

TECNOLOGIAS, POLÍTICAS E AUTORIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

TECHNOLOGIES, POLICIES AND AUTHORSHIP IN TEACHER TRAINING

TECNOLOGÍAS, POLÍTICAS Y AUTORÍA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

Elena Maria Mallmann

Universidade Federal de Santa Maria

RESUMO. O propósito central deste artigo é avaliar desafios e impactos tanto das políticas públicas quanto das performances pedagógicas tendo em vista a transformação digital e a inovação educacional na contemporaneidade. A questão central é em que medida a presença ou ausência intencional de concepções críticas das tecnologias podem produzir ciclos disruptivos de ação-reflexão-ação no contexto educacional da formação inicial e continuada de professores mediados por *software* livre e Recursos Educacionais Abertos (REA). Como percurso metodológico, à luz do *Design Based Research* (DBR), são destacados dados e realizadas análises tanto sobre a discursividade tecnológica na legislação vigente quanto sobre processos que envolvem a mediação pedagógica em atividades síncronas, assíncronas e presenciais. Os dados foram extraídos de um componente curricular de “Elaboração de Projeto” de um curso de Pedagogia a distância de uma universidade pública. Os resultados evidenciam que, mesmo os documentos jurídicos oficiais não serem explícitos no fomento de processos abertos e autorais, é possível desenvolver atividades criativas mediadas por tecnologias. Isso permite referendar a conclusão de que as performances pedagógicas de gestores, professores e tutores precisam fomentar o aprimoramento paulatino da Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) para consolidar acesso, permanência e conclusão dos estudos com êxito nos cursos a distância.

Palavras-chave: Tecnologia educacional. Políticas Públicas. Formação de professores. Recursos Educacionais Abertos (REA). Inovação educacional.

ABSTRACT. The main objective of this article is to assess challenges and impacts of both public policies and pedagogical performances in view of digital transformation and educational innovation in contemporary times. The central question is how the intentional presence or absence of critical conceptions of technologies can produce disruptive cycles of action-reflection-action in the educational context of initial and continuing teacher training mediated by free software and Open Educational Resources (OER). As a methodological approach, in light of Design Based Research (DBR), data are highlighted and analyses are carried out on both technological discourse in current legislation and processes involving pedagogical mediation in synchronous, asynchronous and face-to-face activities. The data were extracted from a "Project Development" curricular component of a distance-learning Pedagogy course at a public university. The results show that, even though official legal documents do not explicitly promote open and authorial processes, it is possible to develop technology-mediated creative activities. This supports the conclusion that the pedagogical performances of managers, teachers, and tutors need to foster the gradual improvement of Technological-Pedagogical Fluency (TPF) to consolidate access, retention, and successful completion of studies in distance learning courses.

Keywords: Educational technology. Public policies. Teacher education. Open Educational Resources. Educational innovation.

RESUMEN. El objetivo principal de este artículo es evaluar los desafíos e impactos tanto de las políticas públicas como de las actuaciones pedagógicas ante la transformación digital y la innovación educativa en la contemporaneidad. La pregunta central es en qué medida la presencia o ausencia intencional de concepciones críticas de las tecnologías puede producir ciclos disruptivos de acción-reflexión-acción en el contexto educativo de la formación inicial y continua del profesorado mediada por software libre y Recursos Educativos Abiertos (REA). Como enfoque metodológico, a la luz de la Investigación Basada en el Diseño (DBR), se resaltan datos y se realizan análisis tanto del discurso tecnológico en la legislación actual como de los procesos de mediación pedagógica en actividades sincrónicas, asincrónicas y presenciales. Los datos se extrajeron del componente curricular "Desarrollo de Proyectos" de un curso de Pedagogía a distancia en una universidad pública. Los resultados muestran que, si bien los documentos legales oficiales no promueven explícitamente los procesos abiertos y autorales, es posible desarrollar actividades creativas de autoría mediadas por la tecnología. Esto respalda la conclusión de que el desempeño pedagógico de gestores, docentes y tutores debe fomentar la mejora gradual de la Fluidez Tecnológica-Pedagógica (FTP) para consolidar el acceso, la retención y la culminación exitosa de los estudios en cursos a distancia.

