodologia de pesquisa: uma metodologia menor?**. In: RIBEIRO, Tiago; SOUZA, Rafael de; SAMPAIO, Carmen Sanches. *Conversa como metodologia de pesquisa: por que não?* Rio de Janeiro: Ayvu. 2018.

SANTAELLA, Lúcia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SANTAELLA, Lúcia. **Culturas e arte do pós-humano**: da cultura das mídias à cibercultura. CASTRO, Valdir José de (coord). 2. ed. São Paulo: Paulus, 2004.

SANTOS, Andreia Inamorato. Educação aberta: histórico, práticas e o contexto dos recursos educacionais abertos. In: SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson de Luca. **Recursos Educacionais Abertos**: práticas colaborativas e políticas públicas. São Paulo/Salvador: Casa da Cultura Digital/EDUFBA, 2012.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

SANTOS, Andreia Inamorato. **Open Educational Resources in Brazil: State-of-the-art, Challenges and Prospects for Development and Innovation.** Moscow: UNESCO, 2011.

SANTOS, Edméa. **Educação online:** cibercultura e pesquisa-formação na prática docente. Pós-graduação em Educação. 2005. 352p. Tese de doutorado. Universidade Federal da Bahia.

SARTRE, Jean-Paul. **O que é literatura?** Trad. Carlos Felipe Moisés. 3 ed. São Paulo: Ática, 2004.

VIEIRA NETO, Octavio Silvério de Souza. **Os sentidos da Formação na Cibercultura:** múltiplos olhares dos pesquisadores para a subjetivação do adulto na cultura digital. Dissertação de Mestrado no Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE/UFJF). 2013.

TELAS INTERATIVAS E AUTORIA: O PAPEL DA TECNOLOGIA DIGITAL EM PLATAFORMAS EDUCATIVAS

Patrícia Sosa Mello – TIDD -PUCSP
Ana Maria Di Grado Hessel – TIDD - PUCSP

RESUMO

Este trabalho reflete sobre o contexto das dinâmicas de ensino e aprendizagem amparadas por plataformas e recursos midiáticos. O estudo justifica-se pelo crescente e acelerado uso da tecnologia digital no cenário educacional e a discussão não se resume à mera adoção de novidades tecnológicas. O tema requer ampla investigação para contribuir na compreensão do potencial desses recursos, bem como oferecer conhecimento sobre o assunto para a formação de educadores. A pesquisa apresentada procura responder à questão central sobre como ambientes digitais contemporâneos podem oferecer oportunidade de interação, cooperação e reflexão crítica aos estudantes em formação. O objetivo é refletir sobre o processo de construção de narrativas a partir do estudo de contos. Descreve uma experiência didática online de uma disciplina para jovens do ensino médio, a qual faz uso de plataformas como Microsoft Teams, Genially e Padlet. Discute e analisa como práticas pedagógicas inovadoras podem integrar ferramentas digitais que valorizam o desenvolvimento da autoria, da criatividade e do pensamento crítico dos estudantes. O referencial teórico sobre tecnologia e educação baseia-se em uma abordagem de ensino e aprendizagem focada na experiência significativa e imediata dos estudantes, nas experiências interativas e colaborativas. A análise realizada sugere que as escolas e instituições de ensino podem empregar recursos midiáticos em suas práticas pedagógicas, não como substitutos para a interação humana, mas como seus amplificadores. O texto conclui que são necessárias reflexões críticas sobre como recursos e plataformas digitais são integrados nos espaços educativos.

Palavras-chave: Plataforma educativa, Interatividade, Cooperação.

INTRODUÇÃO

A inserção da tecnologia digital no cotidiano educacional não representa apenas uma transformação instrumental, mas também um fenômeno capaz de contribuir para a reconfiguração das relações com o conhecimento e das identidades juvenis. A integração de recursos midiáticos nos processos educativos atuais não se limita à adoção de uma novidade tecnológica ou a uma evolução dos métodos de ensino; significa, além de tudo, mudanças nos cenários da formação dos jovens. Por esta razão, entendemos que as experiências no campo educativo carecem de investigação e ampla discussão.

O presente estudo se concentra no debate sobre as dinâmicas de ensino e aprendizagem impulsionadas pela digitalização. A pesquisa procura responder à questão central sobre como

ambientes educacionais contemporâneos podem oferecer oportunidade de interação, cooperação e autoria aos jovens em formação.

Para tal descreve e discute uma proposta didática no formato on-line, desenvolvida na disciplina “Contos de encontro: histórias que tecem redes” para jovens de ensino médio, com o uso das plataformas Microsoft Teams, Genially e Padlet. A narrativa sobre a dinâmica da aula, a qual se dedica à leitura de contos e escrita de histórias, procura enfatizar as principais características dos ambientes, tais como a interatividade, a colaboração e o compartilhamento, além da autoria.

Por meio desta investigação, objetiva-se compreender melhor os desafios e as oportunidades apresentadas pela educação digital, especialmente em contextos que privilegiam a formação, a diversidade cultural e a promoção da autonomia estudantil.

A justificativa desta pesquisa reside na observação da acelerada digitalização das salas de aula e sua subsequente influência nas dinâmicas sociais e individuais. Além disso, propõe-se a investigar como práticas pedagógicas inovadoras podem ser desenvolvidas para melhor integrar essas ferramentas digitais de forma ética e eficaz, fomentando um ambiente educacional que valoriza o desenvolvimento e formação dos jovens.

Este trabalho fundamenta-se em uma literatura que aborda criticamente a relação entre tecnologia e educação. Central para este estudo é a teoria da Experiência de Dewey (2011), a qual defende uma abordagem educacional focada na experiência imediata dos estudantes e critica as abordagens tradicionais dualistas que separam teoria e prática. Dewey (2007, 2011) propõe uma visão de educação como um ato democrático e comunitário, com o objetivo de preparar os indivíduos para participarem ativamente da sociedade contemporânea. Consideramos também as perspectivas de Humberto Maturana (2003) sobre as relações e interações no aprendizado, vendo a educação como um sistema interativo e dinâmico, onde a emoção e a conexão humana são fundamentais.

