



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO SUDOESTE DA BAHIA– UESB
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PPG
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO –PPGED



BRUNO LACERDA SANTOS

**O CIBERESPAÇO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: PROCESSO DE
RENOVAÇÃO DA LINGUAGEM**

Vitória da Conquista – BA

Fevereiro de 2025

BRUNO LACERDA SANTOS

**O CIBERESPAÇO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: PROCESSO DE
RENOVAÇÃO DA LINGUAGEM**

Texto dissertativo apresentado ao Programa de Pós - Graduação em Educação (PPGED), da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) para Avaliação da Banca Examinadora.

Linha de Pesquisa: Formação, Linguagem, Memória e Processos de Subjetivação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis

Vitória da Conquista – BA

Fevereiro de 2025

S233c

Santos, Bruno Lacerda.

O ciberespaço e a mediação didática: processo de renovação da linguagem. / Bruno Lacerda Santos, 2025.

90f.

Orientador (a): Dr.^a Nereida Maria Santos Mafra de Benedictis.

Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGED, Vitória da Conquista, 2025.

Inclui referências F. 88 - 90

1. Ciberespaço. 2. Metodologias ativas. 3. Memória. 4. Saber. 5.

Catálogo na fonte: Karolyne Alcântara Profeta-CRB 5/2134

UESB - Campus Vitória da Conquista - BA

BRUNO LACERDA SANTOS

**O CIBERESPAÇO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: PROCESSO DE
RENOVAÇÃO DA LINGUAGEM**

Texto dissertativo para Exame da Banca Avaliadora apresentado ao Programa de Pós-Graduação - PPGEd, da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB.

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
(Orientadora)

Profª Drª Shirlene Santos Mafra Medeiros
Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)
(Examinadora Externa)

Prof. Drª Denise Aparecida Brito Barreto
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB
(Examinador Interno)

Prof. Drª Sandra Mara Vieira Oliveira
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB
(Professora convidada-UESB)

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter me inspirado e me dado a força necessária para concluir a pesquisa e a minha avó Jovina Gonçalves Aguiar (*in memoriam*). E também aos sujeitos pesquisados, os professores, que contribuíram diretamente na elucidação dos objetivos propostos na dissertação.

AGRADECIMENTOS

Eu gostaria de agradecer a Deus, por ter me concedido vida com saúde, sabedoria e força para conseguir concluir o curso de mestrado.

Aos meus pais, **Jorge Luiz Ferreira Santos** e **Alexandra Lacerda Santos** que sempre me apoiaram e incentivaram durante toda a minha vida. A minha avó **Jovina Gonçalves Aguiar** (*in memoriam*) que sempre me deu forças para continuar trilhando os caminhos em busca dos meus sonhos, incentivando a minha evolução para ser uma pessoa melhor a cada dia, seus conselhos e palavras de carinho estarão eternamente presentes nos quadros da minha memória.

Esta dissertação é o resultado de um percurso desafiador e enriquecedor, que não teria sido possível sem o apoio e a orientação de pessoas fundamentais ao longo dessa trajetória. Em primeiro lugar, registro minha mais profunda gratidão à minha orientadora, **Profª Drª Nereida Maria Santos Mafra De Benedictis**, por sua dedicação, paciência e competência inigualáveis. Sua orientação precisa, suas palavras encorajadoras e seu olhar atento fizeram toda a diferença para que este trabalho alcançasse a qualidade desejada. Obrigado por acreditar no meu potencial e me guiar com sabedoria e generosidade.

Estendo meus sinceros agradecimentos às professoras **Drª Sandra Mara**, **Drª Denise Aparecida** e **Drª Shirlene Mafra**, que ofereceram suporte, conselhos e inspiração em minha banca. Suas contribuições por meio de ensinamentos diretos e correções, foram indispensáveis para a construção deste trabalho e para o meu crescimento pessoal e acadêmico.

Também sou grato aos professores do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED-UESB), que contribuíram de maneira significativa para a minha formação. Cada aula ministrada foi uma oportunidade de ampliar horizontes, aprofundar reflexões e fortalecer minha base teórica. O impacto do trabalho e do compromisso de cada um de vocês foi essencial.

Por fim, dedico este trabalho a todos que acreditam no poder transformador da educação e no compromisso de fazer a diferença por meio do conhecimento. A cada um que, direta ou indiretamente, contribuiu para que este sonho se tornasse realidade, meu muito obrigado.

RESUMO

O presente estudo tem como objetivo analisar o desenvolvimento do ciberespaço e suas implicações nas dinâmicas sociais, com especial atenção às transformações observadas no campo educacional. O ciberespaço, entendido como um ambiente virtual que conecta indivíduos, informações e tecnologias, passou por uma evolução exponencial desde o início do século XXI, impulsionada pelo avanço da internet, da computação móvel e de tecnologias emergentes como a inteligência artificial (IA). No âmbito social, o ciberespaço tornou-se uma arena complexa e multifacetada, onde indivíduos e grupos se conectam, compartilham experiências e constroem comunidades em escala global. Redes sociais, fóruns e plataformas digitais se consolidaram como espaços predominantes para a interação social, redefinindo conceitos de identidade, pertencimento e comunicação. A instantaneidade e a interatividade oferecidas pelo ciberespaço promoveram novos padrões de comportamento, mas também levantaram questões sobre privacidade, desigualdade digital e polarização ideológica. Esses fenômenos evidenciam como a dinâmica social foi amplamente remodelada pelo digital, transformando as relações humanas e os processos de construção de conhecimento. No contexto educacional, a influência do ciberespaço foi igualmente profunda. Foram realizadas entrevistas com docentes para colher testemunhos da realidade vivida em sala de aula, seus desafios e êxitos, a fim de compreender como as transformações tecnológicas impactaram a sociedade e a educação com um grupo formado por três docentes que atuam na cidade de Vitória da Conquista-BA, sendo dois em uma das escolas da rede pública do município e um na particular. Para direcionar as bases teóricas da pesquisa utilizamos como autores fundamentais Bauman (2001), Deleuze (2022), Deleuze e Guatarri (1995), Lévy (1996), Veen e Vraking (2009), Gallo (2010), Baudrillard (2001), Halbwachs (1968), Medeiros (2016), entre outros. E ao finalizar a pesquisa pudemos observar nuances muito esclarecedoras acerca da realidade da rede pública municipal no que tange as possibilidades de aplicação de metodologias ativas, assim como a relação entre professores e alunos após a pandemia de SARS_Cov2, incluindo desafios e fatores auxiliares, assim como outros aspectos elucidados pelos entrevistados.

Palavras chave: Ciberespaço; Metodologias ativas; Memória; Saber; Aprendizado.

ABSTRACT

The present study aims to analyze the development of cyberspace and its implications for social dynamics, with special attention to the transformations observed in the educational field. Cyberspace, understood as a virtual environment that connects individuals, information, and technologies, has undergone exponential evolution since the beginning of the 21st century, driven by the advancement of the internet, mobile computing, and emerging technologies such as artificial intelligence (AI). In the social sphere, cyberspace has become a complex and multifaceted arena where individuals and groups connect, share experiences, and build communities on a global scale. Social networks, forums, and digital platforms have established themselves as predominant spaces for social interaction, redefining concepts of identity, belonging, and communication. The immediacy and interactivity offered by cyberspace have promoted new behavioral patterns, but have also raised issues such as privacy, digital inequality, and ideological polarization. These phenomena highlight how social dynamics have been widely reshaped by the digital, transforming human relationships and the processes of knowledge construction. In the educational context, the influence of cyberspace has been equally profound. Interviews were conducted with teachers to gather testimonies of the realities experienced in the classroom, their challenges and successes, in order to understand how technological transformations have impacted society and education. The study group consisted of three teachers working in the city of Vitória da Conquista, Bahia—two in public schools within the municipal network and one in a private institution. To guide the theoretical foundations of the research, key authors were referenced, including Bauman (2001), Deleuze (2022), Deleuze and Guattari (1995), Lévy (1996), Veen and Vrakking (2009), Gallo (2010), Baudrillard (2001), Halbwachs (1968), Medeiros (2016), among others. Upon concluding the research, we were able to observe highly enlightening nuances regarding the reality of the municipal public school system, particularly concerning the possibilities for applying active methodologies, as well as the teacher-student relationship after the SARS-CoV-2 pandemic—including challenges, supportive factors, and other aspects highlighted by the interviewees.

Keywords: Cyberspace; Active methodologies; Memory; Knowledge; Learning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 Função de cada operador booleano.....	25
Figura 2 A representação de um rizoma utilizando os autores e conceitos utilizados na dissertação.....	40
Figura 3 A contemplação e as sínteses do presente vivido.....	60

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 Dados encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.....	20
Quadro 2 Programas de pós-graduação em que os trabalhos foram apresentados na PUC-São Paulo.....	21
Quadro 3 Programas de pós-graduação em que os trabalhos foram apresentados na UFP.....	22
Quadro 4 Dados encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.....	26
Quadro 5 Resultados filtrados utilizando o descritor <i>ciberespaço</i> na área de educação.....	27
Quadro 6 Resultado obtido nas duas bases de dados aplicando os operadores booleanos e relacionando os descritores.....	29
Quadro 7 Dados encontrados na Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES.....	31
Quadro 8 Resultado filtrado do descritor <i>ciberespaço</i> na área de educação.....	32
Quadro 9 Resultado obtido nas duas bases de dados aplicando os operadores booleanos e relacionando os descritores.....	32

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	13
1.1 Objetivos para a investigação na pesquisa	17
1.2 Proposta metodológica.....	16
1.3 Platôs temáticos definidos para a coleta e organização dos dados obtidos na pesquisa de campo	19
1.4 A relevância do tema a ser pesquisado.....	20
2 A LINGUAGEM E MEDIAÇÃO DIDÁTICA NA ERA DA INFORMAÇÃO/CONHECIMENTO	34
2.1 O saber docente na era da informação/conhecimento	35
2.2 As especificidades do <i>rizoma</i> e a relação com o saber a ser ensinado.....	38
2.3 A mediação didática na era da informação/conhecimento	44
2.4 O simulacro e a materialidade do virtual.....	46
2.5 A importância da utilização das metodologias ativas	51
2.6 Os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente à evolução do ciberespaço no processo de mediação didática.....	55
3 A COMPOSIÇÃO DO SELF, MEMÓRIA E ENSINO	56
3.1 A construção do <i>self</i> , a memória experiencial intersubjetiva e a experiência docente	61
3.2 <i>Self, ciberespaço</i> e sala de aula.....	65
3.3 As memórias experienciais intersubjetivas e os impactos no aprendizado dos discentes.	67
4 A MEDIAÇÃO DIDÁTICA E O CIBERESPAÇO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA.	72
4.1 A pandemia de SARS_Cov2 e a inserção das ferramentas de ensino voltadas para o ciberespaço	72
4.2 Os possíveis obstáculos em relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia	78

5 CONSIDERAÇÕES.....	86
REFERÊNCIAS	90
ANEXOS.....	93

1 INTRODUÇÃO

O presente texto foi pensado por meio de uma motivação pessoal, a partir do delineamento da minha carreira acadêmica. Em 2017, no começo do meu curso de licenciatura a área de educação não era muito estimulante, pois, com o estudo dos diversos conteúdos correlatos as áreas da Geografia física e humana, a educação parecia uma disciplina sem ligação com as demais que compunham o fluxograma do curso.

Ao ser inserido nos programas institucionais de formação docente, percebi que na realidade a área de educação também exercia um papel crucial no curso, a ponte de contato com a realidade, pois, muitas vezes ficamos presos na bolha da academia sem conhecer a escola, inebriados por toda as circunstâncias circundantes. Ao conhecer o “chão da escola” expresso no fazer docente a minha perspectiva foi mudando. Comecei a observar de modo mais complexo o papel do professor. Nessa análise, tive a oportunidade de reconstruir memórias experienciais intersubjetivas que vivenciei no ensino fundamental e médio. Alguns professores deixaram memórias positivas em relação a sua capacidade de transmitir o conhecimento de forma envolvente e lúdica. Nesse momento, alguns questionamentos me envolveram: que tipo de professor eu seria? Como eu seria lembrado por meus alunos?

Após alguns questionamentos, percebi a importância do fazer docente e da mediação didática para dar significado e sentido nos momentos de aprendizado. Assim como eu revivi as minhas experiências naquele momento os meus alunos farão o mesmo no futuro. O meu objeto de estudo começou a ser pensado nesse momento, analisar diretamente essa parte do fazer, da mediação didática.

O meu trabalho final para conclusão do curso relacionava-se diretamente ao ciberespaço e as formas de consumo na *modernidade líquida* apresentada por Bauman (2001). Estudando as teorias comecei a analisar as possíveis implicações que o ciberespaço poderia causar ao fazer docente. Ao concluir o curso em 2022, pós pandemia de SARS_Cov2 observei a revolução que o ensino híbrido e remoto havia causado nas minhas experiências como professor. A partir desse momento, percebi a importância de pesquisar sobre a temática e agregar essa análise como mais um objetivo a ser pesquisado.

E foi durante a minha trajetória no Curso de Licenciatura em Geografia, entre os anos de 2017 a 2020, em que tive a oportunidade de fazer parte de dois programas

institucionais, o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) entre os anos de 2017 a 2018, atuando no Instituto Federal da Bahia (IFBA), campus de Vitória da Conquista-BA e no Colégio Estadual Anísio Teixeira. No segundo semestre de 2019 fui inserido no Programa de Residência Pedagógica em Geografia (RP) na Escola Municipal Frei Serafim do Amparo, e continuei até 2021, quando aquela edição da RP foi encerrada. Essas duas experiências imergiram-me em contato com o universo escolar logo no início do curso, é válido salientar que os dois programas tinham a supervisão de um docente de estágio pela UESB, com reuniões de núcleo semanais. Por meio dessas experiências foi possível observar várias questões correlatas ao movimento de mediação didática, seus desafios e êxitos.