Palabras clave: Tecnología educativa. Políticas públicas. Formación docente. Recursos Educativos Abiertos. Innovación educativa.

1 INTRODUÇÃO

As políticas públicas educacionais possuem uma dinâmica intrínseca e extrínseca tanto no que se refere aos fundamentos, princípios, valores, metodologias e ciclos avaliativos que permeiam tanto a gestão quanto a mediação pedagógica propriamente dita. Como mobilização analítica, resta saber se as concepções nucleares de educação, democracia, soberania, sociedade, cultura, ciência, tecnologia, entre outras, são explicitamente críticas mesmo nos documentos norteadores das modalidades a distância, híbridas e abertas. No documento "Referenciais de Qualidade de Cursos de Graduação com Oferta a Distância" (Brasil, 2025) do Ministério da Educação (MEC), as menções ao termo tecnologia são sempre atrelados como componente técnico e instrumental reportando estudantes e equipes como usuários de ferramentas e plataformas.

Para esse movimento reflexivo é necessário delimitar recortes metodológicos tanto na esfera quantitativa quanto conceitual. Dessa forma, o trabalho investigativo tem sido orientado pelos princípios da pesquisa do tipo *Design Based Research* (DBR) (Plomp, 2013). Essa tipologia de pesquisa desdobra-se em possibilidades investigativas contextualizadas, colaborativas, interventivas e criativas amparadas em diagnósticos e sínteses teóricas geradas por análise de conteúdo com reflexão categorizada

potencializada com aporte no *software* webQDA. Assim, acoplada aos fundamentos e procedimentos legitimados na literatura internacional sobre DBR, seguiu-se a estrutura da pesquisa qualitativa proposta por Bandeira (2022): descrição, explicação e interpretação.

Lançar mão da análise pormenorizada de documentos oficiais, internacionais e nacionais, já sinaliza uma compreensão de que é preciso olhar com atenção e vigilância os mecanismos que os mesmos possuem ora no papel de instrução e governança em termos dos alcances ora como barreiras criadas em torno das performances abertas com Práticas Educacionais Abertas (PEA) e Recursos Educacionais Abertos (REA) (Amiel, Gonsales e Sebriam, 2020).

PEA e REA têm como pilares a interconexão e interoperabilidade entre reutilização, revisão, remixagem e redistribuição das produções públicas de outras pessoas. Para tanto, é necessário que haja permissão no licenciamento que pode ocorrer sem ou com poucas restrições. Acoplado à isso existe produção científica que menciona ser essencial desenvolver Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) (Pelzel, 2019; Mallmann e Mazzardo, 2020; Mallmann, 2024) para conhecer os direitos autorais, as condições técnicas para recriar, além de tudo que é necessário para gerar obras derivadas, bem como incentivar o livre recompartilhamento que amplia exponencialmente o número de pessoas beneficiadas.

Nessa linha, compreende-se que as políticas públicas e os documentos institucionais precisam alavancar performances livres e abertas mediadas pelas prerrogativas dos *softwares* livres e dos REA especialmente nos tempos em que se torna urgente compreender e produzir no contexto dos algoritmos e das esferas artificiais (Barbosa e Gonsales, 2024). Assim, a mediação pedagógica pode ser crítica, democrática, inclusiva e equitativa mobilizando autoria criativa em componentes curriculares de cursos de formação de professores a distância, especialmente os vinculados às instituições integrantes do sistema Universidade Aberta do Brasil (UAB).

Os resultados investigativos e analíticos têm evidenciado que o cenário político ideal para a gestão e governança institucional precisa ser polarizado pelas concepções críticas em torno das tecnologias e inovações contemporâneas. Para tanto, as inferências impelem reiteradamente para concluir que a FTP é imprescindível para alavancar e consolidar performances pedagógicas com práticas livres e REA direcionadas para a

autoria docente (Padilha, 2011; Jacques, 2017; 2018) como democratização do acesso, produção e compartilhamento do conhecimento como direito universal.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS, TECNOLOGIAS E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO BRASIL

Os desafios da educação pública brasileira não se restringem ao acesso, uma vez que as preocupações com a permanência e a conclusão dos estudos com êxito têm sido recorrentes mesmo com a emergência dos sofisticados arcabouços tecnológicos. Ao analisar o “contexto marcado pela expansão acelerada das tecnologias digitais” Lima, Oliveira e Bittencourt (2025, p.01) alertam sobre a necessidade de estudar e problematizar as orientações das políticas e como elas “dialogam com as realidades das escolas, dos professores e dos estudantes”. Quando o parâmetro idealizado mostra alinhamento com a justiça social e o bem comum, as variáveis se complexificam sobremaneira porque é necessário horizontalizar políticas, programas, projetos e ações com equidade e democratização.