O artigo considera também as contribuições de teóricos contemporâneos como Kenski (2013) e Moran (2007), os quais enfatizam a necessidade de reavaliar constantemente as estratégias educacionais diante das mudanças tecnológicas, a fim de assegurar que as práticas educacionais atuais sejam relevantes e significativas. O objetivo é proporcionar uma discussão aprofundada sobre como a digitalização das salas de aula está influenciando as dinâmicas sociais e individuais e como podemos, por meio de uma abordagem informada por teorias

educacionais robustas, aproveitar as tecnologias digitais para enriquecer a experiência educacional.

A síntese dos resultados procura elucidar as interações complexas entre tecnologia e subjetividade em ambientes educacionais, buscando fornecer uma base sólida para a proposição de estratégias pedagógicas que efetivamente respondam às necessidades de formação contemporâneas.

METODOLOGIA

Os procedimentos metodológicos deste estudo caracterizam-se por uma abordagem qualitativa e descritiva, centrada em uma análise reflexiva sobre os impactos do uso de recursos midiáticos implementados nas atividades de uma disciplina, para jovens do ensino médio. O curso intitulado "Contos de encontro: histórias que tecem redes", foi desenvolvido no formato online nas plataformas Microsoft Teams, Genially e Padlet.

A proposta curricular teve como foco o estudo sobre contos e a criação autoral de histórias. Semanalmente cada conto era selecionado para leitura e, na aula, eram foco de discussão, enfatizando-se aspectos teóricos da estrutura, autoria, estilo, origem etc. A cada novo estudo os estudantes eram desafiados a escreverem suas histórias e criarem seus personagens, inspirados nos aspectos especulados. Essa escrita criativa era compartilhada e comentada em espaço colaborativo online.

A análise sobre a dinâmica do curso pautou-se no acompanhamento das atividades e na escuta ativa sobre o feedback dos estudantes. A observação teve como foco refletir sobre as experiências ofertadas no movimento didático, com o objetivo de evidenciar uma perspectiva prática sobre como as inovações tecnológicas são adotadas e adaptadas no ambiente educacional. O olhar sobre estas experiências permitiu avaliar o impacto real das ferramentas digitais no engajamento e na interatividade entre os estudantes. Segundo Minayo (2010) a abordagem utilizada permite explorar as interações entre teorias educacionais e a prática real de ensino mediado por tecnologia, oferecendo considerações sobre o papel das ferramentas digitais na educação contemporânea.

Este processo reflexivo, amparado por um referencial teórico, teve como objetivo oferecer uma visão abrangente, possibilitando não apenas a compreensão das funcionalidades das ferramentas digitais em educação, mas também o desenvolvimento de estratégias para maximizar seu uso de forma a enriquecer a aprendizagem online. Seguindo a sugestão de Gil

(2019), essa abordagem multifacetada pode fornecer um quadro detalhado do fenômeno estudado, abordando as ferramentas e estratégias utilizadas na implementação da experiência.

REFERENCIAL TEÓRICO

No cenário educacional contemporâneo, marcado pelo crescente uso das tecnologias digitais e sua influência na formação de subjetividades juvenis, somos levados a reconsiderar não apenas as ferramentas que usamos, mas também as teorias que fundamentam nossas práticas educativas. As contribuições de Humberto Maturana (2003), John Dewey (2007, 2011), José Moran (2007) e Vani Kenski (2008, 2013) oferecem fundamentações teóricas para entender a relação entre tecnologia e educação de uma forma sistêmica.

Iniciamos nossa reflexão com a teoria de Maturana (2003) enfatizando a necessidade de uma abordagem educacional que transcenda a simples transmissão de conteúdos e se torne um processo interativo e integrado., salientando a centralidade das emoções na experiência de aprendizagem. Ele defende que todas as ações humanas estão profundamente enraizadas na emoção, no “entrelaçamento cotidiano entre razão e emoção [...] todo sistema racional tem um fundamento emocional” (Maturana, 1998, p. 15) e destaca a responsabilidade da escola em guiar os alunos não apenas em suas capacidades cognitivas, mas também no desenvolvimento de uma postura reflexiva e respeitosa. Esta perspectiva enfatiza o uso de tecnologia não apenas como uma ferramenta de ensino, mas como um meio para fomentar conexões humanas profundas e promover a formação humana.

Ao considerar estas ideias, Dewey (2011) apresenta um contraponto enriquecedor, enfatizando a experiência educacional concreta como o cerne do aprendizado. Ele critica as abordagens educacionais autoritárias e defende uma pedagogia centrada na experiência direta do aluno. O autor destaca que o “[...] objetivo da educação é habilitar os indivíduos a continuar sua educação” (Dewey, 2007, p. 11), promovendo a autonomia do educando para se adaptar às diversas situações que a vida lhe impõe. Esta visão propõe uma educação emancipatória, capacitando o indivíduo a trilhar seu próprio caminho de crescimento e aprendizado contínuo. Adicionalmente, o autor critica o modelo tradicional de educação que é um esquema de imposição de cima para baixo e de fora para dentro. Essas ideias enfatizam a necessidade de práticas educacionais que valorizem a participação ativa e direta do estudante, propondo que a escola funcione como um espaço democrático de socialização e desenvolvimento pessoal. Essa

abordagem ressoa com as observações de Maturana (2003) sobre a importância do ambiente emocional na aprendizagem, sugerindo que as tecnologias educacionais modernas podem, e devem, ampliar essas experiências significativas.

Aprofundando a discussão, Moran (2007) eleva o diálogo sobre o impacto transformador das tecnologias digitais na educação, argumentando que sua adoção deve ir além do simples uso de ferramentas para se tornar parte de uma estratégia integrada que promova uma aprendizagem colaborativa e inclusiva. Moran (2007, p. 3) salienta que "uma comunidade de aprendizagem online transcende a simples interação entre instrutor e alunos; é, na verdade, a criação de um espaço em que todos os participantes se conectam como iguais no processo educativo." Essa visão destaca como as tecnologias digitais podem facilitar ambientes de aprendizado que não apenas distribuem conhecimento, mas também cultivam habilidades sociais e emocionais essenciais, reconhecendo e moldando as subjetividades juvenis de maneiras significativas. Sugere um alinhamento com as ideias de Maturana (1998) e Dewey (2011) sobre a criação de um ambiente educacional que valorize a interação e o desenvolvimento pessoal.