O PIBID ocorreu antes da pandemia de SARS_Cov2, e a RP englobou o período de isolamento social em que as escolas utilizavam a metodologia de ensino remoto como alternativa para continuar as atividades. Ao finalizarmos os trabalhos da RP, em 2021 as aulas já haviam retornado para o ensino presencial com a obrigatoriedade da utilização de máscaras no âmbito da escolar, por todos os discentes e docentes.

Durante o desenvolvimento da RP, foi possível perceber, por meio de observações realizadas nas turmas durante as aulas na RP, que a frequência dos discentes era muito baixa e eles não estavam se sentindo motivados naquele formato de aula, de modo que muitos desses discentes não se interessavam em fazer as atividades em casa para enviar ao professor. Era notória a dispersão. Foi nesse movimento que comecei a buscar formatos de atividades visando captar a atenção dos discentes. Contudo, era necessário descobrir algo que fizesse parte das suas vivências. Então, pensei em jogos interativos como alternativa para aplicar na exposição de conteúdo nas aulas.

Durante essa busca encontrei a plataforma *Wordwall*, um site com o objetivo de produzir jogos interativos, nos quais o autor pode inserir as informações que desejar para configurar as interfaces. Para iniciar o jogador deve inserir seu nome completo, sendo possível configurar essa etapa também. Ao final, ele apresenta o resultado dos “jogadores” de forma bem detalhada ao administrador, deixando expresso em números quem acertou ou errou a pergunta. O primeiro teste foi um sucesso, os alunos que antes não respondiam as atividades começaram a responder.

Observei que a inserção dos jogos como forma de angariar as respostas estava dando certo, ressalta-se que, a metodologia apontada foi utilizada durante todas as aulas. O desafio se encontrava em motivar a atenção dos alunos. Foi então que um colega apareceu com uma outra plataforma encontrada na rede, um site chamado Canva, que

desenvolvia slides animados. Decidi com a sanção da professora preceptora aplicar essa ferramenta na aula. Com o tempo, fui colhendo os resultados, a frequência foi aumentando gradualmente, assim como a participação.

Com o retorno das aulas presenciais na Escola Municipal Frei Serafim do Amparo continuei utilizando essa estratégia metodológica utilizando interfaces virtuais como forma de auxiliar a mediação didática. Percebi que os alunos ficavam mais interessados quando eles tinham a possibilidade de utilizar os slides animados e jogos durante a aula, o que não acontecia na aula puramente expositiva. Esse contraste foi possível, pois nem sempre consegui reservar o projetor para utilizar na aula, devido, as dificuldades vivenciadas na educação pública como a falta de recursos e materiais didáticos. Mesmo com tais entraves, a aplicação de metodologias ativas se mostrou eficaz.

Segundo Morán, “As metodologias ativas são pontos de partida para avançar para processos mais avançados de reflexão, de integração cognitiva, de generalização, de reelaboração de novas práticas” (2015, p.4). São ações mediadoras no processo de ensino aprendizagem, transformando tal dinâmica em algo mais intuitivo por meio da interatividade entre sistemas ativos. Sua base está alicerçada no processo de fazer do aluno um sujeito ativo, para tanto utiliza-se de uma abordagem dinâmica, fugindo da aula puramente expositiva. Nesse contexto, o professor não está inserido como detentor pleno do conhecimento, mas como aquele que aponta o caminho e está sempre disposto a auxiliar os discentes rumo ao saber. A sala de aula deixa de ser um espaço de explicação e replicação e se transforma em laboratório do saber.

A integração cognitiva proposta por Morán (2015), consiste no processo de articulação entre o conhecimento exposto e a utilização de ferramentas que auxiliem na síntese dos conceitos, de forma interativa como jogos em grupo ou individuais.

Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos cada vez estão mais presentes no cotidiano escolar. Para gerações acostumadas a jogar, a linguagem de desafios, recompensas, de competição e cooperação é atraente e fácil de perceber. Os jogos colaborativos e individuais, de competição e colaboração, de estratégia, com etapas e habilidades bem definidas se tornam cada vez mais presentes nas diversas áreas de conhecimento e níveis de ensino (Morán, 2015, p.4).

Devido a uma possível imersão elevada no ciberespaço, os alunos podem desenvolver uma maior aptidão nesse processo de interação. Os jogos, as redes sociais, entre outras interfaces, são ambientes que recebem uma grande quantidade de acessos.

Aproveitar a experiência dos discentes para auxiliar na mediação didática pode revelar uma ferramenta importante. A utilização de jogos tem como objetivo estimular, mediante a interação com as interfaces digitais, as habilidades e competências nos alunos, na assimilação do conteúdo. Reinventando as práticas em sala de aula, sejam elas presencial ou virtual.

Segundo Lévy o mundo virtual é real, e se materializa por meio das relações estabelecidas pelos sujeitos, como um espaço de interação e socialização.

[...] o ciberespaço oferece instrumentos de construção cooperativa de um contexto comum em grupos numerosos e geograficamente dispersos. A comunicação se desdobra aqui em toda sua dimensão pragmática. Não se trata mais apenas de uma difusão ou de um transporte de mensagens, mas de uma interação no seio de uma situação que cada um contribui para modificar ou estabilizar, de uma negociação sobre significações, de um processo de reconhecimento mútuo dos indivíduos e dos grupos via atividade de comunicação (Lévy, 2015, p.78).

Portanto, o mundo virtual pode imprimir nuances positivas e negativas na vida cotidiana dos sujeitos em seu fazer diário. O ciberespaço como fruto da interação social cooperativa entre os sujeitos é um espaço de multiplicidade e a sua influência na vida cotidiana é uma realidade. As plataformas estão cada vez mais interativas e conseguem envolver a atenção de seus usuários. Os docentes podem lidar com um grande desafio: estabelecer pontes entre a sala de aula e o ciberespaço. Haja vista que a vivência na *modernidade líquida* é mediada por duas dimensões da realidade: a real concreta e a virtual.

Ao levar em consideração esse processo de hibridização da vida cotidiana percebemos a necessidade de buscar uma renovação da linguagem utilizada. Principalmente no processo de mediação didática que é o foco da presente pesquisa. Nesse sentido, buscando auxiliar o discente na busca pelo conhecimento por meio da singularização, utilizando o ciberespaço como uma ferramenta que estimule o aprendizado significativo. Haja vista, que as opções presentes no ciberespaço favorecem o docente a ampliar o conhecimento sistematizado, trabalhando a forma como cada um aprende de maneira singularizante. E nesse movimento em que a multiplicidade é a palavra de ordem, as possibilidades de estabelecer a mediação didática também são diversas. Nesse conjunto de possibilidades o saber docente exerce um papel importante na reinvenção da prática em sala de aula.

É sabido que, nas narrativas de docentes, alguns aspectos têm sido observados, em relação aos alunos, tais como: a falta de interesse e de interação em relação ao processo de ensino aprendizagem. Diante disso, torna-se importante compreender os possíveis entraves e como eles se apresentam, se é devido à falta de estrutura nas escolas que restringem as possibilidades de reinvenção das metodologias aplicadas ou o desestímulo de aprendizagem por parte dos alunos. Neste contexto, como o docente, no papel de mediador do conhecimento pode utilizar as ferramentas virtualizadas no ciberespaço para auxiliar seus alunos na busca pelo saber?

Para executar essa análise, utilizamos autores como Zygmunt Bauman (2001) para trazer uma perspectiva acerca da sociedade moderna que o autor denomina *modernidade líquida* e as suas implicações nas relações sociais. Jean Baudrillard (2001) para discutir sobre as redes e o contato humano com o ambiente virtual e as suas implicações na noção de realidade, dividida em real concreto e real virtual. Nessa perspectiva, trouxemos a discussão a luz de Pierre Lévy (1996) sobre a realidade, virtualidade e atualização para caracterizar o ciberespaço. Em relação ao processo de mediação didática trabalhamos com a compreensão de Silvio Gallo (2010 e 2008) e Gilles Deleuze (1995 e 2006). Para discutir o conceito de memória utilizamos como base Halbwachs (1968), para estabelecer pontes de diálogo sobre narrativas nos alicerçamos em Ferrarotti (2014) e Tardif (2002) e acerca da memória experiencial intersubjetiva trabalhamos com Medeiros (2016), entre outros.

1.1 Objetivos para a investigação na pesquisa

De acordo com o descrito até aqui, a investigação proposta ocorreu por meio de uma problemática no entorno das narrativas de docentes que mencionam queixas, as quais têm sido observadas, no espaço escolar, em relação aos alunos, sobretudo, a falta de interesse e de interação em relação ao processo de ensino aprendizagem. Diante disso, é pertinente compreender sobre o que está acontecendo com os alunos em relação a sua aprendizagem em sala de aula.

Partindo da premissa acima, buscamos analisar as experiências dos docentes por meio de narrativas acerca das dificuldades em relação a aprendizagem dos alunos em sala de aula na era da informação/conhecimento. E após definir o objetivo central construímos três objetivos específicos.

Primeiramente, compreender a importância da utilização das metodologias ativas por meio da interação entre o discente e o ciberespaço como uma ferramenta utilizada com o intuito de auxiliar o docente durante o processo de mediação didática na era da informação/conhecimento. Assim, ao obter tal compreensão, ampliamos nosso estudo para a inter-relação entre a informação/conhecimento e como as metodologias ativas podem possibilitar o enriquecimento no processo de aprendizado cada vez mais hibridizado.

O segundo objetivo perpassa por meio de uma observação no que tange a realidade dos discentes. Foi verificado que, há, cada vez mais, uma conexão dos discentes com o mundo virtual. Neste sentido, investigamos sobre os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente a evolução do ciberespaço no processo de mediação didática e seus reflexos no recorte temporal entre os anos de 2017 e 2023. A escolha desse recorte temporal visou analisar os efeitos que a evolução do mundo virtual pode ter promovido no processo de mediação didática, levando em conta que abrange também o período anterior e posterior a pandemia de SARS_Cov2. E, como consequência do isolamento social, as formas de transmitir o conhecimento passaram por um redirecionamento rumo ao ciberespaço, como uma única opção segura.

O terceiro objetivo consistiu em analisar, por meio das memórias experienciais intersubjetivas contidas nas narrativas docentes os possíveis obstáculos em relação a aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia. Por meio do contexto apontado, foi elaborado uma proposta de intervenção utilizando metodologias ativas para auxiliar a mediação do conhecimento pelos docentes.

Com as prerrogativas dos objetivos, delineamos, portanto, o nosso aporte teórico metodológico para melhor apreensão do objeto e do processo de investigação. Ressalta-se que o caminho esboçado permitiu a análise do objeto estudado, bem como as memórias e experiências dos participantes da pesquisa.

1.2 Proposta metodológica

A pesquisa utilizou-se de uma abordagem qualitativa. A metodologia aplicada foi construída por meio dos objetivos elencados anteriormente. Assim, a construção da dissertação consistiu em três etapas: a primeira o levantamento bibliográfico e o estado do conhecimento do objeto de estudo. Foi realizado um estudo acerca da renovação da

linguagem durante a mediação didática e a sua influência para a prática docente no que diz respeito a melhoria no desempenho dos alunos.

No segundo momento foi realizada uma análise por meio das narrativas docentes, no tocante às dificuldades encontradas em sala de aula em relação a aprendizagem dos alunos na era da informação/conhecimento.

A análise proposta ocorreu utilizando-se de entrevistas semiestruturadas para a coleta das narrativas de um grupo formado por seis professores que atuam na rede pública e privada de educação. A princípio foi definido por 05 participantes da pesquisa, contudo, apenas três retornaram positivamente. Dentre os docentes participantes, 02 pertencem à rede pública e 01 a rede privada da zona urbana de educação do Município de Vitória da Conquista-BA, e escolheram os seguintes codinomes respectivamente: Diva da educação, Mestre da Geografia e Professor aventureiro. Os codinomes foram desenvolvidos como se fossem “Nicks” de acesso, utilizados em plataformas de jogos no ciberespaço.

A terceira parte da pesquisa consistiu em transcrever as narrativas e a análise das informações para a construção dos resultados obtidos em campo. Assim, para as entrevistas, elaboramos, por meio dos objetivos, uma estrutura de pesquisa com as categorias de análise de campo, a qual nos auxiliou na apreensão e análise do objeto, o qual descrevemos abaixo.

1.3 Platôs temáticos definidos para a coleta e organização dos dados obtidos na pesquisa de campo

A pesquisa de campo a ser realizada utilizará uma metodologia cartográfica, trabalhando com platôs temáticos, funcionando como pontes para estabelecer uma cartografia das memórias dos docentes pesquisados. A ideia de trazer a nomenclatura “platôs” está alicerçada em Deleuze e Guatarri (1995), quando definem os princípios que caracterizam o *rizoma*. Partindo dessa base, podemos defini-los como pontos de dispersão, concentrando e direcionando as múltiplas possibilidades de análise sobre um tema.

Utilizamos como um guia os objetivos específicos, e nesse fazer, destrinchamos e selecionamos as categorias de cada temática, formando os platôs que embasam as perguntas e estabelecendo linhas de análise. Assim, desenvolvendo um sistema que tem

como princípio norteador a multiplicidade, valorizamos as experiências mediante as memórias experienciais.