Compreender a formação de professores no Brasil como um caminho promissor para promover e valorizar o conhecimento científico-tecnológico autoral e criativo exige rigor na produção de conhecimento inovador. A premissa é a solução de problemas e a melhoria das condições de vida de toda a população em um país tão desigual como o nosso.

Os projetos pedagógicos orientados pelos diversos documentos da legislação educacional não podem se furtar aos elementos contemporâneos da inovação, da ciência e da tecnologia como produção histórica e criativa da humanidade (Vieira Pinto, 20025). De acordo com a Lei Nº 13.243, de 11 de Janeiro de 2016, inovação corresponde à “introdução de novidade ou aperfeiçoamento no ambiente produtivo e social que resulte em novos produtos, serviços ou processos ou que compreenda a agregação de novas funcionalidades ou características a produto, serviço ou processo já existente que possa resultar em melhorias e em efetivo ganho de qualidade ou desempenho” (Brasil, 2016, p.01).

Com base nisso, percebe-se que a ênfase na concepção de inovação está centrada em produtos e serviços, mas deixa espaço para que se possa produzir teoria e prática em torno dos processos pedagógicos autorais. Isso engloba, tanto a infraestrutura

necessária, os desenhos curriculares, os materiais didáticos, as equipes, as metodologias e as interações propriamente ditas.

Assim, ampliar, fortalecer e consolidar práticas abertas e a integralização dos REA em atividades curriculares dos cursos de formação de professores pode ser compreendido como um movimento essencial de inovação educacional. Trata-se de intensificar uma concepção formativa baseada na autoria e coautoria (Jacques, 2017; 2018) ao longo de todas as atividades de estudo em cursos de formação de professores. Para tanto, é imprescindível que as políticas públicas emanem e fomentem concepções formativas nessa esteira. Ao que se vê, mesmo em documentos recentes como as Diretrizes Curriculares Nacionais vigentes pela Resolução CNE/CP Nº 4, de 29 de maio de 2024 (Brasil, 2024), esses postulados estão longe de serem contemplados, uma vez que a legislação vigente embarca valores e princípios tecnicistas, tecnocráticos e instrumentalizadores. Autoria e coautoria mediada por tecnologias educacionais são processos éticos, estéticos, culturais e criativos que demandam FTP para elaboração própria de conteúdos. Isso implica a criação teórica-prática dos professores, tutores e estudantes em torno dos objetos nucleares da formação e atuação profissional.

Ao mesmo tempo em que os cursos de formação de professores precisam ser plurais, inclusivos e socialmente referenciados, é crucial que estejam em consonância com os conhecimentos históricos e tradicionais. E isso exige um desenho curricular, bem como robustez na mediação pedagógica. Almejar uma formação de professores crítica, potencialmente produtora de autonomia profissional, implica delimitar com precisão o perfil em virtude das demandas sociais mais prementes. A aposta é que isso se produza por meio de atividades que fomentem estudo crítico e autoria própria dos estudantes ao longo dos cursos.

E não somente isso. No conjunto macro, a análise dos desafios e impactos das políticas públicas e das diretrizes institucionais nos processos formativos também impele para que o olhar seja atento e vigilante em torno das performances pedagógicas de todos os envolvidos. Diante das políticas e dos contextos atuais, mediados por tecnologias especialmente as digitais, é urgente que gestores, professores e tutores tenham um papel articulador e possam ter garantidos os direitos de liberdade de pensamento, de autonomia didático-metodológica em prol da pluralidade de ideias e concepções

preconizadas tanto na Constituição Federal quanto na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996.