Por fim, Kenski (2008) aborda a tecnologia a partir de um olhar analítico, argumentando que a educação deve responder de forma crítica às novas tecnologias, as quais a autora define como "o conjunto de conhecimentos e princípios científicos que se aplicam ao planejamento, à construção e à utilização de um equipamento em um determinado tipo de atividade" (Kenski, 2013, p. 18). Destaca a necessidade de adaptar-se e orientar o uso de tecnologias emergentes: "o desafio da educação é duplo: adaptar-se aos avanços das tecnologias e orientar todos para o domínio e apropriação crítica desses novos meios" (Kenski, 2008, p. 18). Ela defende que a verdadeira educação no século XXI envolve formar indivíduos que são não apenas consumidores de tecnologia, mas também seus críticos e criadores, um conceito que ressoa com as ideias de seus contemporâneos sobre a necessidade de um aprendizado reflexivo e adaptativo.

Estas discussões convergem para uma perspectiva holística, sublinhando a importância de um ambiente educacional que promova o desenvolvimento humano em todas as suas facetas: cognitiva, emocional e social. Este paradigma teórico destaca uma mudança fundamental na concepção e aplicação da educação, sugerindo que as tecnologias digitais, se bem empregadas, têm o potencial de revolucionar o processo educativo, tornando-o mais pertinente, interativo e significativo para os estudantes de hoje.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Neste segmento comentamos as experiências práticas e os seus resultados, observados no decorrer da disciplina "Contos de encontro: histórias que tecem redes", uma iniciativa implementada com alunos do ensino médio, a qual combina tecnologia digital e pedagogia inovadora. Por meio desta iniciativa, buscamos entender como as práticas digitais influenciam o desenvolvimento de habilidades de leitura e escrita criativa, autoral, além de moldar as subjetividades juvenis em um contexto educacional contemporâneo. Esta exploração se baseia na observação atenta dos comportamentos e feedbacks dos alunos, proporcionando insights valiosos sobre o efeito de tais abordagens pedagógicas digitais.

No âmbito deste projeto, as aulas da disciplina foram realizadas semanalmente, no formato online, por meio das plataformas on-line Microsoft Teams e Genially. Cada encontro foi planejado para durar cinquenta minutos, uma escolha estratégica com o objetivo de minimizar a dispersão entre os jovens e maximizar a sua atenção – elementos que se percebem muito constante na atualidade, em que o acesso a diversas plataformas se torna mais célere.

Durante as aulas os alunos exploraram diversos contos, participaram de discussões que estimulam o pensamento crítico e realizaram exercícios de autoria e de escrita criativa que foram compartilhados e discutidos em um espaço colaborativo on-line. O tempo foi dedicado a fomentar não apenas o engajamento acadêmico, mas também a interação social e o desenvolvimento emocional dos estudantes por meio de debates e atividades interativas. A dinâmica das atividades foi cuidadosamente desenhada para encorajar a expressão individual e coletiva, bem como para desenvolver habilidades analíticas e empáticas.

A apresentação das teorias e conceitos foi realizada por meio da plataforma Genially, a qual permite a criação de conteúdo dinâmico e visualmente atraente. O ambiente deste recurso possibilita a criação de imagens, infográficos, apresentações, mapas e gamificação, entre outros, que podem ser dotados de interatividade e animação. A plataforma tem uma interface amigável e as atividades podem ser postadas pelo professor sem que ele necessite ter conhecimentos técnicos.

Genially foi escolhida especificamente por sua capacidade de transformar informações complexas em apresentações interativas, que capturam e mantêm a atenção dos alunos, facilitando um aprendizado mais profundo. Foi eleita para uso na disciplina por auxiliar na ilustração de conceitos teóricos de maneira que eles pudessem se tornar tangíveis e memoráveis

e por permitirem aos estudantes a visualização das ideias discutidas e as aplicações práticas dos conteúdos.

A escolha da plataforma para a apresentação de teorias e conceitos não é apenas uma opção técnica, mas uma abordagem pedagógica que se alinha com as ideias de Dewey (2011) sobre educação experiencial. Considerando-se o autor como ponto de partida, observamos que as tecnologias digitais, quando integradas adequadamente, possibilitam a criação de experiências educativas que são continuamente enriquecidas pela interação e cooperação. Este cenário é crucial para uma educação que aspira não apenas transmitir conhecimento, mas também desenvolver habilidades essenciais e a autonomia dos estudantes.

Complementarmente, as sessões de autoria e escrita criativa foram hospedadas na plataforma Padlet, a qual proporciona um espaço colaborativo para os alunos postarem seus trabalhos e receberem *feedback* tanto dos colegas quanto dos educadores. Neste ambiente é possível criar murais interativos, a troca de arquivos e o acompanhamento do processo de ensino e aprendizagem. Observamos que a interação neste ambiente foi rica e contínua porque os estudantes puderam ler e responder aos trabalhos uns dos outros em tempo real. Esse cenário fortalece a comunidade de aprendizado e promove uma cultura de revisão crítica e apoio mútuo, exemplificada pela teoria de Moran (2007), na qual a aprendizagem deve ser uma experiência de co-construção de conhecimento.

Durante o desenvolvimento desta disciplina, pudemos observar que o uso das plataformas Microsoft Teams, Genially e Padlet transcende a mera funcionalidade, pois elas assumem um papel estratégico na formação do jovem. Estes recursos midiáticos foram escolhidos não apenas pela sua capacidade de facilitar a comunicação, mas pela forma como eles redefinem as interações pedagógicas, transformando a aprendizagem de uma experiência passiva para uma dinâmica profundamente envolvente e interativa. Ao permitir que os alunos se engajem ativamente, essas tecnologias digitais fomentam um ambiente no qual a aprendizagem colaborativa e a construção do conhecimento acontecem em tempo real, refletindo diretamente no amadurecimento intelectual e emocional dos estudantes. Kenski (2013) ressalta a necessidade de as instituições educacionais adaptarem suas práticas para atender às novas exigências tecnológicas. Além disso devem refletir sobre como essas inovações podem atender aos objetivos pedagógicos e contribuir efetivamente para o enriquecimento da experiência educativa.

Por meio do feedback dos alunos, durante a experiência didática, pudemos perceber que as práticas digitais interativas se apresentam como fundamentais para a formação de indivíduos que não apenas absorvem conhecimento, mas exercem autoria e pensam de forma independente e criativa, habilidades essenciais no mundo contemporâneo. Kenski (2008) explica que os indivíduos precisam ser críticos e criativos e não meros consumidores de tecnologia.