Em conformidade com os objetivos propostos no tópico 1.1, elaboramos as seguintes questões para a condução da pesquisa e entrevista. Partindo do primeiro objetivo específico, foi possível remover três platôs temáticos, como podemos observar abaixo:

O primeiro objetivo visa compreender a importância da utilização das metodologias ativas por meio da interação entre o discente e o ciberespaço como uma ferramenta utilizada com o intuito de auxiliar o docente durante o processo de mediação didática na era da informação/conhecimento. Analisando os seguintes aspectos: A importância da utilização das metodologias ativas; Utilização das metodologias ativas e o processo de interação entre o discente e o ciberespaço; O ciberespaço como uma ferramenta utilizada com o intuito de auxiliar o docente durante o processo de mediação didática.

É válido ressaltar que a entrevista será guiada pelas perguntas norteadoras como base, e as memórias emergentes do diálogo que tem relação com o objeto de pesquisa também serão levadas em conta no momento da transcrição, pois, como estamos trabalhando com um método cartográfico buscamos valorizar a singularidade. E nesse sentido, a multiplicidade dos testemunhos tem um papel crucial na reconstrução das memórias. Abaixo, as perguntas derivadas dos platôs temáticos:

Quadro 1: Questões derivadas do primeiro platô temático

Em sua experiência na prática docente como você definiria as metodologias ativas?
Para você, as metodologias ativas são importantes para o ensino aprendizagem?
Você considera que as metodologias ativas auxiliam no processo de interação com o discente?
Em sua opinião, o ciberespaço é uma ferramenta que pode ser utilizada em sala de aula?
Você usa estratégias que utilizam o ciberespaço como mediador na interação com o aluno?
Em sua opinião, a utilização das redes sociais pode ajudar o professor na prática da mediação didática?

Elaboração: B.L.SANTOS (2024)

Fonte: Construção do pensamento da pesquisa. SANTOS. B. L. (2024)

O segundo objetivo busca, investigar os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente à evolução do ciberespaço no processo de mediação didática e seus possíveis reflexos no recorte temporal entre os anos de 2017 e 2023. Os platôs derivados do segundo objetivo específico são: Os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente à evolução do ciberespaço no processo de mediação didática; A evolução do ciberespaço no processo de mediação didática e seus possíveis reflexos no recorte temporal entre os anos de 2017 e 2023; A pandemia de SARS_Cov2 e a inserção das ferramentas de ensino voltadas para o ciberespaço. E os questionamentos derivados podem ser observados abaixo:

Quadro 2: Questões derivadas do segundo platô temático

Partindo da sua observação, durante a mediação didática, o ciberespaço influencia na linguagem utilizada em sala de aula?
Partindo das suas memórias dos últimos sete anos, você observou alguma alteração no comportamento dos alunos em sala de aula ou do perfil das turmas em geral? Se sim, quais?
Em sua opinião, como a utilização da linguagem presente no ciberespaço pode contribuir para a mediação didática?
A evolução do ciberespaço facilitou ou dificultou a sua prática em sala de aula?
O comportamento dos alunos nos últimos sete anos sofreu grandes alterações?
Segundo a sua experiência docente, o perfil das turmas sofreu alteração após a pandemia?
Quais são os obstáculos mais observados em relação ao comportamento e aprendizado discente?
Após a pandemia de SARS_Cov2 (Covid-19) as escolas em que atua sofreram alterações em relação à dinâmica prática em sala de aula?
Partindo das suas observações em sala de aula você considera que as ferramentas virtuais utilizadas durante o isolamento social - Google Meet, Classroom, entre outras - contribuíram para alguma alteração na sua forma de ensinar atualmente? Se sim, como?

Elaboração: B.L.SANTOS (2024)

Fonte: Construção do pensamento da pesquisa. SANTOS. B. L. (2024)

O terceiro e último objetivo tem como função, analisar por meio das memórias experienciais intersubjetivas contidas nas narrativas docentes os possíveis obstáculos em relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia. E foi possível retirar três platôs temáticos para executar a pesquisa: As memórias experienciais intersubjetivas contidas nas narrativas docentes; Os possíveis obstáculos em relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia; A proposta de metodologia. E abaixo podemos elencar as questões desenvolvidas partindo dos platôs temáticos estabelecidos acima:

Quadro 3: Questões derivadas do terceiro platô temático

Partindo da sua vivência, o que você entende como memória?
Partindo da sua experiência em sala, qual foi a metodologia utilizada por você que obtém mais resultados em relação à experiência de aprendizado dos alunos?
Em sua experiência docente como você definiria um bom aluno?
Partindo da sua experiência, qual metodologia ativa é melhor correspondida pelas turmas em geral? E quais são as estratégias que menos surtem efeitos?

Elaboração: B.L.SANTOS (2024)

Fonte: Construção do pensamento da pesquisa. SANTOS. B. L. (2024)

1.4 A relevância do tema a ser pesquisado

Para a construção de uma pesquisa científica se faz necessário ordenar algumas fases. A primeira consiste em definir o objeto de estudo. Após esse momento vê-se necessário imergir na temática, por meio de uma análise sobre o que já foi pesquisado na área de conhecimento correspondente. Essa busca sistemática é definida por Romanowski e Ens (2006, p.40) como “estado da arte”. E apontam a existência de uma diferença conceitual em relação ao “estado do conhecimento”.

Segundo as autoras o “estado da arte” deve ser utilizado quando o autor executa uma busca mais ampla, abarcando várias bases de dados e modelos diversos de pesquisa diferentes, como teses, dissertações e artigos. Enquanto o “estado do conhecimento” se trata de uma análise focada em um setor específico de publicações e somente uma base de dados. Contudo, Ferreira (2021, p. 3) aponta que algumas pesquisas trazem o nome de “estado do conhecimento” e tem a mesma abrangência do “estado da arte”, devido alguns autores entenderem que são metodologias sinonímicas. Ficando a critério do pesquisador utilizar a terminologia que mais lhe apraz.

Para denominar essa metodologia de pesquisa utilizaremos a terminologia “estado da arte”, partindo do entendimento conceitual proposto por Romanowski e Ens (2006). A utilização do termo “estado” demonstra a possibilidade de metamorfoseamento do conhecimento, definindo um registro em determinado tempo histórico. Haja vista, que o processo de produção do conhecimento é contínuo. Um campo analisado pode se modificar, e uma pesquisa caracterizada como inédita anteriormente pode ser abundante em curto espaço de tempo. O desenvolvimento desse modelo de pesquisa teve início na literatura científica norte americana, pois:

A necessidade de realizar estados da arte já foi indicada por Lüdke (1984, p. 80), no Seminário “A Didática em Questão”, pois, segundo ela, podem constituir “um marco histórico”, de uma área de conhecimento possibilitando verificar sua evolução. Esse tipo de pesquisa, que segundo Brandão (1986, p. 7) é usual na literatura científica americana, é pouco conhecido entre pesquisadores no Brasil. O termo estado da arte resulta de uma tradução literal do Inglês, e, conforme a autora, tem por objetivo realizar levantamentos do que se conhece sobre um determinado assunto a partir de pesquisas realizadas em uma determinada área (Romanowski e Ens 2006, p.40).

A necessidade da realização do estado da arte em pesquisas científicas já era evidenciado desde a década de oitenta. Pois, além de auxiliar no desenvolvimento das pesquisas, representava um registro histórico sobre determinado campo de estudo, possibilitando a posteriori uma análise do seu processo evolutivo. É válido ressaltar que os levantamentos inferidos nessa metodologia de pesquisa científica podem auxiliar de forma significativa na produção dos trabalhos. Ao analisar com rigor a área do conhecimento em que o objeto de pesquisa está inserido existe a possibilidade de novas ideias surgirem. Enriquecendo a pesquisa e agregando novos elementos, apontando uma gama de novos caminhos que podem ser trilhados na caminhada rumo ao fazer científico.

O estado da arte pode ser compreendido tecnicamente como um mapeamento direcionado por descritores por meio da interação simbólica entre sujeitos e um objeto de pesquisa, norteado por interesses específicos. E para tanto o pesquisador utiliza diversos bancos de dados como aponta Ferreira:

O estado da arte busca inventariar, fazer um balanço, descrever, mas o sujeito (pesquisador) opera com as informações e dados coletados, recorta e identifica, cruza e une fios, questiona e interpreta por um ponto de partida escolhido por ele, cria uma narrativa plausível e coerente, mutável e inacabada, buscando dar uma organicidade compreensível aos leitores (2021, p.9).

E nesse processo de busca, mapeamento e construção do trabalho o autor amplia seus horizontes com a leitura e compreensão das diversas formas de utilização das suas ferramentas de ação. Analisando os diversos trabalhos relacionados ao mesmo descritor ele amadurece a visão sobre o objeto de pesquisa, e por meio dos caminhos trilhados por outros, busca seu próprio caminho rumo à compreensão do seu objeto de pesquisa.

É o esforço hercúleo do homem de querer dar sentidos ao desconhecido e ao disperso para a compreensão de si mesmo, dos outros e do mundo. Como dissemos no início deste texto: um movimento próprio de todo e qualquer pesquisa em busca da compreensão e da produção do conhecimento na e pela linguagem (Ferreira, 2021, p.20).

A busca pelo desconhecido é o combustível que alimenta a alma do pesquisador. Para tanto, o primeiro passo em busca da compreensão do objeto pesquisado deve partir da análise dos temas relacionados ao que se pretende analisar. Esse movimento de construção é rico devido à sua capacidade de desvelar ao pesquisador as linhas que se cruzam no mapeamento sobre o saber. A mutabilidade e a evolução sistêmica da produção científica é devir permanente, o conhecimento está em contínuo processo de construção e reconstrução. E para estabelecer uma base sólida para a constituição de uma pesquisa o estado da arte é uma ferramenta fundamental.

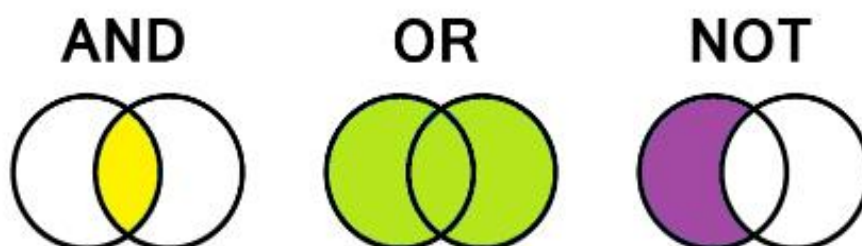
Pesquisar sobre o objeto que se propõe estudar, analisando o que já foi produzido sobre aquela temática e sob qual perspectiva ela foi abordada é um passo importante para compreender melhor o campo de estudo. Com o desenvolvimento tecnológico, efetuar essa tarefa se tornou um processo simplificado, devido à possibilidade de acesso aos bancos de dados online, como a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações

(BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Contudo, não existem somente os dois supracitados, pode ser utilizado também os sistemas de busca do Google, os repositórios dos programas de pós graduação e os anais de eventos.

Por exemplo: para realizar um “estado da arte” sobre “Formação de Professores no Brasil” não basta apenas estudar os resumos de dissertações e teses, são necessários estudos sobre as produções em congressos na área, estudos sobre as publicações em periódicos da área.” (Romanowski e Ens 2006, p.39-40).

Tendo em vista a função e necessidade explicitada sobre a constituição do estado da arte pretendemos tecer a trajetória em busca de imergir nas diversas perspectivas de análise. E para começar o trabalho foi necessário estabelecer descritores que definiram o objeto para direcionar a pesquisa nos bancos de dados. São eles: *ciberespaço*, narrativas autobiográficas e mediação didática. Para efetuar a pesquisa nas plataformas e obter um resultado satisfatório vê-se a necessidade de utilizar ferramentas de escrita para filtrar a pesquisa, como a utilização de aspas em cada descritor, assim o sistema entende que a pesquisa deve ser específica sobre aquele tema. Além dessa estratégia, existem “operadores booleanos” que podem ser inseridos entre os descritores em letra maiúscula, são eles: AND, OR e NOT. A figura 1 ilustra a função de cada operador.

Figura 1- Função de cada operador booleano.



O AND tem a função de restringir a busca somente aos descritores inseridos, faz com que a plataforma de pesquisa filtre as buscas em arquivos que contenham as palavras inseridas. Quando utilizamos o OR aumentamos o campo da pesquisa por permitir ao sistema selecionar arquivos que constam uma palavra ou outra, ou seja, mesmo o arquivo não contendo um dos descritores ele será apresentado como resultado. O NOT tem a função restritiva. Ao ser utilizado restringe o resultado, como é possível observar no exemplo a seguir: “*ciberespaço*” AND “*mediação didática*” NOT “*aprendizagem*”. Neste caso são selecionados os arquivos em que há o descritor *ciberespaço* e *mediação didática* e que não tem a palavra *aprendizagem*.

Para compor este trabalho foi escolhido duas bases de dados, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e o Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. Pois, todas as teses e dissertações produzidas nos programas de pós-graduação no país são enviadas para compor esses bancos de dados, portanto, representam atualmente o maior catálogo de pesquisas. Após definir os locais de busca, foi inserido cada descritor entre aspas de maneira separada, iniciando a primeira parte do mapeamento na BDTD e obtivemos o quantitativo referente ao número de trabalhos em que cada descritor estabelece conexão, segundo os arquivos das plataformas, como pode ser observado na tabela um.

Quadro 4- Dados encontrados na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações.

Descritor	Dissertações	Teses	Total
<i>Ciberespaço</i>	987	250	1.237
Narrativas autobiográficas	332	159	491
Mediação didática	43	27	70

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2023).