Concepções críticas de tecnologia (Vieira Pinto, 2005), cultura, sociedade, economia e tantas outras adjacências estão assentadas em um vasto espectro de epistemologias, valores, princípios e práticas. Tanto as discursividades presentes no aparato jurídico quanto as mediações pedagógicas produzidas nos percursos formativos são regidos pelos movimentos de poder imanescentes da vida em sociedade cheia de tensionamentos, contradições e conflitos (Souza, 2016). Desse modo, entram em triangulação as variáveis em diversas camadas que impulsionam, gerenciam, direcionam, avaliam e regulam os processos cíclicos educativos desde os grupos socialmente organizados, as entidades representativas, os representantes eleitos, os pesquisadores, os produtos de conteúdo midiático, os profissionais da área, as agências de fomento.

3 PESQUISA DBR NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES A DISTÂNCIA

Os princípios do *Design Based Research* (DBR) (Plomp, 2013) geram intervenções e soluções em virtude de problemas no cotidiano educacional, os quais podem ser decorrentes de percepção teórica ou prática. E isso tem impacto direto em toda ambiência educacional, desde a dinâmica da elaboração e transposição das políticas públicas, a organização dos currículos, a criação de projetos e propostas contextualizadas, os desafios concretos da docência e da gestão escolar. Por isso, a pesquisa educacional orientada pelos fundamentos epistemológicos da DBR na formação de professores sempre tem caráter teórico-prático levando em consideração o maior número de aspectos e categorias relacionadas ao contexto e aos participantes envolvidos. Assim, os dados empíricos foram organizados com aporte no *software* webQDA. Em acordo com os fundamentos e procedimentos legítimos da DBR. A pesquisa qualitativa incorporou a descrição, a explicação e a interpretação (Bandeira, 2022) tendo sido os dados produzidos e extraídos ao longo de atividades didático-metodológicas geradas em *wikis* no Moodle em contextos reais de formação de professores a distância.

Embora a DBR tenha sido sistematizada nos Estados Unidos como uma tipologia de pesquisa desde a década de 1990 (Peterson e Herrington, 2005), no Brasil, as produções são mais recentes (Matta et al., 2014; Mazzardo, 2018; Mallmann e outros,

2025). A DBR produz resultados de pesquisa direcionada às situações educacionais particulares que requerem problematização, atividade criticamente informada e inovação para gerar soluções criativas e contextualizadas. Isso envolve tanto os gestores quanto os professores e estudantes.

A flexibilidade metodológica, tanto na perspectiva quantitativa quanto qualitativa, implica uma série de possibilidades teóricas, metodológicas, de processos e procedimentos para sistematizar e analisar os dados, bem como para produção de conhecimento e redesign. Ao mesmo tempo, a delimitação temática, os diagnósticos apurados, a colaboração de todos e as opções deliberadas coletivamente são fundamentais para não comprometer percursos e resultados. Assim, a preocupação com a qualidade dos dados, a rigorosidade nas sistemáticas de registro e análise é essencial diante dos critérios de validade, legitimidade e generalização (autor e outros, 2025, p. 05).

Desse modo, as soluções (projetos, planos, recursos, atividades e *feedback*) para a organização da mediação pedagógica em cursos de formação de professores a distância englobam concepções epistemológicas para gerar intervenção e desenvolvimento de criações educacionais inovadoras. Nesse ínterim, envolvem políticas, ações formativas, projetos, estratégias de ensino-aprendizagem, materiais, produtos, sistemas, docência, gestão e governança em contextos reais. Os procedimentos teórico-metodológicos priorizados foram os registros em diários oriundos do processo didático arquivado em plataforma virtual institucional. A DBR não impõe rigidez instrumental potencializando justamente que os resultados sejam produzidos nos cotidianos em contextos educativos reais. Isso permite sistematizar conhecimentos exploratórios com a análise dos percursos desenvolvidos pelas equipes e docentes em virtude dos planejamentos embasados no conteúdo curricular. Ou seja, os dados das interações, das atividades de estudo, das anotações, dos comentários, dos *feedbacks*, as gravações dos encontros síncronos e presenciais são todos fontes para os diagnósticos colaborativos e descritivos com evidência nos processos e achados mais relevantes que embasam análises e explicações.