A habilidade de interagir, questionar e colaborar mediante o uso de plataformas digitais equipa os estudantes com a capacidade de "aprender a aprender", além disso, o design interativo dessas plataformas permite que os alunos experimentem a teoria na prática, engajando-se em um aprendizado que é significativo e diretamente aplicável às suas realidades.

Percebemos, nesta experiência didática, que as dinâmicas interativas, colaborativas e reflexivas acrescidas dos exercícios de autoria e criação, podem contribuir para uma aprendizagem crítica, autônoma e para a configuração das subjetividades juvenis. Essa abordagem não só atende às necessidades dos ambientes educacionais moderno, mas também contribui para a formação de competências que podem engajar os estudantes no contexto dinâmico do século XXI.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo pretende enfatizar o impacto transformador das tecnologias digitais na educação contemporânea, como demonstrado no decorrer desta análise. A adoção das plataformas Microsoft Teams, Genially e Padlet, integradas a uma pedagogia que valoriza a interatividade e a cooperação, ilustra uma mudança paradigmática em como a educação pode ser concebida e administrada. O projeto "Contos de encontro: histórias que tecem redes" serve como um microcosmo das vastas possibilidades que a tecnologia digital oferece para enriquecer o ensino e a aprendizagem, promovendo uma educação que vai além da transmissão de conhecimento para se tornar uma ferramenta de transformação social e pessoal.

Por meio da utilização dessas plataformas interativas, foi possível observar uma melhoria significativa no engajamento dos alunos e na qualidade da interação entre eles, aspectos que são fundamentais para a formação de indivíduos críticos e criativos. As práticas adotadas no projeto não apenas facilitaram a absorção de conteúdos complexos, mas também

incentivaram os alunos a desenvolverem suas próprias capacidades de análise e expressão, habilidades essenciais no mundo contemporâneo.

Além disso, o estudo demonstrou como as subjetividades juvenis são moldadas pelas dinâmicas educacionais digitais. Os alunos, ao interagirem em um ambiente que valoriza a diversidade e a expressão individual, aprendem a negociar suas identidades e a entender melhor o outro. Este resultado reflete a importância de um ambiente educacional que não apenas responde às necessidades tecnológicas, mas que também compreende e utiliza essas ferramentas para fomentar uma cultura de respeito e inclusão.

A análise realizada sugere que as escolas e instituições de ensino devem continuar explorando e integrando tecnologias digitais em suas práticas pedagógicas, não como substitutos para a interação humana, mas como seus amplificadores. É essencial que esse processo seja acompanhado de reflexões críticas sobre como essas ferramentas são empregadas, para assegurar que elas contribuam efetivamente para uma educação que prepare os estudantes não só para enfrentar os desafios da sociedade digital, mas também para transformá-la.

Por fim, este trabalho aponta para a necessidade de pesquisas futuras que continuem explorando como as inovações tecnológicas podem ser melhor utilizadas para desenvolver competências essenciais nos alunos. Investigar formas de minimizar a dispersão e maximizar a atenção em ambientes de aprendizagem online pode fornecer insights valiosos para o desenvolvimento de estratégias de ensino ainda mais eficazes. Assim, o campo da educação digital permanece um terreno fértil para inovações que possam realmente transformar as subjetividades juvenis e moldar futuras gerações de aprendizes capazes e conscientes.

REFERÊNCIAS

DEWEY, John. **Democracia e Educação**: capítulos essenciais. São Paulo: Ática, 2007.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2019.

KENSKI, Vani Moreira. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Papyrus, 2008.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. 3. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2013.



XXII ENCONTRO NACIONAL DE DIDÁTICA E PRÁTICAS DE ENSINO

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto. (Org.). **Conversando com Maturana de educación**. Málaga: Ediciones Aljibe, 2003.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 28. ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

MORAN, José Manuel. **Os modelos educacionais na aprendizagem on-line**. Site pessoal do autor, São Paulo, artigo atualizado em 2007. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/textos/educacao_online/modelos.pdf Acesso em: 06 mai. 2024.

ELEMENTOS DE DECOLONIALIDADE NA NARRATIVA AUTOBIOGRÁFICA DE UMA PROFESSORA DA EDUCAÇÃO BÁSICA EM FORMAÇÃO DOUTORAL

Nataly Chaves de Freitas – UNICID/ E.E.E.F. e M. Profa Clotilde Pereira, Castanhal - PA
Margaréte May berkenbrock-Rosito - UNICID

RESUMO

O presente artigo analisa elementos de decolonialidade presentes na narrativa autobiográfica de uma professora amazônica da educação básica, em formação doutoral. A metodologia “Colcha de Retalhos”, desenvolvida por Berkenbrock-Rosito (2014), como proposta de investigação e formação do professor, gestor e pesquisador, foi utilizada para produção da narrativa autobiográfica em suas dimensões escrita, pictórica e oral. Neste trabalho, focaliza-se a narrativa escrita como corpus de análise. Tomando-se como referencial teórico o conceito de autonomia em Freire (1979), decolonialidade em Walsh (2004; 2007), e Mignolo (2003), aproximando-se da historicidade apresentada pela professora em sua narrativa, que é ampliada a partir do enfoque Hermenêutico, em Gadamer (2000; 2007), destacando um fazer decolonial como possibilidade, colocando-se em diálogo com saberes outros, de onde emergem posturas pesquisantes capazes de reconduzir a produção de conhecimento, permitindo a experimentação de outras formas de experiências em educação. A narrativa autobiográfica aponta para contextos de travessias da autoria no processo de consciência de si, provocando um movimento de desconstruções e, desestabilizando acomodações já consolidadas, colocando-se em diálogo com saberes outros.

Palavras-chave: Decolonialidade, Narrativa autobiográfica, Formação.

INTRODUÇÃO

O tema do presente artigo, é um recorte da pesquisa doutoral financiado pelo Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições de Ensino Particulares, associado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (PROSUP-CAPES). A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa sob o Parecer nº 6.801.142/2024.

As discussões focalizam a presença da decolonialidade na narrativa autobiográfica de uma professora de Educação Básica da região Amazônica. A narrativa autobiográfica foi produzida por meio da metodologia formativa e investigativa “Colcha de Retalhos”, que vem sendo desenvolvida desde 2001, por Berkenbrock-Rosito, em suas dimensões escrita, pictórica e oral.