Elaboração: SANTOS. B. L. (2023)

Quando o descritor *ciberespaço* foi inserido entre aspas, a plataforma informou que mil duzentas e trinta e sete pesquisas, utilizam essa palavra. Sendo novecentas e oitenta e sete dissertações e duzentos e cinquenta teses. Foi observado entre os dados colhidos que dentre o quantitativo total duas instituições se destacam com o maior número de trabalhos cadastrados a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e a Universidade Federal da Paraíba (UFPB), com cento e onze e cento e dez trabalhos respectivamente. Em terceiro lugar está a Universidade do Estado de São Paulo (UNESP) com cinquenta e oito trabalhos, em quarto a Universidade de Brasília (UNB) e a Universidade de São Paulo (USP) com cinquenta e seis.

Buscando uma maior especificidade sobre o tema, com o objetivo de analisar em quais áreas do conhecimento o descritor estava sendo utilizado e tomando como recorte as duas instituições que segundo a pesquisa tiveram um maior número de trabalhos relacionados com o descritor supracitado foi possível obter os seguintes dados acerca dos programas de pós-graduação em que as pesquisas foram defendidas e estão relacionados na tabela dois.

Quadro 5: Programas de pós-graduação que os trabalhos foram apresentados na PUC-São Paulo

Programa de pós-graduação	Dissertações	Teses	Total
Programa de estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica.	37	22	59
Programa de estudos Pós-Graduados em Tecnologia da Inteligência e Design Digital.	24	2	26
Programa de estudos Pós-Graduados em Tecnologia da Inteligência e Design Digital.	7	0	7

Programa de estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais	2	4	6
Programa de Pós- Graduação em Direito.	2	3	5
Programa de estudos Pós-Graduados em Linguística aplicada e estudo da Linguagem.	1	1	2
Programa de estudos Pós-Graduados em Psicologia Clínica.	2	0	2
Programa de estudos Pós-Graduados em Educação: currículo.	0	1	1
Programa de estudos Pós-Graduados em gerontologia.	1	0	1
Programa de estudos Pós-Graduados em Língua Portuguesa.	1	0	1
Programa de estudos Pós-Graduados em Ciências Sociais.	0	1	1

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2023).

Elaboração: SANTOS. B.L (2023)

É possível observar que foi mais utilizado pelo Programa de estudos Pós-Graduados em Comunicação e Semiótica, e somente um trabalho de tese especificamente na área de educação, sendo que o descritor aparece no corpo do texto, mas não está presente no tema da pesquisa apresentada. As correlações encontradas demonstram cada vez mais a necessidade de um estudo que faça uma relação direta entre ciberespaço e educação. Promovendo uma discussão acerca das possíveis dificuldades e êxitos que o desenvolvimento do ciberespaço pode acarretar no processo de mediação didática. Haja vista, que a sala de aula é um espaço heterogêneo. Composto por sujeitos dotados de individualidade e conseqüentemente com formas de interação diferentes nas redes.

Analisar até qual ponto esse contraste afeta a aprendizagem dos discentes, e como a linguagem em sala pode ser adaptada para abarcar um número maior de sujeitos, de forma a proporcionar uma facilidade maior para a compreensão dos conteúdos ministrados revela-se uma necessidade crescente.

Quando analisamos o quantitativo dos Programas de Pós-Graduação da Universidade Federal da Paraíba (UFPB) foi a instituição que ficou em segundo lugar no quantitativo apresentado pela BDTD é possível analisar os seguintes dados apresentados na tabela três.

Quadro 6: Programas de pós-graduação em que os trabalhos foram apresentados na UFP.

Programa de pós-graduação	Dissertações	Teses	Total
Programa de Pós-Graduação em Ciências da Computação.	8	1	9
Programa de Pós-Graduação em Comunicação.	7	0	7
Programa de Pós-Graduação em Educação.	2	4	6
Programa de Pós-Graduação em Mestrado em Gestão de Organizações Aprendentes.	5	0	5
Mestrado Profissional e Linguística.	4	0	4
Programa de Pós-Graduação em Administração.	3	0	3
	2	0	2

Programa de Pós-Graduação em Direitos Humanos, Cidadania e Políticas Públicas.			
Programa de Pós-Graduação em Letras.	1	1	2
Programa de Pós-Graduação em Educação.	1	0	1
Programa de Pós-Graduação em Ciências Jurídicas.	1	0	1
Programa de Pós-Graduação em Computação, Comunicação e Artes	1	0	1
Programa de Pós-Graduação em Sociologia.	0	1	1

Fonte: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (2023)

Elaboração: SANTOS. B.L (2023)

Com a análise minuciosa dos dados é possível observar que na UFPB os trabalhos relacionados ao ciberespaço especificamente na área de educação são em maior número. Totalizando sete trabalhos, e na PUC-SP somente um. É possível inferir após apreciação dos trabalhos que se relacionam diretamente a análise do ciberespaço e sua relação direta com a educação não são muito abundantes, levando em consideração as duas instituições detentoras de mais trabalhos acerca da temática específica. Após analisar os trabalhos destacados foi notório que as inter-relações estabelecidas não tem relação direta com a linguagem durante a mediação didática.

Não foi possível estabelecer uma análise comparativa detalhada como a que foi elaborada nas tabelas acima com a Universidade Estadual Paulista (UNESP) e a Universidade de Brasília (UNB) ficando em terceiro e quarto lugar respectivamente na

descrição feita acima, devido ao fato de as instituições não definirem em qual área dos programas de Pós-Graduação os trabalhos foram apresentados, inserindo-as em um banco de dados único, que compõe toda a gama de textos que se referem ao *ciberespaço*. A Universidade de São Paulo (USP) ficou com a mesma quantidade de trabalhos da UNB segundo a nossa pesquisa, expondo a divisão entre as áreas do conhecimento em que os programas se encaixam, e informa a existência de oito trabalhos na área de educação estabelecendo relação com o ciberespaço. Somando as instituições supracitadas com enfoque na área de educação obtemos um total de dezesseis trabalhos entre teses e dissertações fazendo ligação direta ao descritor *ciberespaço*.

No Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES obtivemos um número diferente de dados. Nessa plataforma é possível filtrar de maneira mais direta os dados necessários, como pode ser observado na tabela cinco a pesquisa apresentou um quantitativo maior de resultados em comparação com a BDTD.

Quadro 7-Dados encontrados na Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES

Descritor	Dissertações	Teses	Total
<i>Ciberespaço</i>	1097	302	1620
Narrativas autobiográficas	346	161	594
Mediação didática	47	27	104

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2023)

Elaboração: SANTOS. B.L (2023)

Quando a pesquisa foi filtrada par dar enfoque na área de educação utilizando somente o descritor *ciberespaço* os resultados reduziram de mil e noventa e sete para trinta e cinco, como pode ser observado na tabela seis.

Quadro 8- Resultado filtrado do descritor *ciberespaço* na área de educação.

Descritor	Dissertações	Teses	Total
<i>Ciberespaço</i>	1097	302	1620
Trabalhos na área de educação.	22	13	35

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Elaboração: SANTOS. B.L (2023)

Enquanto na BDTD a pesquisa demonstrou dezessete trabalhos na área de educação que fazem referência ao *ciberespaço* e no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES obtivemos trinta e cinco. Em seguida foi utilizado os operadores booleanos para filtrar a pesquisa nas duas plataformas de dados e formar um conjunto composto por pesquisas que tenham ligação direta entre os temas. Visando uma maior especificidade e visando trabalhos de façam relação entre o *ciberespaço* e as narrativas autobiográficas. Para tanto foi utilizado o operador AND, já que ele tem a função de selecionar somente as pesquisas que tenham os dois descritores. Como resultado da busca comparativa foi obtido os seguintes dados expostos na tabela sete.

Quadro 9- Resultado obtido nas duas bases de dados aplicando os operadores booleanos e relacionando os descritores.

Base de dados	Descritores	Dissertações	Teses	Total
BDTD	“ <i>Ciberespaço</i> ” AND “Narrativas autobiográficas”	1	0	1
CAPES	“ <i>Ciberespaço</i> ” AND “Narrativas autobiográficas”	1	1	2

Fonte: Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (2023).

Elaboração: SANTOS. B.L (2023).

Com a aplicação do operador booleano AND entre os descritores o resultado foi bem afinado, os trabalhos encontrados na BDTD foi apresentado no Programa de Pós-

Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), intitulado “Traçados, cores e riscos: etnografia de uma cidade redesenhada pela pichação/graffiti” em dois mil dezoito. A dissertação trata de uma pesquisa de cunho etnográfico observando a pichação/graffiti como expressão narrativa da autobiografia dos artistas, em que o desenho descreve o sujeito. Apresentando um foco bem diverso do meu objeto de estudo que busca analisar as experiências dos docentes por meio de narrativas acerca das dificuldades em relação a aprendizagem dos alunos em sala de aula na era da informação/conhecimento.

A dissertação encontrada no banco de dados da CAPES tem como título **“NARRATIVAS DO EU: identidades em esfera pública no contexto da Revista Cultural Digital Diversos Afins”** e foi defendida em dois mil e dezenove no Mestrado em Linguagens e representações da Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC). O autor trabalha as expressões narrativas expressadas na revista cultural eletrônica “Diversos Afins”. E encara a superexposição do sujeito ao *ciberespaço* como uma ferramenta de luta contra a invisibilidade dos autores não reconhecidos pelas grandes mídias.

A tese **“Infâncias vividas no "país das maravilhas digitais" – Tecnoagência e dispositivos móveis: o que nos dizem as crianças”** foi defendida em dois mil e vinte e três no Doutorado em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Tem como objetivo de pesquisa analisar por meio de narrativas autobiográficas de um grupo composto por oito crianças de quatro a seis anos, quatro meninas e quatro meninos, considerando aspectos acerca da influência das tecnologias digitais (*ciberespaço*) e como essa interatividade com o mundo virtual altera as percepções e formas de sociabilidade entre as crianças pesquisadas.

Das pesquisas descritas acima somente a tese **“Infâncias vividas no "país das maravilhas digitais" – Tecnoagência e dispositivos móveis: o que nos dizem as crianças”** tem relação direta com a área de educação e estabelece uma ponte entre *ciberespaço* e narrativas autobiográficas. Quando inserido as três palavras descritoras da pesquisa nenhum trabalho foi encontrado que correlacionasse os três temas em ambas as plataformas. Portanto, concluímos que esse objeto de estudo ainda não foi explorado, caracterizando como inédito o trabalho a ser desenvolvido. Expondo a necessidade de abordar a temática acerca da qual a pesquisa será desenvolvida. Analisar os resultados obtidos com a utilização dos operadores booleanos esclareceu as perspectivas de análise observadas, e possibilitou a apreciação de novas perspectivas de pesquisa.

2 A LINGUAGEM E MEDIAÇÃO DIDÁTICA NA ERA DA INFORMAÇÃO/CONHECIMENTO

O presente capítulo tem o papel de trabalhar conceitos que consideramos importantes para o trabalho, haja vista a necessidade de trabalhar o papel da linguagem, tanto no que tange a formação dos simulacros de modo geral, quanto em sala de aula. Para tanto, faremos no primeiro momento uma análise sobre o saber docente e sua importância durante a mediação didática, utilizando o conceito de singularização proposto por Gallo (2011) em consonância com a teoria de Deleuze (2022) sobre a diferença e a repetição, que é uma das bases para introduzir a filosofia da diferença, na qual nos ancoramos para compreender o universo múltiplo que compõe a sala de aula.

No segundo momento do texto estabeleceremos as bases para exercitar a compreensão a respeito da teoria do *rizoma* proposta por Deleuze e Guatarri (1995) com o objetivo de falar sobre a era da informação/conhecimento partindo dos conceitos chave na compreensão sobre o que representa o ciberespaço, como ele se formou e suas implicações na vida cotidiana.

Posteriormente, trataremos as possíveis implicações teóricas acerca da hibridização da realidade apontada por Baudrillard (2001) e sua relação com a mediação didática. Tomando como base a noção de simulacro apontada por Deleuze (2022) para buscar compreender tanto a relação do sujeito com o mundo virtual, quanto as possíveis implicações na sua interação em sala de aula, coexistindo entre as duas dimensões da realidade, a real concreta e a virtual.

2.1 O saber docente na era da informação/conhecimento

O professor desempenha vários papéis, dentre eles, o de mediador do conhecimento quando utiliza uma metodologia de ensino que busca promover a singularização dos discentes, no processo de mediação didática (Gallo, 2011). Partindo desse pressuposto, não existem partes mais importantes que outras no caminho para a construção do saber. E esse conjunto de ações forma um sistema, único e múltiplo, e se difere a cada repetição. Durante a mediação didática o saber docente é valioso e pode promover a diferença, pois, um assunto pode ser explicado muitas vezes. Porém, cada docente acrescentará a sua marca de singularidade na explanação dos conhecimentos,

marcado pelo seu saber docente. Neste contexto, podemos compreender como Medeiros (2016) que aponta sobre a constituição desse conjunto de vivências adquiridas inseridas no processo contínuo de construção e reconstrução das memórias experienciais intersubjetivas no devir da vida cotidiana.

Tal memória é resultado das relações estabelecidas durante a vida em sociedade, haja vista que cada sujeito é dotado de uma individualidade em relação a sua singularidade, portanto, capta detalhes diferentes em cada momento vivido, mesmo sendo uma vivência partilhada em grupo como aponta Halbwachs:

Quando encontramos um amigo do qual a vida nos separou temos alguma dificuldade, primeiramente, em retomar o contato com ele. **Mas logo, quando evocamos juntos diversas circunstâncias, de que cada um de nós se lembra, e que não são as mesmas, ainda que esse relacionem aos mesmos eventos; não conseguimos nos pôr a pensar e a lembrar em comum**, e os fatos passados não tem mais o mesmo relevo, não acreditamos revivê-los com mais intensidade, porque não estamos mais sós para representá-los, como os vemos agora, como os vimos outrora, quando os olhávamos ao mesmo tempo com nossos olhos e os de um outro? **Mas nossas lembranças permanecem coletivas, e elas nos são lembradas pelos outros, mesmo que se trate de acontecimentos nos quais só nós estivemos envolvidos, e com objetos que só nós vimos. É porque, em realidade, nunca estamos sós** (Halbwachs, 1968, p.25-26). (grifos nossos)

Nossas memórias são sempre compartilhadas, cada experiência é vivenciada em um devir contínuo de inter-relações. Então, um mesmo assunto pode evocar memórias e saberes diferentes durante a sua explanação, tornando único e diferente a cada repetição. Ele nunca vai ser explanado da mesma maneira, pois, sempre vem carregado de uma característica que o difere, não por ser alterado em sua substância informativa, mas por estabelecer novas pontes ao conhecimento.