Em congruência com esses princípios, ao longo dos cursos de formação de professores a distância, um dos movimentos é a ampliação de estratégias de autoria dos estudantes para fortalecer a FTP. Compreender as tecnologias, como elas funcionam, como e por quem são criadas e mantidas engloba um universo de conteúdos essencial na formação dos professores. Assim, em ciclos iterativos da DBR, são disponibilizados recursos e criadas atividades de estudo que geram soluções educacionais inovadoras e

disruptivas explicitadas pelos movimentos de desenvolvimento, implementação, avaliação e sistematização dos princípios que orientam novos ciclos de desenvolvimento e práticas fundamentadas. Ou seja, metodologicamente, nos ciclos iterativos da DBR, para subsidiar a reflexão teórica, os dados são originados no contexto didático-metodológico real da formação de professores a partir dos registros no ambiente virtual de acordo com o roteiro de estudos e atividades proposto no Plano de Ensino aprovado pela coordenação de curso e compartilhados entre todos os envolvidos nos processos (professores, tutores e estudantes).

No caso específico recortado como resultado para a reflexão neste artigo, a solução educacional inovadora, como movimento metodológico da DBR em contexto educacional real da formação de professores a distância, foi sendo ciclicamente desenvolvida na disciplina “Pesquisa em Educação IV: Projeto”. Essa precede o componente curricular “Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)” de um curso de Pedagogia da UAB. As evidências empíricas são sistematizadas a partir da dinâmica didático-metodológica baseada nos recursos didáticos, em vários formatos e linguagens. Esses foram disponibilizados na plataforma Moodle de acordo com diagnósticos iniciais com os participantes como prevê a DBR. Como parte da solução educacional na metodologia de pesquisa orientada pelos fundamentos da DBR, foi adicionada uma seção específica intitulada “Produção científica e acadêmica: *softwares* e Recursos Educacionais Abertos (REA)” com páginas de conteúdos sobre: a) *Softwares* para criação de mapas, redes e esquemas conceituais; b) *Softwares* para criar referências bibliográficas; c) Licenças e Recursos Educacionais Abertos (REA).

Além da avaliação presencial obrigatória, a principal atividade criativa e autoral de elaboração de projeto foi realizada pelos estudantes e desenvolvida gradualmente na ferramenta Wiki do Moodle. O desafio consistiu na elaboração de um projeto de pesquisa contendo a delimitação temática, a redação do problema vinculado aos objetivos, a fundamentação teórica com a justificativa, o desenho metodológico e os resultados esperados. Essa produção precede a elaboração do trabalho acadêmico de final de curso. Durante todo o semestre, os estudantes tiveram oportunidades de monitoramento e orientações sobre a escrita por meio de anotações diretamente nas páginas individuais, encontros *online* síncronos, encontros presenciais com a docente nos polos de apoio e a tutoria *online*.

A proposta mostrou-se promissora desencadeando desafios da atividade laboral de escrita de textos acadêmicos de modo contínuo durante o semestre. Um resultado empírico explícito que merece atenção especial foi a necessidade permanente da equipe docente e tutoria argumentar que a escolha de um tema pertinente ao contexto próprio da formação e/ou da atuação profissional é relevante na área das ciências humanas, especialmente na educação.

A recorrência dessa evidência empírica registrada na plataforma Moodle do curso, permite analisar e inferir que professoras e professores em formação, na segunda metade do curso, precisam compreender a relevância de desenvolver uma visão de mundo, de uma compreensão crítica em várias dimensões dos cenários educativos como: da infraestrutura das escolas, dos princípios da gestão democrática, do aparato legal, da atuação dos órgãos colegiados ou representativos, das questões contemporâneas da cultura e do mundo digital dentro do espectro da cultura das mídias (Santaella, 2003), da saúde mental, das diferenças, da diversidade, das violências entre tantas outras.

Acompanhar, orientar e avaliar os estudantes processualmente por meio das *wikis* no Moodle possibilitou compreender que, embora, os conteúdos programáticos de todos os componentes curriculares direcionem formação no sentido crítico, é nos momentos conclusivos do curso, especialmente, nos componentes que requerem autoria em projetos de pesquisa e elaboração de TCC que o objetivo formativo de autoria do projeto pedagógico se evidencia e materializa. Portanto, a presencialidade (Schraiber, 2018) da equipe de docência e tutoria se tornou possível durante todo o semestre nas *wikis* gerando acolhimento, pertencimento e avaliação positiva dos estudantes. Em convite aos estudantes para que postassem autoavaliação com reflexões ao respeito do percurso foi possível explicitar o alcance da proposta de formação autoral, como no exemplo retirado da mensagem emitida pela Estudante A.