Como a narrativa a ser analisada é de um sujeito em contexto amazônico, é apropriado uma contextualização sobre as temáticas que circunscrevem a região. Mesmo sendo uma região colonizada em que os modos de vida privilegiam uma cultura de valorização eurocêntrica, estas posturas históricas não eliminaram totalmente a tradição, é possível ver traços fortes da cultura indígena nos modos de viver dos povos amazônicos, em alguns mais, em outros menos, isso depende da região habitada.

O universo amazônico pelas suas características de formação, trata-se de uma “civilização” construída a partir de uma maior integração com a natureza, as águas regulam o curso da vida individual e social, os ciclos do rio, a pesca, a colheita, os períodos da caça e a horticultura, os ritos, estes movimentos da natureza regulam as diferentes formas de vida humana e relações com a natureza, assim o ser amazônico tenta estabelecer o equilíbrio de vivências e convivências na região (Pizarro, 2012).

Além do mais, seus elementos simbólicos não podem ser considerados uma constante, uma dessas variáveis pode ser vista a partir de meados do século XVI, resultado dos encontros com a cultura europeia. É relevante pensar que o imaginário construído sobre a cultura amazônica é resultante de um processo discursivo no qual se privilegia a visão externa a ela, o discurso do estrangeiro. A Amazônia foi pensada de fora para dentro, pelo discurso eurocêntrico (Pizarro, 2012). Nesse sentido, a imposição do pensamento racional eurocêntrico se determinou como emblema da modernidade, calcando-se na racialização e despojamento dos saberes intelectuais como sustentáculo do padrão de poder, material e intersubjetivo Mignolo (2003).

Para discutir as particularidades das relações culturais e identitárias, nas quais a América Latina está mergulhada, Canclini (2006), recorre ao conceito de hibridização. Ele usa o termo em contraponto ao sincretismo e à mestiçagem. Para ele, hibridização enxerga mesclas interculturais, enquanto a mestiçagem se volta para questões raciais, e o sincretismo referiria normalmente a fusões religiosas. Isso indica as complexidades que transpassam a América Latina de influência predominantemente ibérica e as suas práticas culturais cada vez mais imbricadas em seu interior. Assim, híbridos são os arranjos para que convivam num mesmo espaço elementos simbólicos do tradicional e de outros como os da modernidade; explica, por exemplo, a manutenção de tradições por indígenas nas cidades, ainda que estes se tornem espectadores de telenovelas.

A partir do que foi apresentado que consideramos complexidade compreender um sujeito híbrido, que em suas vivências, pesquisas e exercício docente, sua dinâmica de vida por

vezes pode ser de luta contra a lógica global do padrão de dominação, e outra vez uma convivência harmoniosa de reprodução das imposições coloniais.

Diante do exposto, consideramos a narrativa autobiográfica como uma forma de conhecer e produzir conhecimento, de modo que a experiência, se revela como uma questão central para a composição e compreensão do modo como os sujeitos significam e ressignificam suas histórias de vida e vivências e suas práticas formativas, considerando sua integralidade também nas relações e dinâmicas culturais e sociais no decorrer de sua trajetória. Em consonância com Josso (2007), os trabalhos com as histórias de vida são essenciais para que se compreenda os processos formativos, entendendo que a formação ocorre em diferentes espaços e situações ao longo da vida.

A tomada de consciência de uma vida colonizada implica uma busca por ressignificações contínuas presentes na vida cotidiana, ela contrapõe o paradigma dominante das formas de viver impostas pela colonização, em conformidade com Walsh (2004), em que a luta está marcada pela construção de vivências que permitam construções alternativas e que favoreçam outras formas de viver, de poder e de saber distintos. Nesse aspecto, as referências a serem consideradas no percurso analítico estão ancoradas na tomada de consciência de Freire (1979), a emancipação de acordo com Adorno (1995) e proposta de descolonização de Rufino (2021).

Diante da força errante de uma pesquisa visto o cenário apresentado acima, estabelecemos como objetivo para este artigo, compreender os elementos de decolonialidade presentes na narrativa autobiográfica de uma professora da educação básica da região amazônica em formação doutoral. Consoante com os objetivos da pesquisa, assinalamos em Gadamer (2000), o enfoque hermenêutico como uma atitude filosófica aberta e necessária para a compreensão e interpretação do caráter histórico da tradição via subjetividade do intérprete.

A compreensão das travessias de uma vida colonizada para uma postura decolonial, inclui o que a hermenêutica chama de consciência histórica, uma distância temporal que produza decantação e está em constante movimento e ampliação. E como primeiro elemento de afirmação do ato de compreender é o fato de que algo nos interpela, neste caso, as possíveis posturas de decolonialidade de uma professora e seus efeitos em sua vida e sua prática docente.

A partir da análise interpretativa na busca dos elementos de decolonialidade foi possível perceber que o estado de consciência se volta para uma prática em busca pela libertação, um sujeito professor e pesquisador é atravessado pelas diversas experiências, e ser protagonista no

processo de alteração das aprendizagens, reconduz o fazer docente, amplia as possibilidades individuais e coletivas.

METODOLOGIA

A metodologia “Colcha de Retalhos” é uma proposta de produção de dados para a pesquisa e ao mesmo tempo apresenta uma característica de formação, que vem sendo construída desde 2001, Berkenbrock-Rosito (2014), com os alunos de graduação do Curso de Pedagogia e Programa de Mestrado e Doutorado em Educação. O dispositivo Colcha de Retalhos compreende dinâmicas de pesquisa e ensino, que andam juntas no processo de desenvolvimento profissional do docente, gestor e pesquisador.

Sendo a “Colcha de Retalhos” um dispositivo investigativo e formativo contempla as dimensões estéticas e éticas de formação e pesquisa, cuja epistemologia fundamenta-se na autonomia, emancipação e autoria dos participantes-narradores que contam em grupo e para o grupo as experiências vividas. Trata-se de um processo autorreflexivo e os sujeitos se constituindo, ao mesmo tempo, como produtores de saberes e não apenas consumidores.

A proposta da narrativa autobiográfica por meio da metodologia “Colcha de Retalhos” compreende três dimensões: escrita, oral e pictórica.

No quadro 1 a seguir, podemos compreender com maior clareza as dimensões da “Colcha de Retalhos”, construídas por meio de etapas e estratégias que possibilitam a produção da narrativa.