A vivência em grupo sempre será rica de sentidos, e nesse jogo ficamos marcados por momentos. Impressões que residem na memória coletiva, e cada sujeito naquele meio social retirou uma impressão diferente. E nesse quebra cabeças a memória coletiva é formada e evocada, preenchendo uma parte determinante na *práxis* docente. Tardif (2002) nos explica a relação entre o professor, seus saberes e práticas. Aponta que o fazer diário molda as ações e reações dos sujeitos, seus hábitos e costumes, “Em termos sociológicos, pode-se dizer que o trabalho modifica a identidade do trabalhador, pois, trabalhar não é somente fazer alguma coisa, mas fazer alguma coisa de si mesmo, consigo mesmo” (2002, p.56).

É possível observar um processo contínuo de construção e reconstrução, no intermédio da nossa vida. As funções que exercemos cotidianamente acaba por nos caracterizar, criar uma imagem social. E o ato de ensinar proporciona ao sujeito a possibilidade de conviver com diversos grupos distintos em sala de aula. Cada turma detém um perfil específico como apontada Tardif.

[...] o ensino exige do trabalhador a capacidade de utilizar, na ação cotidiana, um vasto leque de saberes compósitos. Ao agir, o professor se baseia em vários tipos de juízo práticos para estruturar e orientar sua atividade profissional. Por exemplo, para tomar uma decisão, ele se baseia com frequência em valores morais ou normas sociais; [...] Ele se baseia, enfim, em sua “experiência vivida” enquanto fonte viva de sentidos a partir da qual o próprio passado lhe possibilita esclarecer o presente e antecipar o futuro (Tardif, 2002, p.66).

A experiência vivida colore as brechas dos conhecimentos, aplica luz aos detalhes durante a mediação didática, em sala, a turma como grupo social capta os aspectos e cria memórias, experiências individuais. Assim, o coletivo não pode ser definido pela generalidade, pois, cada sujeito capta um nuance da vivência.

O saber docente como aponta o autor supracitado é uma “fonte viva de sentidos”. Educar é um fazer humano. Envolve aprender, ensinar, viver e sentir. No entanto, a artificialidade das ferramentas virtuais pode somente transmitir a informação, não há sentimento.

Como aponta Gallo (2008), a “Educação é encontro de singularidades” (p.1). O ciberespaço pode fluir como meio, nunca como finalidade. Auxilia, mas não condiciona. O saber docente é o elo crucial para promover e intermediar o aprendizado como um fazer humano que pode utilizar-se de ferramentas virtuais. Partindo desse pressuposto, Cestari (2020, p.3) aponta que no devir da pós-modernidade o papel do educador pode estar se perdendo em meio ao tecnicismo. Busca-se soluções e ações em teorias e métodos, automatizando e excluindo a multiplicidade dos sujeitos durante a formação, criando ilhas de soluções prontas, fórmulas mágicas para ensinar de forma eficiente colocando em xeque a condição humana do docente, não como mero reprodutor de conhecimento e do aluno como simples receptáculo, máquinas de informação.

Em nosso entendimento, levamos em conta que uma prática não é a mera execução instrumental de uma elaboração prévia, ao contrário disso, a elaboração é coextensiva à ação, quer dizer, é inerente a qualquer prática ou ato a injunção valorativa propriamente humana de

atribuir sentido ao que fazemos. Além disso, assumimos o posicionamento de compreender a humanização como uma questão radicalmente aberta, cuja resposta só será obtida quando, numa prática educativa, nos tornarmos humanos na presença de outros, dando atenção ao fato de que a formação humana decorre da condição dos sujeitos de serem plurais e/ou diferentes na imanência de uma prática educativa (Cestari, 2020, p.19).

Educar é atribuir sentido, fazer humano, encontro de singularidades, promovendo a produção de saber por meio da experiência de contato com as diversas formas de aprendizado. Educar por intermédio de plataformas virtuais não promove a dispersão de saber por não ser um fazer humano em essência, no que tange as relações de troca. A formação dos sujeitos, somente pode decorrer da pluralidade com a construção de memórias por meio de interação. Portanto, promover o triângulo de inter-relações durante a mediação didática como pode-se observar não é uma tarefa simples, é necessário que a linguagem do docente toque para despertar no aluno a troca imanente de saberes.

2.2 As especificidades do *rizoma* e a relação com o saber a ser ensinado

Analisar a relação entre teoria e prática é necessário estabelecer os pilares fundamentais da pesquisa em desenvolvimento. A relação entre ciberespaço e sala de aula pode ser observada utilizando a teoria desenvolvida por Deleuze e Guatarri (1995) sobre o *rizoma*. Pois, eles situam a dimensão teórica, introduzindo a lógica de um sistema independente que estabelece relações mediante o seu processo de ramificação.

O conceito de rizoma teve sua origem na biologia, e refere-se a uma estrutura botânica específica que contém um caule subterrâneo que se desenvolve horizontalmente e possui a capacidade de emitir brotos e raízes em diferentes pontos (Raven; Evert; Eichhorn, 2005). Tal forma de crescimento é observada em diversas espécies vegetais, como bambu (Bambusoideae), grama (Poaceae) e gengibre (*Zingiber officinale*), desempenhando um papel fundamental na propagação e sobrevivência dessas plantas em variados ecossistemas (Simpson, 2010).

A terminologia *rizoma* tem origem no grego *rhizôma*, que significa “massa de raízes” (Holbrook; Zwieniecki, 2005), e embora seu reconhecimento como conceito botânico remonte a práticas agrícolas na antiguidade, sua formalização ocorreu durante o século XVIII. O naturalista Carl Linnaeus em sua obra datada de 1753 descreveu detalhadamente diversas estruturas morfológicas vegetais, incluindo o que foi

denominado *rizoma*, tal estudo sistemático permitiu avanços significativos na compreensão dos mecanismos de reprodução e dispersão vegetal sistêmica e interligada de forma subterrânea.

O *rizoma* difere do sistema de raízes tradicionais em aspectos pontuais, pois, além de funcionar como um órgão de reserva, armazenando nutrientes como amido, ele também atua como um meio de reprodução vegetativa. E sua estrutura permite que as plantas se espalhem rapidamente, formando extensas colônias embaixo da terra. Em ambientes adversos, como solos pobres ou sujeitos à erosão, os rizomas promovem a estabilidade estrutural do solo e asseguram a sobrevivência da planta (Ma; Zhang, 2020), já que buscam em todo o sistema formas de subsistência e também reúnem um acúmulo de nutrientes como estoque nos bulbos subterrâneos. Foi desse conceito que Deleuze e Guatarri desenvolveram a ideia dos platôs como pontos de reserva para as conexões em sua teoria. O conceito de *rizoma* emergiu como parte dos esforços de naturalistas em compreender e classificar as estruturas vegetais que se conectam e formam uma rede. Sua relevância transcende a botânica pura, abrangendo implicações ecológicas, econômicas e aplicadas. O aprofundamento nesse tema evidencia a complexidade e a importância dessas estruturas tanto para a vida vegetal quanto para a sustentabilidade dos ecossistemas. Após elucidar de forma breve e detalhada a origem do termo *rizoma* nos ateremos à teoria desenvolvida pelos filósofos Deleuze e Guatarri (1995) e como desenvolveram o conceito em sua teoria.

No primeiro momento, será estabelecida a relação entre a teoria sobre o *rizoma* e sua condição de enquadramento com os liames do ciberespaço, os pontos de encontro e as características condicionantes, proporcionando uma análise acerca das inter-relações com as definições teóricas apontadas pelos autores. Após esse enquadramento será realizada uma síntese, atrelando a inserção de novas tecnologias com a explanação do saber, utilizando as ferramentas do *rizoma* ciberespacial.

O ciberespaço pode ser considerado um *rizoma*, podendo se enquadrar na conceituação teórica que o define. Já que ambos têm uma possibilidade infinita em relação a capacidade de dispersão que se ramificam continuamente, não tendo pontos fixos que o delimitem como apontam Deleuze e Guatarri:

Um rizoma não começa nem conclui, ele se encontra sempre no meio, entre as coisas, inter-ser, *intermezzo*. A árvore é filiação, mas o rizoma é aliança, unicamente aliança. A árvore impõe o verbo "ser", mas o

rizoma tem como tecido a conjunção "e... e... e..." Há nesta conjunção força suficiente para sacudir e desenraizar o verbo ser (Deleuze e Guatarri, 1995, p. 36).

Esse sistema pode ser definido como uma aliança, junção ou intermédio. Ele não é por si uma definição limitada, a sua capacidade de gerar conexões obriga o *rizoma* a sempre se desenvolver e gerar novos começos. Ele existe sem personalidade, e coexiste como um sistema de platôs. Um ponto de encontro de fluxos em uma mesma rede, de forma a ganhar notoriedade pelas relações estabelecidas. Um exemplo de platô no ciberespaço são as redes sociais. Pois, elas condicionam e atraem os diversos interesses, levando a formação de uma espécie de zona de atração para os sujeitos inseridos nela.

Para destrinchar melhor a teoria e propiciar uma melhor compreensão da amplitude conceitual os autores dividem a caracterização de um *rizoma* mediante a seis princípios norteadores, são eles: os princípios de conexão e heterogeneidade, princípio da multiplicidade, princípio da ruptura "a-significante" e princípios da cartografia e de decalcomania.

Os *princípios de conexão e heterogeneidade* explicitam uma das características fundamentais do *rizoma*, ele tem a capacidade de estabelecer conexões, independente das formas. Formando platôs, centralidades, com padrões heterogêneos. Sendo que é possível observá-lo, mas é impossível criar um padrão para caracterizá-lo, estabelecer seu rumo de forma precisa. Ele se altera conforme a necessidade de recriação, assim como os fluxos contidos nas redes, sendo implícitos e muitas vezes explícitos como comportamento geral da sociedade conforme Bauman (2001) ao definir o conceito de *modernidade líquida*, explicitando a capacidade de adaptação dos sujeitos em bases heterogêneas de sociabilidade. Segundo Deleuze e Guatarri:

Há sempre algo de genealógico numa árvore, não é um método popular. Ao contrário, um método de tipo rizoma é obrigado a analisar a linguagem efetuando um descentramento sobre outras dimensões e outros registros. Uma língua não se fecha sobre si mesma senão em uma função de impotência (Deleuze e Guatarri, 1995, p.15).

A árvore necessita de raízes para sobreviver, de início o *rizoma* pode aparentar uma genealogia, contudo, somente o descentramento pode expressar a sua capacidade de se recriar. Para tanto, não precisa representar uma unidade fixa de cada sistema relacional e linguístico, como um tipo específico de tradição em determinada cultura ele pode se transformar, adaptando-se facilmente a qualquer situação de crise. Para exemplificar tal

A diferença é esse estado em que se pode falar d'A determinação. A diferença “entre” duas coisas é apenas empírica e as determinações correspondentes são extrínsecas. Mas, em vez de uma coisa que se distingue de outra, imaginemos algo que se distingue dele- e, todavia, *aquilo de que* ele se distingue não se distingue dele. O relâmpago, por exemplo, distingue-se do céu negro, mas deve trazê-lo consigo, como se ele se distinguísse daquilo que não se distingue. [...] Da diferença, portanto, é preciso dizer que ela é feita ou que ela se faz, como na expressão “fazer a diferença” (Deleuze, 2022, p.53).

Trata-se então da diferença em seu aspecto mais puro, fugindo do sistema dual proposto por Hegel na obra “Fenomenologia do espírito”. Não se tratando de uma dialética negativa que leva em conta a oposição entre dois fatores, como se fosse algo dado. A sua fonte de existência está na pura multiplicidade, conseqüente da heterogeneidade dos sujeitos produtores da diferença, ela não surge. A multiplicidade não se difere por negação, mas sim devido à sua repetição, assim, gerando a diferença. Segundo Deleuze e Guatarri:

As multiplicidades são rizomáticas e denunciam as pseudomultiplicidades arborescentes. Inexistência, pois, de unidade que sirva de pivô no objeto ou que se divida no sujeito. Inexistência de unidade ainda que fosse para abortar no objeto e para "voltar" no sujeito. Uma multiplicidade não tem nem sujeito nem objeto, mas somente determinações, grandezas, dimensões que não podem crescer sem que mude de natureza (as leis de combinação crescem então com a multiplicidade) (Deleuze e Guatarri, 1995, p.15).

O ciberespaço é um sistema conectado, extrínseco e intrínseco, aparente quanto às suas formas e subjetivo quanto à construção dos seus espaços na produção da diferença. É o eterno refazer, construir a fim de produzir a multiplicidade da forma mais intrincada. Assumindo diversas formas e acessado por intermédio de ferramentas tecnológicas como os smartphones, computadores, entre outros, a subjetividade que compõe as redes não permite que seja mapeada a sua estrutura virtual, é múltipla, sem início ou fim. As linhas invisíveis que mantem o ciberespaço são variáveis, impossibilitando um decalque da sua forma por possuir uma natureza abstrata e fluida em constante mudança.