Durante esta disciplina, pude aprofundar meus conhecimentos teóricos e práticos relacionados à temática do meu futuro TCC, especialmente no que diz respeito à ludicidade e ao uso da ecopedagogia na Educação Infantil. As discussões, leituras e trocas de experiências me ajudaram a amadurecer ideias, identificar caminhos possíveis para minha pesquisa e fortalecer meu compromisso com uma educação transformadora, sensível e conectada com a realidade das crianças. Esse processo foi essencial para organizar meus pensamentos e visualizar os próximos passos do projeto que será consolidado como Trabalho de Conclusão de Curso (Autoavaliação Estudante A. Fonte Moodle UAB).

Nesse sentido, foi essencial desafiar as estudantes e os estudantes do curso de Pedagogia a escolher temas de pesquisa e fazer recortes para aprofundamento teórico, bem como produção de dados empíricos a serem analisados em sintonia com os marcos teóricos do curso. Isso se tornou possível com a atividade sendo produzida ao longo do semestre na página da ferramenta wiki permitindo edição contínua e acompanhamento sistemático da equipe docente e de tutoria. Caso tivesse sido proposta em atividades com adição de arquivos teria se tornado mais exaustivo e operacionalmente inviável manter o caráter cíclico que a elaboração textual de cunho acadêmico requer.

Ademais, as professoras e os professores em formação deixaram evidente que é essencial que as equipes docentes e de tutoria produzam concepções de formação embasadas na autoria, coautoria, práticas abertas e REA (Jacques, 2017; 2018). Nessa linha, corroboram os dados da mensagem de autoavaliação postada pela Estudante B.

Ao longo desta disciplina, pude aprofundar reflexões que já vinham se delineando desde o início da minha trajetória na Pedagogia, especialmente em relação ao meu compromisso com uma educação verdadeiramente inclusiva, sensível e transformadora. A elaboração do projeto de pesquisa permitiu que eu organizasse e sistematizasse ideias que antes estavam dispersas, dando forma a uma proposta que se conecta profundamente com as práticas que venho construindo e com os valores que acredito. Ao longo da disciplina, pude perceber que esse questionamento não é apenas técnico, mas ético, e está relacionado à escuta atenta, à postura reflexiva do educador e à coragem de inovar em favor do coletivo. (Autoavaliação Estudante B. Fonte Moodle UAB).

Para fortalecer uma concepção de formação de professoras e de professores crítica e reflexiva, os projetos pedagógicos dos cursos também precisam compor desenhos curriculares que contemplem um perfil profissional autônomo. Nessa linha, é primordial que essa matriz epistemológica seja amparada na textualidade e discursividade jurídica das políticas públicas educacionais.

Portanto, os resultados da pesquisa DBR evidenciam que, mesmo os documentos jurídicos oficiais como as diretrizes de 2024 (Brasil, 2024) não sendo explícitos no fomento de processos abertos, é possível desenvolver atividades autorais mediadas por tecnologias. Isso permite referendar a conclusão de que as performances pedagógicas de gestores, professores e tutores precisam fomentar o aprimoramento paulatino da Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) para consolidar acesso, permanência e conclusão dos estudos com êxito nos cursos a distância.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do trabalho desenvolvido com as e os estudantes em processos de formação profissional com fundamentação e prática autoral, vislumbra-se que é possível criar formas legítimas nos processos formativos para ampliar a Fluência Tecnológico-Pedagógica nos cursos de formação inicial a distância. A mediação pedagógica decorrente das atividades, das interações, das orientações tanto *online* quanto presenciais favoreceu a compreensão ampliada dos desafios e potencialidades da autoria.

Nesse sentido, a quantidade de interações, orientações e *feedbacks* requeridos pelos estudantes sempre aponta como limitação a capacidade crítica da equipe de docência e tutoria por ser reduzida. Outro fator a ser continuamente problematizado é a eminência de fortalecer os recursos financeiros provendo possibilidades concretas de atividades presenciais nos polos. Momentos decisivos de formação autoral em cursos de Pedagogia, como são os componentes de elaboração de projetos de pesquisa e de trabalhos de conclusão de curso, requerem interlocuções certas com a equipe docente. No componente curricular analisado isso ocorreu pontualmente mostrando ter sido promissor nos relatos registros nos diários de campo. Porém, a ampliação dessas atividades presenciais corresponderia ao caráter mais detalhado e personalizado que a criação autoral requer.