Quadro 1: As dimensões da “Colcha de Retalhos”

	Narrativa escrita	Narrativa pictográfica	Narrativa Oral
1ª etapa	Descrever três cenas marcantes de sua experiência formativa.	Buscar imagens e metáforas nos relatos escritos para a confecção do retalho, montar imageticamente sua narrativa.	Contar a sua história tomando por base a narrativa pictográfica e escrita, e ouvir a história do outro
2ª etapa	Elaboração do quadro “Linha da vida”. Realização de um mapeamento de momentos charneiras	Registros fotográficos, <i>print screen</i> (captura de tela), realizados após a exposição da colcha pronta	Costura coletiva dos retalhos
3ª etapa	Assistir ao filme Colcha de Retalhos, buscar metáforas significativas da sua história de vida, compondo assim a etapa da narrativa fílmica.		Apreciação estética da obra “Colcha de Retalhos”, impressões e discussões acerca da construção coletiva. Eleger um título para a obra coletiva.

Fonte: Adaptado de Oliveira (2022, p. 105).

É válido apontar que existe a possibilidade de fazer ajustes nas ordens das etapas a serem cumpridas, a depender da proposta da pesquisa, podendo eleger alguma temática se houver necessidade, ou até suprimir alguma etapa caso os objetivos propostos permitam. Como a pesquisa pretende compreender os elementos de decolonialidade presentes na narrativa autobiográfica de uma professora da educação básica em formação doutoral, elegeu-se para esse artigo a análise dos momentos Charneiras presentes da narrativa escrita produzida pelo sujeito da pesquisa.

É importante esclarecer, que a interpretação dos parágrafos apontados como charneiras, não serão analisadas isoladamente, visto a dimensão das etapas da “Colcha de Retalhos” toda a construção textual, oral e pictográfica se fundem no momento da compreensão do *corpus*.

Quanto à interpretação dos dados, adotamos o enfoque hermenêutico na perspectiva de Gadamer (2000) o que permitirá a participação ativa das pesquisadoras no processo de reflexão,

interpretação e construção de significados sempre com o intento de um entendimento mais aprofundado dos fenômenos narrados. Em Gadamer (2000) adotamos o círculo da compreensão “a regra da hermenêutica de que tudo deve ser entendido a partir do individual, e o individual desde o todo[...] e em ambos os casos nos encontramos com uma relação circular” (Gadamer, 2000, p.141). A interpretação acolhe o texto, buscando uma consciência de si formada hermeneuticamente, isso implica a organização seletiva de opiniões e preconceitos individuais.

REFERENCIAL TEÓRICO

As definições e diferenciações entre os termos contemporaneidade e pós-modernidade, pela perspectiva da sociedade atual regida pelas forças do capitalismo, são compreendidos neste estudo como expressões que demonstram as transformações e relações sociais da atualidade, sendo então concebidos numa mesma esfera do conhecimento que contribuirá para a compreensão do corpus de análise da pesquisa analisado sob o enfoque hermenêutico.

Nessa direção, entendemos que a identidade do sujeito forma-se na relação social, mas, não apenas nela, pois, como Hall apresenta, a Identidade Cultural do sujeito dá-se no: pertencimento a culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e, acima de tudo, nacionais” (HALL, 2006, p. 8). Podemos adicionar a essa afirmação do autor que a identidade do sujeito também é construída na sua relação com a educação e com o trabalho, sendo esses outros processos formativos que contribuem para a formação da identidade que prima pela autonomia e autoria dos sujeitos.

Pensar o processo de decolonização como ponto de partida o questionamento ao poder dominante e a colonialidade do poder, do ser e do saber Mignolo (2003). Questionar essas condições possibilita reconhecer identidades e a diferença (colonial) e fortalecer o pensamento próprio. Reconhecer e fortalecer a si próprio remete ao processo de construção de uma sociedade intercultural, caracterizada por novas condições sociais de poder, ser e saber. E isso já se manifesta como decolonização.

O sistema colonizador, jamais poderão provocar a conscientização para a libertação, é interessante refletir sobre isso, até porque o opressor mistifica a realidade, afastando-se da forma crítica, ou seja, a conscientização traz um olhar mais crítico da realidade, e busca conhecer os mitos que enganam, além de conhecer os modos operante da estrutura dominante.

Para Walsh (2004), pensar epistemologicamente a decolonialidade, requer a compreensão de que o conhecimento tem valor, cor, gênero, e local de origem e de que, portanto, o lugar do qual se pensa importa, além de também considerar a produção histórica e ancestral do conhecimento, considerando sua temporalidade e localidade associados, na perspectiva de criação.

Para que a educação brasileira rompa com a gamela da colonização, é preciso que, o chão da escola seja propício para a penetração de um repertório tático transgressor, a escola deve assumir um compromisso com o seu chão, com sua geografia, seus sujeitos, sua história, Rufino (2021). Assim como,

A educação crítica é tendencialmente subversiva. É preciso romper com a educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado Adorno (1995, p. 22).

A “Colcha de Retalhos” permite a biografização, que pode ser descrita como uma competência que nos é imposta pelo processo da modernidade. Tudo o que vivenciamos e experienciamos deve passar através de nós (Larrossa, 2002), e se manifestam por meio dos nossos modos de interpretar e comunicar. O mundo no qual vivemos e somos capazes de agir é o mundo que nós construímos e obviamente dependem de impulsos que nos pressionam de fora para dentro e de dentro para fora. A biografização é, então, a capacidade de combinar esses processamentos internos com as condições externas de sociabilidade. Com isso surgem processos de aprendizagem no individual, mas ao mesmo tempo também processos de mudança no social. A biografização é, por isso, um recurso para moldar o mundo. As condições externas tornam-se experiências de vida, históricas e sociais, e nos colocam em constante reflexividade biográfica (Souza, 2006).

Adotamos a educação na perspectiva de Freire que traz à tona as reflexões sobre Educação Bancária que pode comprometer o desenvolvimento da autonomia e autoria dos sujeitos, uma vez que a Educação Bancária, contempla o educador como o único ativo no processo sendo o educando passivo para recebimento desses conteúdos não há o diálogo, condição inerente para a libertação. O conceito de autonomia, baseado em Freire, pressupõe a liberdade ocorre por meio de escolhas e tomadas de decisões e por elas se responsabilizar. É um processo que consiste em possibilidade de descortinar a decolonialidade na postura docente por via da tomada de decisões e escolhas como aberturas para um processo de conscientização.