Dimensões de acesso e rotas de fuga, um emaranhado infinito de possibilidades componentes do ciberespaço, um espaço múltiplo. Nesse sentido, o ato de educar por intermédio do ciberespaço explicita a educação como produto das redes. Suas raízes remontam a dicotomia entre informação e conhecimento. Como podemos transformar os fluxos informacionais, tão carregados de multiplicidade em ferramentas para o desenvolvimento intelectual do aluno?

O princípio da ruptura “a-significante” define que um *rizoma* não pode ser destruído. As linhas que o compõe podem se quebrar, mas ele vai se reconectar com outras. Mesmo que a internet seja desligada em um país ela não deixa de existir ao redor do mundo, o *rizoma* não morre, somente se fragmenta em alguma parte, de modo “a-significante” para o todo que ele representa. A conectividade ciberespacial tem a mesma característica, são pontos de acesso conectados por linhas e mesmo que uma linha seja cortada outros caminhos permitem a conectibilidade da rede, sendo impossível destruir o ciberespaço como um todo, já que ele se reestrutura e ramifica continuamente como aponta Deleuze e Guatarri (1995):

Todo rizoma compreende linhas de segmentaridade segundo as quais ele é estratificado, territorializado, organizado, significado, atribuído, etc; mas compreende também linhas de desterritorialização pelas quais ele foge sem parar. Há ruptura no rizoma cada vez que linhas segmentares explodem numa linha de fuga, mas a linha de fuga faz parte do rizoma. Estas linhas não param de se remeter umas às outras. É por isto que não se pode contar com um dualismo ou uma dicotomia, nem mesmo sob a forma rudimentar do bom e do mau. Faz-se uma ruptura, traça-se uma linha de fuga, mas corre-se sempre o risco de reencontrar nela organizações que reestratificam o conjunto, formações que dão novamente o poder a um significante, atribuições que reconstituem um sujeito — tudo o que se quiser, desde as ressurgências edipianas até as concreções fascistas. Os grupos e os indivíduos contêm micro fascismos sempre à espera de cristalização. Sim, a grama é também rizoma. O bom o mau são somente o produto de uma seleção ativa e temporária a ser recomeçada (Deleuze e Guatarri, 1995, p.17).

Os grupos tendem a se reestruturar, as linhas de fuga tendem a ser traçadas como alternativa para a construção do sistema e sua funcionalidade ininterrupta. O *rizoma*, como já explicado acima é um sistema que tem a neutralidade como construção, o juízo de bom e mau não é seu foco. A sua utilidade é regida pelo princípio da multiplicidade e suas dimensões impedem a ruptura. Os últimos dois princípios dizem respeito à forma rizomática e suas possibilidades de rastreio, assim como ocorre nas redes do ciberespaço.

“Os princípios da cartografia e de decalcomania¹”, estabelecem que é impossível gerar um decalque, mas sim um mapa podendo se reinventar e se reconstruir

¹ Decalcomania: tem o seu significado diretamente ligado ao ato de decalcar, no sentido de tentar fazer um decalque do rizoma com todas as suas linhas e bulbos, é visto como algo impossível devido ao princípio da multiplicidade que não permite estabelecer um decalque ou padrão a algo tão fluido e mutável.

constantemente, sendo uma condição *sine qua non*² para a caracterização de um *rizoma* a não continuidade de um padrão fixo como podemos observar na citação abaixo:

Diferente é o rizoma, mapa e não decalque. Fazer o mapa, não o decalque. A orquídea não reproduz o decalque da vespa, ela compõe um mapa com a vespa no seio de um rizoma. Se o mapa se opõe ao decalque é por estar inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real. O mapa não reproduz um inconsciente fechado sobre ele mesmo, ele o constrói... O mapa é aberto, é conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente. Ele pode ser rasgado, revertido, adaptar-se a montagens de qualquer natureza, ser preparado por um indivíduo, um grupo, uma formação social (Deleuze e Guatarri, 1995, p.21).

Observar como o ciberespaço se modifica mediante a interação contínua com movimentos da sociedade e como se comportam as ligações *rizomáticas* e suas estruturas múltiplas pode ajudar na compreensão de uma sala de aula. Momento em que vários sujeitos estão inseridos em um meio, com a atenção voltada para o professor, onde, cada mente representa um *rizoma*, cada aluno com sua conexão específica. O assunto aplicado deve movimentar essa rede mental intrincada.

Nessa perspectiva, após caracterizar o *rizoma* e suas especificidades, a sua relação com o ciberespaço se torna indissociável. Seus princípios após definidos tem como objetivo desvelar as nuances das redes. Por meio da teoria é possível compreender o mundo virtual e vislumbrar a necessidade da utilização das ferramentas virtuais para transformar a informação encontrada nas redes em conhecimento sistematizado em sala. Abarcando a multiplicidade e ajustando os sistemas de ensino para a nova realidade, mesmo com os obstáculos técnicos inerentes.

2.3 A mediação didática na era da informação/conhecimento

A educação mediatizada com a utilização de ferramentas tecnológicas pode auxiliar na mediação didática. Haja vista, a necessidade de despertar no aluno o interesse maior pelo conhecimento, captar sua atenção. O conhecimento adquirido em redes pode ter uma inter-relação tríplice, com o sujeito que aprende, o professor como mediador do saber e as ferramentas que o auxiliarão nesse processo. Contudo, para compreender esse

² Indispensável ou essencial.

triângulo relacional vê-se necessário observar os entraves diretamente relacionados a essa prática.

Acerca dessa posição de ação em sala de aula, sendo ela virtual ou presencial, as estratégias utilizadas devem buscar surtir o mesmo efeito. Estimular o aluno a buscar não somente a informação, mas sim, criar um *rizoma* mental necessário para configurar a dispersão dos conhecimentos e possivelmente as competências relacionais. É válido ressaltar que não estamos apresentando um modelo visando ignorar a individualidade, buscando a generalidade nas formas de ensinar, como uma fórmula mágica para todos os sujeitos. Ao contrário, visamos estabelecer um diálogo entre o sujeito e o conhecimento, de forma que no emaranhado de conhecimentos ele se enxergue como autor do seu *rizoma* mental. Segundo Deleuze (2022), só é possível haver diferença quando existe subjetividade e capacidade de ação.

Aprender é constituir esse espaço do encontro com os signos, espaço em que os pontos notáveis se retomam uns nos outros e em que a repetição se forma ao mesmo tempo que se disfarça. Há sempre imagens de morte no aprendizado, graças a heterogeneidade que ele desenvolve, nos limites do espaço que ele cria (Deleuze, 2022, p.44).

A sombra dessa elucidação é possível tecer uma gama de sentidos, contudo, vê-se a impossibilidade de desatrelar a diferença da repetição. Pois, “pelo disfarce e pela ordem do símbolo, a diferença está contida na repetição” (Deleuze, 2022, p.37). Elas se recriam a medida que transitam no território multifacetado da diferença. Os sujeitos desenvolvem as singularidades na repetição. Em sala esse fazer deve ser abarcador ao invés de segregador.

Aprender é o ato de produzir encontros, ensinar é orquestrar esse momento. As ideias se transformam, é sempre o início de algo novo. Lecionar é libertar, compreender a heterogeneidade dos sujeitos inseridos nos grupos sociais. Aprende-se, cada um a seu jeito. Desenvolver o ensaio dos signos significantes consiste em provocar nos sujeitos a busca.

Eis por que é tão difícil dizer como alguém aprende: há uma familiaridade prática, inata ou adquirida, com os signos, que torna toda educação amorosa, mas também mortal. Nada aprendemos com aquele com aquele que nos diz “faça comigo” e que, em vez de nos propor gestos a serem reproduzidos, sabem emitir signos a serem desenvolvidos no heterogêneo. Em outros termos, não há

idemotricidade, mas somente sensório-motricidade (Deleuze, 2022, p.43).

O ato de aprender não é automático, ele demanda ação. Não consiste em buscar a reprodução do saber, pois, esse movimento anula a capacidade de singularização. É uma busca para desenvolver nos sujeitos a sua individualidade. O saber de si, o buscar resolutivo na compreensão das suas próprias habilidades. Nesse sentido, o ciberespaço se apresenta como uma alternativa para exercer a ênfase nas diferenças, por ser um ambiente composto pela multiplicidade. Estando sempre em busca de atualizar os métodos.

Exercitar a sensório-motricidade é uma necessidade. As virtualidades podem prender a atenção, haja vista, a atração exercida pelas animações e o movimento implícito nas redes, em relação a forma como interage com os sujeitos. A utilização de interfaces animadas tem a habilidade de chamar a atenção do aluno com primazia. As cores, o movimento e a interatividade auxiliam nessa tarefa, executando como apontou Deleuze, o “faça comigo”, estimulando a construção do saber de forma relacional.

2.4 O simulacro e a materialidade do virtual.

A realidade é um conceito construído por meio de simulacros. Sendo assim, o real é somente uma interpretação individual que ganha força quando replicada (Deleuze, 2022). Tais estruturas atribuem sustentação ao universo simbólico das interações, condicionam e movem os fluxos do rizoma social em suas esferas e projetam o processo de repetição construindo a diferença.

Nesse aspecto, a repetição é caracterizada como um processo natural, construindo a realidade em constante atualização, produzindo sempre algo novo em nosso cotidiano. É um processo contínuo e dependente de materialização da realidade. Já que o real como interpretamos é pura virtualidade, e o processo de atualização é um dever constante da repetição. Compreender essa forma de pensar pode ser uma ferramenta útil para compreendermos a sala de aula e as suas relações imanentes.

É possível observar que o dever da repetição na mediação didática, assim como as diferentes metodologias trabalhando um mesmo assunto podem produzir inovação e diferenciação, respeitando as formas de aprender de cada discente. Pois, vivemos em um simulacro particular segundo Deleuze (1992), localizado na interpretação individual da realidade, aplicando sentido às pulsões segundo nossas experiências vividas. Segundo Garcia-Roza (2009) somos seres desejantes, estamos a todo momento recebendo

estímulos externos (pulsões) por meio dos nossos sentidos, e tais impressões são lançadas no inconsciente, passam pelo pré-consciente e somente após esse processo de decodificação e filtragem passa ao consciente em forma de desejo, podendo ser ou não suprimida pelo superego. Já que ele funciona como um regulador de conduta como aponta Garcia-Roza:

Mas, se o desejo é um vazio, uma falta, e se o Eu decorrente de sua satisfação é determinado pelo objeto, o Desejo somente será humano quando se dirigir para um objeto não natural, caso contrário ele permanecerá sendo um Desejo natural e o Eu continuará também sendo natural, isto é, animal. Para que a ação produzida pelo Desejo tenha um caráter antropógeno, ela tem de se voltar para algo que supere o real enquanto coisa, enquanto dado natural. Ora, a única realidade que apresenta essa característica é o próprio Desejo. Assim sendo, para que o Desejo se torne humano e para que constitua um Eu humano, ele só pode ter por objeto um outro Desejo (Garcia-Roza, 2009, p. 142).

O banal e o corriqueiro não produz estímulo desejante, aquilo que não desperta no sujeito uma curiosidade e não promove uma nova sensação passa despercebido. Tendo a noção dessas inter-relações o docente não deve ter o papel de simples repetidor do conhecimento. Deve em suas aulas estimular a busca, o novo, pontes e trilhas de saber. Haja vista, o caminho a ser percorrido em direção a algo novo é sempre mais estimulante. Esse movimento é complexo, pois, exige do profissional tempo e recursos para inovar.

Utilizar as ferramentas virtuais presentes no ciberespaço pode ser uma opção. Para exercitar melhor a compreensão sobre a definição do que pode ser considerado como virtual, Lévy elucidada:

A palavra virtual vem do latim medieval *virtualis*, derivado por sua vez de *virtus*, força, potência. Na filosofia escolástica, é virtual o que existe em potência e não em ato. O virtual tende a atualizar-se, sem ter passado no entanto à concretização efetiva ou formal. A árvore está virtualmente presente na semente. Em termos rigorosamente filosóficos, o virtual não se opõe ao real mas ao atual: virtualidade e atualidade são apenas duas maneiras de ser diferentes (Lévy, 1996, p.5).

O virtual é uma possibilidade. Toda realidade já foi virtual e existiu em uma etapa de planejamento. A oposição real e virtual pode ser caracterizada como uma noção binária da existência. Para Lévy (1996) a existência é caracterizada por três movimentos, virtualização, atualidade e atualização. A primeira é marcada pela possibilidade de

existência, é a forma imaginada ou ideia cogitada. A atualidade é o estado pós virtualizado e concretizado. E a atualização é o eterno *devenir* no sentido deleuziano da palavra, a eterna mutabilidade das formas e possibilidades de ser. Segundo Baudrillard:

Em sua acepção mais usual, o virtual se opõe ao real, mas sua súbita emergência, pelo viés das novas tecnologias dá a impressão de que, a partir de então, ele marca a eliminação, o fim desse real. Do meu ponto de vista, como já disse, fazer acontecer um mundo real já é produzi-lo, e o real jamais foi outra coisa senão uma forma de simulação (Baudrillard, 2001, p.40).

A impressão de oposição apresentada entre virtual e real somente seria válida se admitíssemos que os processos de virtualização são finitos. Tal finitude anularia a possibilidade de metamorfose social dos sujeitos e conceitos, sua atualização constante e a sua multiplicidade e heterogeneidade. O virtual se contrapõe ao atual (Lévy 1996). Estabelecendo um ciclo de troca no processo de recriação do simulacro.

Nesses termos, o espaço virtual ou *ciberespaço* é resultado de uma atualização, uma concreção resultante do devir humano por se tratar de uma esfera de interação social, haja vista, que os simulacros são criados por intermédio das individualidades no processo de socialização, com base nos objetos técnicos que a subsidiam (Santos 2006).