A partir das evidências processuais, amparadas nos fundamentos da DBR como dinâmica de pesquisa em contextos didáticos reais, é possível concluir que o acoplamento crítico entre pedagogia, tecnologia e políticas públicas é necessário. A textualidade dos documentos jurídicos já não pode limitar a formação de professores, independente da modalidade, ao caráter instrumentalizador das tecnologias. Atividades de estudo em plataformas como o Moodle podem ser autorais evidenciada pela elaboração de projetos nas ferramentas e plataformas livres como a wiki do Moodle. Ou seja, a concepção pedagógica problematizadora e dialógica fortalece uma mediação de tal modo que as equipes docentes e de tutoria produzam presencialidade constante ao longo do curso. Não se trata somente de adicionar produtos avaliativos diluídos em cronogramas *online* e presenciais. No entanto, essa perspectiva de formação autoral dos professores ainda não está suficientemente contemplada mesmo em orientações

recentes como é o caso dos “Referenciais de Qualidade de Cursos de Graduação com Oferta a Distância” (Brasil, 2025). Igualmente, é frágil e negligente em outros documentos como as Diretrizes Curriculares Nacionais de maio de 2024 (Brasil, 2024).

Todo o movimento autoral proporcionado ao longo do semestre instigou estudantes, tutores e docentes à ampliar o repertório de REA com vistas à democratização do conhecimento como direito universal. Ademais, o trabalho colaborativo baseado em edição contínua na ferramenta wiki intensificou a materialização dos princípios da ação-reflexão-ação inspirados em tipologias de pesquisa como a DBR que orienta para a criação de soluções educacionais inovadoras e contextualizadas. Tudo isso, impulsiona a formação inicial visando democratização do acesso, permanência nos cursos e conclusão dos estudos com êxito.

Portanto, na formação de professores a distância são amplos os desafios e impactos tanto das políticas públicas quanto das performances pedagógicas tendo em vista a transformação digital e a inovação educacional na contemporaneidade. A ausência de concepções críticas sobre as tecnologias na legislação vigente não tem impactado fortemente ciclos disruptivos de ação-reflexão-ação no contexto educacional da formação inicial e continuada de professores mediados por *software livre* e Recursos Educacionais Abertos (REA). Assim, ao longo do texto, evidenciou-se que desenvolver atividades de estudo, mediadas por ferramenta wiki em plataformas livres como o Moodle, gera desenvolvimento de FTP intencionalmente mediado pelas equipes de docência e tutoria mesmo que as políticas públicas brasileiras não deflagrem com suficiência concepções formativas embasadas na autoria criativa dos professores em formação.

REFERÊNCIAS

- AMIEL, T., GONSALES, P., e SEBRIAM, D. A educação Aberta no Brasil: dos recursos à promoção dos direitos digitais. Mallmann, E. M., Reginatto, A., Alberti, T. F. (Orgs.). **REA: teoria e prática**. São Paulo: Pimenta Cultural, 2020.
- BANDEIRA, Hilda Maria Martins. Como elaborar plano de análise dos dados na pesquisa qualitativa: descrição, explicação ou interpretação? **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v.36, n.77, p. 1141-1166, maio/ago. 2022
- BARBOSA, A. C., e GONSALES, P. Infraestruturas tecnológicas para a educação como projeto político rumo à soberania digital. **EmRede - Revista De Educação a Distância**, 11,

2024. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v11i.1085> Acesso em: 18 set. 2025.

BRASIL. **LEI Nº 13.243, DE 11 DE JANEIRO DE 2016.** Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13243.htm#art2 Acesso em: 1 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **RESOLUÇÃO CNE/CP Nº 4, DE 29 DE MAIO DE 2024.** Brasília, 2024.

BRASIL. Ministério da Educação (MEC). **Referenciais de Qualidade para Cursos de Graduação com Oferta a Distância.** Brasília, 2025.