De acordo Freire (1979, p. 26),

a conscientização implica, pois, que ultrapássemos a esfera espontânea de apreensão da realidade. Para chegarmos a uma esfera crítica na qual a realidade se dá como objeto cognoscível e na qual o homem assume uma posição epistemológica.

Para Freire (1996):

A autonomia, enquanto amadurecimento do ser para si, é processo, é vir a ser. Não ocorre com data marcada. É neste sentido que uma pedagogia da autonomia tem de estar centrada em experiências estimuladoras da decisão e da responsabilidade, vale dizer, em experiências respeitadas de liberdade. (Freire, 1996 p.41)

A narrativa autobiográfica possibilita escolhas e tomadas de decisões sobre o que contar de sua travessia existencial e o que não contar. Em seguida requer uma reflexão acerca de sua trajetória organizada em três dimensões: escrita, pictórica e oral, compostas por etapas e alcançadas por determinadas estratégias.

Para melhor entendimento da escrita elege-se o conceito de momento charneira, em Josso (2006). Este é um momento, em que os participantes da “Colcha de Retalhos” devem por meio de categorias de tempo e espaço, vida familiar, vida escolar, vida profissional, vida acadêmica, pessoas, livros, filmes, que influenciaram uma visão crítica sobre a realidade da vida, formação e prática docente.

Assim trataremos,

de compreender como essa história articula-se como um processo – o processo de formação – que pode ser apreendido mediante as lições das lembranças que articulam o presente ao passado e ao futuro. Será o estabelecimento dessa perspectiva temporal que permitirá nomear os “argumentos” da história. Nessa fase do trabalho biográfico centrado na compreensão e na interpretação dos relatos com olhares cruzados, novos tipos de laços aparecerão (Josso, 2006, p. 378).

Nossa perspectiva é que nos momentos charneiras possam se revelar os elementos de decolonialidade presentes na história de vida do sujeito, de tal modo que “o objetivo é compreender como o sujeito conhece e qual o impacto das aprendizagens na formação social, profissional e pessoal” (Berkenbrock-Rosito, 2009, p. 495).

Considerando a autoria, encontramos na narrativa autobiográfica as aproximações de questões da memória e do testemunho das vivências marcantes que impulsionam a escrita de autoria, do pesquisador de sua própria prática como docente, de sua trajetória formativa e de como se tornou autor do trabalho docente, na organização da trajetória pessoal e profissional, na reflexão sobre as práticas, na construção de novos conhecimentos em que essa autoria se dá

a partir de diversas situações da prática docente, nos seus diferentes níveis de complexidade e constituídas de crenças, hábitos, teorias implícitas, referenciais científicos ou não, contextos políticos, sociais, culturais, econômicos, entrelaçados com situações de vida no universo histórico de sua época e no grupo social em que se encontra.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Apresentamos a narrativa autobiográfica professora, produzida para dispositivo formativo e investigativo “Colcha de Retalhos”, de sua pesquisa doutoral.

Para realizar as análises, a nível de compreensão filosófica, reconhecemos em Gadamer (2000), que nossa situação atual nos convida a refletir em nível compreensivo de forma aplicável, por linguagens e textos. Por isso, para que a compreensão ocorra, é preciso que aquilo que interpretamos faça sentido para nós mesmas.

As narrativas mostradas no Quadro 2 abaixo, foram recortadas da narrativa escrita, e serão analisadas conforme identificação.

Quadro 2 – Narrativa autobiográfica dos Momentos Charneiras

<p>Momento Charneira 1 (MC1)</p>	<p>Considero o trabalho desenvolvido na escola do SESC uma virada de chave pela dimensão estética permitida, lá o currículo de Artes valorizava a autonomia criativa dos sujeitos. Consegui explorar a cultura local da cidade, dando voz às paisagens locais, aos artesãos, à culinária desconstruindo um ensino pautado na repetição dos discursos hegemônicos presentes nos livros didáticos. Considero que esse foi um momento em que me senti participativa da construção de conhecimento. Conseguir planejar as aulas com a liberdade de propor a fruição voltada para a produção artística de Castanhal/PA considere um libertar-se e libertar meus alunos.</p>
<p>Momento Charneira 2 (MC2)</p>	<p>Após uma pesquisa realizada com as alunas do 9º ano do ensino fundamental sobre qual eram os seus sonhos materiais quando completassem 15 anos de idade, e 90% respondeu que alisar o cabelo era o maior sonho. Isso me impactou de tal forma que como professora de matemática precisei desestabilizar minhas acomodações, pois percebi que o ideal de beleza eurocêntrico definia a postura daquelas adolescentes, e a minha também.</p>

Fonte: Dados da pesquisa.

Analisando MC1, é possível concordar que a narrativa já se posiciona com um estado de consciência perante a relação de poder que toda estrutura colonizadora imprimiu na relação de poder com o saber, a Base Curricular do Ensino de Artes tem em sua indicação de objetos do conhecimento, uma frente eurocêntrica muito forte, e para chegar a conclusão de que a liberdade curricular que valoriza as vivências locais, as experiências de sujeitos/alunos, o pertencimento local com valorização de artistas para além do cânone, é um elemento forte de conscientização, com vista para a autonomia, se considerarmos um processo de formação permanente, porque somente no estado de conscientização à a criação de uma nova realidade. Em concordância com Rufino (2021), a educação pode assumir o compromisso com a decolonialidade, contrariando os ditames da agenda dominante. Isso se revela na postura docente ao anunciar que o currículo da escola referida dava espaço para a autonomia, de forma crítica a professora se posiciona, com uma postura decolonial, ao invés de reproduzir os padrões já ditados. Nessa análise é importante reforçar que,

A decolonialidade não é um método de pesquisa, é um processo que nos permite identificar o quanto estamos colonizados e de quais elementos podemos nos apropriar para uma reflexão permanente sobre nossas ações cotidianas (Ocaña, López e Conedo (2018, p. 179).