Durante a pandemia de SARS_Cov2, mais especificamente no período de isolamento social, a utilização do *ciberespaço* era a forma mais segura de interação social. Portanto, houve uma atualização das redes, novas formas surgiram para acompanhar o fluxo das necessidades sociais. A escola, nesse intermédio de tempo, também precisou se reinventar e utilizar formas alternativas para que as aulas continuassem. Assim, a metodologia de ensino remoto foi desenvolvida e as aulas aconteciam por meio de plataformas como *Google Meet*, *Zoom*, entre outras. E as atividades eram anexadas na sala de aula virtual (*classroom*).

Com o estabelecimento de formas de interação entre discentes e docentes, novos desafios surgiram na sua prática. O que era anteriormente aplicável nas atividades presenciais necessitaram ser reinventadas. As metodologias utilizadas nas aulas presenciais não surtiam mais efeito. No *ciberespaço* os sujeitos tem uma liberdade muito maior na sua estrutura, controlar os fluxos constitui um desafio mais complexo. O “pseudo” anonimato propagado em redes tem o papel de reproduzir no ambiente socializante uma sensação de “pseudo” segurança, pois, a capacidade de rastreamento é uma realidade, a invisibilidade em redes para a maioria dos sujeitos que a utilizam pode ser

considerada somente uma ilusão. Com o desenvolvimento das ferramentas virtuais, as formas de interação podem ter sofrido alterações profundas como apontam filósofos como Deleuze (1992), Foucault (1987), Baudrillard (2001), Bauman (2001), entre outros.

Bauman publicou a sua obra “modernidade líquida” em 2001, no início do processo de alteração social pelas telecomunicações nos padrões de sociabilidade. Em sua teoria a sociedade estava relativizando a vida em sociedade, gerando novos padrões de comportamento nas relações entre os sujeitos como podemos observar na citação abaixo:

Hoje, os padrões e configurações não são mais “dados”, e menos ainda “auto-evidentes”; eles são muitos, chocando-se entre si e contradizendo-se em seus comandos conflitantes, de tal forma que todos e cada um foram desprovidos de boa parte dos seus poderes de coercitivamente compelir e restringir. E eles mudaram de natureza e foram reclassificados de acordo: como itens no inventário das tarefas individuais. Em vez de preceder a política-vida e emoldurar seu curso futuro, eles devem segui-la (derivar *dela*), para serem formados e reformados por suas flexões e torções. Os poderes que liquefazem passaram do “sistema” para a “sociedade”, da “política” para as “políticas da vida”- ou desceram do nível “macro” para o nível “micro” do convívio social (Bauman, 2001, p.14).

Os padrões de sociabilidade sofreram alteração. Se no momento anterior ao desenvolvimento do *rizoma* ciberespacial os sujeitos coexistiam utilizando uma forma analógica de interatividade, o desenvolvimento geométrico das redes, como aponta Castells (2001), promoveu a abertura de um novo panorama nas possibilidades de conexão, a “Era da informação” (p.141). As distâncias que outrora a informação percorria e levava um longo tempo, com o desenvolvimento das redes no processo de globalização começou a ocorrer de forma instantânea.

E na égide desse processo, é possível observar que, a hibridização no cerne das formas de socialização, alteraram por meio das múltiplas possibilidades, os padrões de sociabilidades, que deixam de ser “dados” e passam a ser cada vez mais “auto-evidentes”. Quando Bauman aponta na citação acima, que os poderes transacionados do sistema para a sociedade alteraram as características da convivência social, ele faz uma relação com uma mudança de paradigmas, apontando para o desenvolvimento de uma nova dimensão do real como afirma Baudrillard (2001).

Em Baudrillard (2001), existem mais formas de fuga do real concreto, promovendo uma coexistência em constante ampliação do *rizoma* social antes

estabelecido e marcado pela fase em que era analógico, definindo uma de paradigmas, emergindo do micro definido como pequenos grupos sociais que a utilizam e evoluindo para o macro, ou seja, a sociedade como um todo promovendo uma pseudo mudança nas regras de uma sociedade analógica firmada somente na dimensão real concreta, tal ampliação dimensional de interação traz uma sensação de maior liberdade de ação e reação nas redes hibridizadas do ciberespaço.

Seguindo essa linha de pensamento, o *ciberespaço* é um ambiente em que a liquefação da sociedade se torna mais evidente, devido a sensação de pseudoliberalidade. É um ambiente de dispersão de informação e conhecimento. Os sujeitos se sentem protegidos atrás das telas. Gerenciar esses fluxos pode se revelar um desafio crescente no âmbito escolar.

Os sistemas se alteram, se liquefazem, são altamente moldáveis, a solidez foi substituída pela fluidez que contorna e se molda cada vez mais rapidamente. As tendências adquiriram a capacidade de alteração rápida. Observando esse movimento social nos voltamos para a sala de aula, buscando compreender como esses fluxos podem interferir na mediação didática, haja vista, a sua interação.

Assim como as linguagens sociais sofreram alteração com a hibridização dos hábitos sociais a educação pode encontrar uma porta aberta para se adequar aos novos fluxos por meio da mudança na linguagem em sala de aula, não mais ir de encontro a eles, mas sim, buscar mediante a uma didática atualizada trabalhar e angariar novas formas de interação, mediação e estimulação da busca pelo conhecimento e não somente a repetição de informações desconexas como aponta Deleuze (2022).

Com o desenvolvimento geométrico do ciberespaço após os anos dois mil, como apontado por Castells (2001), as tendências de adaptação no ensino se alteraram como é possível observar na obra de Veen e Vrakking, publicada em dois mil e nove relatando:

Um diretor de uma escola secundária falou com seu filho, que terminara o ensino médio, e decidiu matriculá-lo em um curso universitário. O menino disse: “Pai, não é o prédio da escola o problema, nem os professores”. Muitos deles tentam fazer o melhor que podem e são muito bons. **O que está errado é que a escola é muito monótona [...]** se ouvirmos com atenção o que nossos filhos têm a nos dizer, verificamos que não se trata de algo diferente disso (Veen e Vrakking, 2009, p.47). (grifo nosso)

É possível inferir devido aos altos graus de estímulo provocados pelas interações com o mundo virtual, o comum, que não traz a todo instante algo estimulante pode ser

considerado monótono, como podemos observar na fala do aluno citada acima. É uma impossibilidade tentar igualar os fluxos. Fazer da escola um ambiente tão estimulante quanto as redes, seria um trabalho hercúleo, inalcançável. Vale ressaltar a data em que os autores descrevem a fala do diretor, o ciberespaço não detinha tantas ferramentas de “interação” como em 2024.

A escola como era concebida vinte anos atrás não consegue mais abarcar os fluxos da *modernidade líquida* (Bauman 2001), os símbolos e signos da nova estrutura social estão em processo contínuo de atualização. O público é o mesmo, contudo, os sujeitos são diferentes, aprendem de forma diferente e se comunicam mediante um sistema simbólico que se metamorfoseia na velocidade dos fluxos das redes. O *ciberespaço* é uma dimensão do real, alterando os fluxos do atual por meio de suas constantes atualizações, como apontado por Veen e Vrakking:

A tecnologia moldou o modo de ser do Homo zappiens; ele pensa em redes e de maneira mais colaborativa do que as gerações anteriores. A tecnologia é como um amigo, não um inimigo (PRENSKY, 2002). O modo de ser do Homo zappiens é digital, e não analógico. Suas estratégias de aprendizagem, por isso, mudaram - se aceitarmos que por meio de jogos de computador e da comunicação com outras crianças de fato se aprende (Veen e Vrakking, 2009, p. 47).

Aprende-se de forma diferente, novos sujeitos, novas formas de se comunicar e interagir com o mundo que o cerca. O homem do século XXI tem acesso a uma gama enorme de ferramentas de interação virtual, as redes se metamorfosearam de forma tão diversa e eficiente que os sujeitos se adaptaram aos hiper fluxos. A forma de pensar, agir e se relacionar nessa macroestrutura virtualizada denominada ciberespaço que se desenvolve de forma rizomática estimula a interação, ao mesmo tempo, pode propiciar o isolamento. Compreender essa dinâmica viva de sociabilidade requer um olhar atento do docente. Assim como estratégias para fazer a inter-relação entre os sistemas de informação, seu saber e as pontes rizomáticas de conhecimento.

Acerca desse aspecto é necessário escutar os testemunhos dos docentes para preencher uma análise teórica. Para tanto, optamos por uma abordagem humanizada, fugindo dos questionários frios e sem vida. Colheremos testemunhos de professores por meio da narrativa autobiográfica.

2.5 A importância da utilização das metodologias ativas

A era da informação/conhecimento traz consigo um conjunto de múltiplos desafios e oportunidades para o fazer docente, exigindo uma renovação da linguagem utilizada em contextos de ensino e aprendizagem. Segundo Lévy (1996, p. 17), "a transformação digital não apenas altera as ferramentas disponíveis, mas também a própria forma como o conhecimento é construído e disseminado". Partindo desse entendimento, é imprescindível refletir sobre como a mediação didática pode se adaptar a essas novas realidades de interação, e estabelecer o papel das ferramentas na construção e reconstrução do conhecimento, buscando propiciar um ambiente mais interativo e colaborativo que favoreça e estimule a aprendizagem com a alteração das formas de interação por meio de uma linguagem mais atualizada.

Como aponta Bakhtin (1999, p. 42), a linguagem deve ser vista como um elemento dinâmico, ou seja, que se transforma com o tempo e as circunstâncias, sendo intrinsecamente social e multifacetado. Para Bakhtin "a dialogicidade é uma característica fundamental da linguagem"(1999, p. 85), portanto toda comunicação é uma troca, onde significados são constantemente negociados e reconfigurados, assim como o princípio rizomático da multiplicidade. Em sala de aula, a adoção de novas linguagens que buscam integrar recursos tecnológicos é uma necessidade para estabelecer elos no processo de dialogicidade. O uso de plataformas digitais, vídeos, podcasts e redes sociais pode enriquecer a mediação didática, tornando-o mais atraente e acessível aos discentes. A introdução dessas ferramentas não deve, no entanto, comprometer a profundidade do conteúdo, ao contrário, deve servir como uma ponte, que favoreça uma compreensão mais ampla dos assuntos.

A amplitude prevê a necessidade de abarcar a multiplicidade. Deleuze (1995, p. 12) enfatiza sobre a importância de criar novas formas de pensar que desafiem as estruturas tradicionais, e afirma que a linguagem deve ser renovada não apenas em termos de vocabulário, mas também em suas bases, repensando suas funções e usos. Partindo dessa concepção, a mediação didática deve incorporar uma abordagem que favoreça o diálogo e a colaboração, rompendo com a linearidade do discurso tradicionalista em que o sujeito era somente sujeito passivo do seu próprio processo de aprendizado. As ferramentas inseridas no ciberespaço podem ajudar a romper com a posição tradicional sem que o docente perca o controle da turma e promova um espaço onde múltiplas vozes podem ser ouvidas de diversas formas, pois como retrata Bakhtin (1999, p. 100), "a interação dialógica não apenas enriquece a comunicação, mas também a transforma".

A mediação didática na era da informação deve priorizar a interatividade e a participação ativa dos discentes como sujeitos ativos. E a utilização de tecnologias digitais permite que os educadores criem um ambiente de aprendizagem mais dinâmico, em que os alunos são convidados a contribuir, discutir e refletir sobre os conteúdos. Tal prática é apoiada por Lévy (1996, p. 49) quando aponta que o processo de aprendizado é sempre algo construído de forma coletiva e interdependente, valorizando as singularidades de cada aluno.

Contudo, é fundamental que os educadores se tornem mediadores desse processo, facilitando o acesso à informação e orientando os alunos em seu dever de construção e reconstrução do saber. Para tanto, a linguagem utilizada nesse contexto deve ser acessível e inclusiva, promovendo um ambiente no qual todos se sintam à vontade para expressar suas ideias e questionamentos. Bakhtin argumenta que “a verdadeira educação ocorre quando o diálogo se torna o meio principal de interação” (1999, p. 114). Tal realidade permite que a sala de aula se transforme em um espaço de troca, onde a diversidade de vozes e experiências possa enriquecer o aprendizado.

Partindo dos resultados obtidos na pesquisa de campo, acerca da utilização de metodologias ativas foi possível observar a necessidade da aplicação da mesma em sala de aula, contrastando com a falta de equipamentos necessários nas escolas pesquisadas, como podemos observar na fala do professor pesquisado, quando questionado se a evolução do ciberespaço influencia na linguagem utilizada em sala de aula.

Por um lado facilitou, pois sua evolução ampliou o acesso a diversas, ferramentas, linguagens, fontes de pesquisa e conhecimentos utilizados na prática pedagógica na sala de aula, além de oferecer espaços compartilhados e de cooperação, para reflexão e aprimoramento contínuo das práticas de ensino, especialmente em relação às inovações tecnológicas atuais, as quais refletem na prática docente. Por outro, há dificuldades, pois a escola não acompanhou a evolução do ciberespaço, no que diz respeito disponibilização de infraestrutura e recursos necessários (tecnologias digitais, conectividade e interatividade) para o trabalho na sala de aula, diante das demandas da sociedade contemporânea. Dessa forma o espaço escolar ainda não oferece as condições adequadas para o aproveitamento de todas as potencialidades existentes no ciberespaço (Mestre da Geografia, 2024).

É possível inferir que realmente o ciberespaço facilita a prática em sala de aula, contudo, as deficiências estruturais não permitem sua aplicação de forma efetiva, já que a escola que o entrevistado leciona não está preparada para acompanhar a evolução do

ciberespaço e as facilidades que ele proporciona, como a aplicação de um quadro digital ou ferramentas de imersão como tablets para que os alunos possam utilizar em sala como foi apontado pelo Mestre da Geografia em outra parte da entrevista. Quando questionado sobre se é perceptível a influência do ciberespaço na linguagem utilizada em sala de aula obtivemos um resultado positivo com o que já discutimos até o presente momento.