JACQUES, J. S. Performance docente na (co)autoria de Recursos Educacionais Abertos (REA) no ensino superior: atos éticos e estéticos. **EmRede - Revista De Educação a Distância**, v.5, n.2, 2018. Disponível em: <https://www.auniredede.org.br/revista/index.php/emrede/article/view/320> Acesso em: 18 set. 2025.

JACQUES, J. S. **Performance docente na (co)autoria de Recursos Educacionais Abertos (REA) no ensino superior: atos éticos e estéticos.** Tese de Doutorado em Educação, 225p. Santa Maria, RS: UFSM, 2017.

LIMA, D. C. B. P., OLIVEIRA, V. A. de BITTENCOURT, I. M. Dossiê Educação Híbrida: Tecendo Políticas, Saberes e Inovações. **EmRede - Revista De Educação a Distância**, 12, 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.53628/emrede.v12i.1168> Acesso em: 18 set. 2025.

MALLMANN, E. M.. Fluência Tecnológico-Pedagógica - FTP. In: FERREIRA, L.S.; CASTAMAN, A. S.; SIQUEIRA, S.; ANDRIGHETTO, M. J. (Org.). **Glossário sobre trabalho pedagógico na educação profissional e tecnológica.** 1ed.Curitiba: CRV, 2024, v. 1, p. 186-189.

MALLMANN, E. M. e MAZZARDO, M. D. **Fluência Tecnológico-Pedagógica (FTP) em Recursos Educacionais Abertos (REA).** Santa Maria, GEPETER, 2020. Disponível em: <https://gepeter.proj.ufsm.br/pressbook/livrorea/front-matter/capa/> Acesso em: 18 set. 2025.

MALLMANN, E. M., SCHNEIDER, D., LAUERMANN, R. A. C., MAZZARDO, M. D., e MORISSO, M. M. Design-Based Research (DBR) in Teacher Education: Technological-Pedagogical Fluency with Open Educational Resources (OER). **EDeR. Educational Design Research**, 9(1), 2025. Disponível em: <https://doi.org/10.15460/eder.9.1.2147> Acesso em: 18 set. 2025.

MATTA, A. E.; SILVA, F. P. e BOAVENTURA, E. M. Design-based research ou pesquisa de desenvolvimento: metodologia para pesquisa aplicada de inovação em educação do século XXI. **Revista da FAEEBA: educação e contemporaneidade**, 2014. 23(42), 23-36.

MAZZARDO, M. D. **Recursos Educacionais Abertos: inovação na produção de materiais didáticos dos professores do Ensino Médio.** Universidade Aberta de Portugal(UAB), 2018.

PADILHA, S. J. **Relendo Bakhtin: Autoria, escrita e discursividade.** Polifonia, Cuiabá, MT, v.18, n.23, jan./jun., 2011.

PETERSON, R. e HERRINGTON, J. **The state of the art of design-based research**. The World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education. 2005.

PELZEL, M. **Competent, Literate, Fluent: The What and Why of Digital Initiatives**. 2019. Disponível <https://er.educause.edu/blogs/2019/4/competent-literate-fluent-the-what-and-why-of-digital-initiatives> Acesso em: 29 jul. 2025.

PLOMP, T. Educational Design Research: An Introduction. In: PLOMP, T.; NIEVEEN, N. (Orgs.). **Educational Design Research**. Enschede: SLO. 2013.

SANTAELLA, L. **Culturas e artes do pós-humano: das mídias à cibercultura**. São Paulo: Paulus, 2003.

SOUZA, Â. R. de. **A política educacional e seus objetos de estudo**. RELEPE, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 75–89, 2016.

SCHRAIBER, R. T. **Performance pedagógica dos tutores da UAB/UFSM: princípios para um processo ensino-aprendizagem criativo**. Santa Maria: UFSM, 2018.

VIEIRA PINTO, Á. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

Sobre os autores

Elena Maria Mallmann

Professora Titular da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Doutora em Educação. Bolsista Produtividade CNPq. Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). E-mail: elena.mallmann@ufsm.br

Licença de acesso livre



A **ESUD | CIESUD | SIGATEC** utiliza a [Licença Creative Commons - Atribuição 4.0 Internacional](#), pois acredita na importância do movimento do acesso aberto ao conhecimento.