Analisando MC2, a narrativa expõe um estado de consciência na práxis como aponta Freire (1979), em que por meio da ação didática da pesquisa, o resultado convida a professora à reflexão, provocando uma conscientização dentro de uma existência histórica, em que suas alunas são consequência do colonialismo tal qual a professora. A diferença está na postura, no compromisso ético assumido a partir do reconhecimento daquela realidade. A narrativa nos conduz a compreender que os cabelos dos sujeitos foram colonizados, e a beleza foi imposta, e a única alternativa para ser validada pelo padrão imposto é seguir os modos do opressor, analisar o cabelo nesse contexto, torna-se uma opressão. A beleza tem um modelo. Para romper com essa simbologia, a educação precisa ser o radical da vida, no aspecto de destronar os efeitos bélicos da colonização. Valorizar a beleza local, os cabelos diversos, incluir os seres com o propósito de olharem para si, integrando os corpos na batalha pela liberdade. Uma liberdade de ser quem se é.

O cenário interpretativo é conduzido pela experiência viva de analisar as próprias experiências. Estas mudanças de situação, foram possíveis porque na bagagem da vida, a Educação em forma de conhecimento a encaminhou para um lugar de autonomia, liberdade e

protagonismo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando refletimos sobre o discurso que circunscreve a Educação em uma perspectiva de colonização, percebemos que os currículos, os materiais didáticos, a mídia, os eventos científicos e culturais de forma articulada os mantêm vivo. Para uma mudança teórica e prática não basta apenas o reconhecimento e a vontade educacional para descolonizar o conhecimento que é impresso nas bases curriculares, ou seja, a descolonização para se concretizar precisa também que as estruturas educativas locais considerem as distintas e significativas diferenças entre as realidades que cada indivíduo está inserido. Por conseguinte, haverá o prosseguimento do rompimento do cordão umbilical que une ao passado europeu. Nesse sentido, a decolonialidade é visibilizar as lutas contra a colonialidade por meio das pessoas, das suas práticas sociais, epistêmicas e políticas.

Somos porta-voz da tradição histórica na qual as pesquisadoras se encontram inseridas existencialmente, em nosso caso, reverberam o discurso, pois estamos inseridos em contexto de colonização, então nossas experiências estéticas demonstram um contexto histórico social de opressão, em que os processos formativos são a força da resistência em direção ao rompimento com alguns aspectos da tradição, especialmente aos relacionados à educação, profissionalização e percepções sensoriais do mundo externo.

Quando propomos investigar a possibilidade de compreender elementos de decolonialidade nas narrativas autobiográficas de uma professora da educação básica amazônica, focalizamos rumo as vivências que espelhasse sentimentos de pertencimento, tais como sentir-se parte, identidade do sujeito referente ao lugar, modos de viver, identificação com povos originários, relacionar-se com os outros e com a natureza, seus costumes, sua história, sua memória, o fortalecimento da cidadania e promoção de ações afirmativas de valorização do patrimônio cultural, além de ações afirmativas que promoveram um refazer de si frente a luta contra o raciocínio da colonialidade e seus efeitos. É oportuno dizer que a professora encontra-se em um contexto de travessias, em que o discurso hegemônico ainda é predominante, no entanto ficou evidente suas escolhas que reivindicam a liberdade.

Consideramos que, mesmo em uma região territorial marcada fortemente pelo silenciamento resultante da colonização, emergiu na narrativa o processo de reexistência, ou seja, um existir de novo, a partir das desconstruções provocadas pelos processos formativos,

apoiadas no investimento de um movimento interno. O que implica assumir um compromisso de um fazer pessoal, profissional e acadêmico.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 1ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995.

BERKENBROCK-ROSITO, M. M. Colcha de Retalhos: história de vida e imaginário na formação. **Revista do Centro de Educação**. Santa Maria, v. 34, n. 3, 2009.

BERKENBROCK-ROSITO, Margaréte May. Retalhos imaginativos: a dimensão estética nos processos formativos autobiográficos. **Cadernos de Educação**, n. 48, p. 52-64, 2014.

CANCLINI, Nestor G. **Diferentes, desiguais e desconectados: mapas da interculturalidade**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2006.

FREIRE, Paulo. **Conscientização: teoria e prática da libertação – uma introdução ao pensamento de Paulo Freire**. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.

GADAMER, H. G , et. al. **Hermenêutica Filosófica: nas trilhas de Hans-Georg Gadamer**. 1. ed. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2000.

HALL, Stuart. **Identidade cultural na pós-modernidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. As figuras de ligação nos relatos de formação: ligações formadoras, deformadoras e transformadoras de vida. **Educação e pesquisa**. São Paulo, v. 32, n. 2, p. 373-383, maio/ago, 2006.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007.

LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, n.19, jan./abr. 2002, p. 20-28.

OCAÑA, Alexander Ortiz; LÓPEZ, Maria Isabel Arias; CONEDO, Zaira Pedroso. Metodología ‘otra’ en la investigación social, humana y educativa. El hacer decolonial como proceso decolonizante. **Revista FAIA**, 7 (30), 172-200, 2018. Disponível em <file:///C:/Users/NATALY/Downloads/Dialnet-MetodologiaOtraEnLaInvestigacionSocialHumanaYEduca-6575303.pdf>. Acesso em 21 jul. 2023.

OLIVEIRA, Kiara Maia de. **Experiência estética e narrativas (auto) biográficas: uma urdidura da autonomia e submissão tramada de medo e ousadia na tecedura da “Colcha de**

Retalhos”. 2022. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2022.

MIGNOLO, Walter. **Histórias locais/projetos globais: Colonialidade, saberes subalternos e pensamento limiar**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2003.

PIZARRO, Ana. **Amazônia: as vozes do rio: imaginário e modernização**. Tradução Rômulo Monte Alto. Editora UFMG, 2012. 271p.

RUFINO, Luiz. **Vence-demanda: educação e descolonização**. 1ª edição. Rio de Janeiro: Mórula, 2021.

SOUZA, Elizeu Clementino de. Pesquisa narrativa e escrita (auto) biográfica: interfaces metodológicas e formativas. **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, p. 135-147, 2006.

WALSH, Catherine. Geopolíticas del conocimiento, interculturalidad y descolonización. **Boletín ICCI-ARY** Rimay, n. 60, marzo, 2004. pp. 1-6. Disponível em <http://icci.nativeweb.org/boletin/60/walsh.htm> Acesso em 31 maio. 2022.

WALSH, Catherine. “¿Son posibles unas ciencias sociales/culturales otras? Reflexiones en torno a las epistemologías decoloniales”. **Nómadas**, n. 26, pp. 102-113, 2007.