Os jovens estão imersos nas redes virtuais do ciberespaço, pois, a facilidade de acesso à informação e conhecimento diversos, interação e socialização virtuais, novas linguagens, maior autonomia nas atividades, interconexão em tempo real, os atraem cada vez mais para esses espaços. É perceptível que os jovens estão imersos e vivenciam no cotidiano a interface, a interconectividade e a interatividade dos espaços virtuais por meio de suas práticas sociais, e isso tem reflexo no espaço escolar. Por meio dessa interação nos espaços virtuais e do uso das linguagens digitais, constroem conhecimentos, experiências, habilidades e as levam para a sala de sala, que devem ser aproveitadas para potencializar o ensino aprendizagem. As formas de comunicação, expressão e interação dos jovens imersos no ciberespaço repercutem no espaço escolar (Mestre da Geografia, 2024).

Utilizar as redes como forma de integração entre os alunos e o saber é uma necessidade, o papel das redes de informação na construção de experiências é uma realidade, a linguagem analógica – que não utiliza elementos da virtualidade- como foi apontado pelo docente não consegue mais abarcar a atenção dos alunos. Para potencializar as formas de aprendizado voltadas para a singularidade apontada por Gallo (2010) vê-se necessário a aplicação de recursos mais dinâmicos, que possam abarcar as diversas formas de aprendizado e suprir o déficit encontrado nas escolas. Para Castells (2001) a evolução do ciberespaço não se dá de forma aritmética, mas sim geométrica, implica dizer que se a escola pretende coexistir com o mundo virtual e conseguir atrair a atenção dos discentes deve buscar evoluir suas metodologias e investir em ferramentas que interligam essas duas dimensões da realidade concreta.

Utilizar o ciberespaço como metodologia ativa é uma necessidade inerente a evolução das formas de sociabilidade, e a escola, sendo um ambiente social, não poderia ser diferente. Contudo, foi observado por meio das entrevistas aspectos que fogem dessa realidade como aponta um dos entrevistados quando explicita os aspectos concernentes a realidade nas escolas, em contraste com a possibilidade de utilização das tecnologias virtuais de ensino e aprendizado, assim como seus entraves. Segundo o Mestre da Geografia:

[...]os desdobramentos no ensino e aprendizagem nos pós pandemia, principalmente na educação pública, além de gerar uma outra dimensão do ponto de vista didático-pedagógico, traz também ao debate a reflexão sobre as desigualdades sociais que se assenta na utilização desses recursos e conectividade. O uso dessas ferramentas traz muitas facilidades para ensino, mas a desigualdade de acesso pelos estudantes faz com que o processo de ensino aprendizagem não seja eficiente (Mestre da Geografia, 2024).

A utilização do ciberespaço em sala de aula necessita de ferramentas que não são encontradas, somente na escola particular que um dos entrevistados trabalha foi encontrado vestígios dessa adaptação, mesmo que a passos lentos, a instituição está assimilando aos poucos as ferramentas. Refletindo a realidade das barreiras sócio estruturais, condicionando o ensino público a estagnação devido à falta de estruturas capazes de proporcionar uma dispersão do saber com metodologias que necessitam tipos específicos de ferramentas.

Nesse contexto, as metodologias ativas encontram um obstáculo para serem aplicadas, a falta de investimentos por parte do governo em infraestrutura ainda é uma grande barreira para a evolução da educação, prejudicando alunos e professores e assim, criando muros para a aprendizagem.

2.6 Os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente à evolução do ciberespaço no processo de mediação didática

Apesar dos avanços proporcionados pela era digital, a renovação da linguagem em sala de aula enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos que pode ser considerado, é a resistência à mudança por parte de alguns docentes, habituados a metodologias de ensino tradicionais, ou com dificuldade em trabalhar utilizando as ferramentas digitais, assim como as questões de cunho estrutural, pois, as escolas em muitos casos não detém as ferramentas que estimulem a prática de metodologias ativas que utilizem arquivos audiovisuais. Nesse contexto, Bakhtin (1999, p. 102) aponta a importância de uma formação contínua, para que os professores possam se adaptar às novas metodologias de ensino mais voltadas para a interação com o ciberespaço.

Outro desafio a ser considerado é a formação dos alunos para utilizar de forma crítica as informações dispostas em redes. É necessário que os estudantes desenvolvam

habilidades para discernir entre diferentes tipos de informação, reconhecendo a relevância e a confiabilidade das fontes. Nesse sentido, a escola pode assumir um papel ativo na educação midiática, capacitando os alunos a se tornarem consumidores críticos de informação por meio de oficinas interativas, expondo pontos chave, buscando desenvolver no aluno a diferença entre informação e conhecimento.

E, tendo em vista a necessidade de dialogicidade para a mediação didática acontecer de forma eficiente, voltamos os questionamentos para os professores entrevistados acerca desse aspecto e obtivemos a seguinte resposta.

Sim, os estudantes são muito interessados no que escutam ou assistem na internet. Percebo que quando faço referências à algo que também ouvi e assisti independente de ser relacionado ao conteúdo ou não, eles gostam de falar e opinar sobre (Diva da educação, 2024).

Estabelecer o diálogo necessita de conexão em constante atualização, para tanto, como foi exposto na fala acima os alunos tendem a buscar conexões entre os saberes e a as demais atividades que praticam durante o dia. Quando o docente utiliza pontes para expressar o saber, a metodologia tende a ser mais fluida e por consequência angariar mais frutos com a explanação. Outro ponto abordado durante a entrevista foi como os professores enxergavam a evolução do ciberespaço no fazer cotidiano, se facilitou ou dificultou a sua prática. Obtivemos uma resposta bem elucidativa da Diva da educação, e foi marcante pois ela é a professora com mais tempo de carreira no grupo e, portanto, observou muitas mudanças em sala de aula no decorrer da sua carreira.

Com certeza. Descobri recursos e passei a utilizá-los em sala de aula. Senti a necessidade desse movimento enquanto professora e vejo também que a atualização de atividades, recursos etc precisam acontecer sempre (Diva da educação, 2024).

Em sua experiência a evolução das metodologias de ensino é sempre bem-vinda, e a necessidade de sempre estar em movimento é algo inspirador, como podemos observar em sua fala. Tendo como base o decorrer da entrevista ela cita que a escola vem passando por muitas transformações nos objetos técnicos componentes do fazer docente. Uma questão muito abordada por todos os docentes e um ponto crucial que discutiremos com mais profundidade no próximo capítulo é a questão da disciplina em sala de aula e sua relação intrínseca com a evolução do ciberespaço e suas implicações após a pandemia de *Sars_cov2* que ocorreu entre os anos de 2020 a 2021.

3 A COMPOSIÇÃO DO SELF, MEMÓRIA E ENSINO

Segundo Halbwachs (1968), a memória é sempre social, construída nos meios em que se convive. O sujeito constrói e reconstrói na vivência, à medida que participa e interage nos grupos sociais, estabelecendo relações e conseqüentemente construindo lembranças.

Ao trabalhar com a memória experiencial intersubjetiva como metodologia, os grupos sociais são ambientes de pesquisa. E para começar a dialogar acerca de grupos sociais vê-se a necessidade de desenvolver o conceito de memória e história, apontando as suas especificidades. Haja vista, o fato de que os dois conceitos têm uma dicotomia muito bem sinalizada e trabalhada, como será apresentado no decorrer do texto.

A história “[...] começa somente no ponto onde acaba a tradição, momento em que se apaga ou se decompõe a memória social” (Halbwachs, 1968, p.80). Para o autor a memória é um conjunto de vivências construídas na interação dos grupos sociais, portanto, a história somente pode ser escrita quando há o fim de um grupo.

Nora (1993) traz uma perspectiva de história que dialoga com Halbwachs (1968) diretamente quando explica a transição da sociedade, de uma visão voltada para a construção histórica e geral para desembocar na sociedade que privilegia a identidade dos grupos, buscando em meio à construção das narrativas, capturar os aspectos subjetivos. Para tanto “A história é a reconstrução sempre problemática e incompleta do que não existe mais” (Nora, 1993, p.9). Nesse movimento de contemplação de um momento cristalizado e construído por narrativas se situa a problemática histórica das interpretações, é o quadro representativo de um fim.

A memória é uma construção, mesclada pelos momentos vividos e reconstruídos com o tempo. Sua precisão é focal, ou seja, composta por vários ângulos que exprimem luz aos detalhes individualizados e compartilhados na coletividade, segundo a observação de cada sujeito. Uma lembrança pode se cercar de luz e sombras e carregar consigo mais detalhes, dependendo do ponto de vista vivenciado no momento. Pois, “[...] é impossível que duas pessoas que viram o mesmo fato, quando o narram algum tempo depois, o reproduzam com traços idênticos” (Halbwachs, 1968, p.75).

Enquanto a história é um panorama geral composto por uma narrativa cristalizada e apresentada ao público, a memória é sempre um movimento. E nesse jogo de luz e sombras as memórias necessitam de uma forma de se situar no tempo. E utilizam dos grupos sociais para se perpetuar. Pois, eles estão em contínuo movimento de

metamorfose. Quando um novo sujeito é inserido as memórias são compartilhadas e replicadas segundo o ponto de vista dos narradores. Perpetuando assim, as memórias sociais. Segundo Nora:

A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história uma representação do passado. Porque é afetiva e mágica, a memória não se acomoda a detalhes que a confortam; ela se alimenta de lembranças vagas, telescópicas, globais ou flutuantes, particulares ou simbólicas, sensível a todas as transferências, cenas censuras e projeções.[...] A memória emerge de um grupo que ela une, o que quer dizer, como Halbwachs o fez, que há tantas memórias quantos grupos existem; que ela é, por natureza, múltipla e desacelerada, coletiva, plural e individualizada. (Nora, 1993, p.9)

A memória será sempre coletiva, múltipla e plural. Individualizada em relação ao que representa cada lembrança para os sujeitos promotores da sua reconstrução. A multiplicidade é o ambiente de construção das vivências. Uma sala de aula é um espaço rico de criação e de reprodução de memórias. O professor como mediador está à frente de um grupo social. Portanto, nesse processo de troca, estudar a riqueza dos momentos testemunhados por meio da reconstrução das memórias dos docentes é um processo muito rico de experiências.

Optamos por utilizar as narrativas autobiográficas como ferramenta para analisar a possível relação entre o ciberespaço e a renovação da linguagem no processo de mediação didática. Devido, à influência notória das singularidades na compreensão das mudanças sociais, por meio do estudo dos grupos que formam a sociedade, como aponta Ferrarotti (2014):

[...] todo ato individual é uma totalização sintética de um sistema individual. Toda a narrativa de um acontecimento ou de uma vida é, por sua vez, um ato, a totalização sintética de experiências vividas e de uma interação social. Uma narrativa biográfica não é um relatório de “acontecimentos”, mas de uma ação social pela qual o indivíduo retotaliza sinteticamente a sua vida (a biografia) e a interação social em curso (a entrevista), por meio de uma narrativa-interação (Ferrarotti, 2014, p.43-44).

Compreender esse sistema de interação nos fluxos de troca entre os sujeitos e os grupos sociais é uma forma de obter uma análise mais sensível, levando em conta as características dos sujeitos entrevistados durante a investigação pesquisada, assim como os grupos em que está inserido. Pois, com esse movimento de busca pela individualidade e suas narrativas valorizamos a subjetividades dos entrevistados mediante a entrevista semiestruturada. Como aponta De Benedictis, os testemunhos cumprem um papel crucial:

A faculdade pela memória justa é compreendida na visão de que não há memória sem testemunho. Com essa visão, a memória não é apenas uma capacidade de imaginação, daquilo que é fictício, irreal, mas a habilidade de remeter ao passado, de reconstruir fatos que não conhecemos e que podem permanecer arquivados pela mente humana (De Benedictis, 2016, p.72-73).

Reviver, reconstruir uma lembrança, criar pontes entre acontecimentos pode ser considerada uma habilidade do ato de expressar uma vivência, dar o seu testemunho. Essa reconstrução quando suscitada tem a capacidade de fazer emergir fatos despercebidos da vivência do sujeito. Compreender as nuances desse movimento consiste em perceber a riqueza existente em nossa memória.

O sujeito nesse movimento de troca, mediante a entrevista, tem a oportunidade de reconstruir memórias de suas vivências, uma hermenêutica da interação, buscando “um percurso heurístico visando ao universal por meio do singular, procurando o objetivo a partir do subjetivo, descobrindo o geral pelo particular” (Ferrarotti, 2014, p.45). Notar esse movimento pode abrir novas perspectivas não observadas mediante aos testemunhos colhidos dos docentes. Pois, como a intenção da pesquisa é analisar uma relação sensível de transmissão de saberes somente quem está envolvido nesse fazer pode elucidar pontos cruciais. Se utilizarmos uma ferramenta que não permita essa abertura para efetuar a análise poderíamos, de certa forma, perder a essência da peculiaridade dos docentes pesquisados.

Com a entrevista semiestruturada é possível por meio do diálogo buscar pontos explicitados pelos sujeitos da pesquisa que não seriam investigados com a utilização de um questionário fechado com perguntas predefinidas.

Os sujeitos estão inseridos em grupos sociais, a memória é uma construção coletiva fundada no processo de socialização. O ambiente social pode influenciar e as vezes “[...] nós não percebemos que não somos senão um eco” (Halbwachs, 1968, p.47), e nesse movimento, repetimos e levamos a frente panoramas mentais, ideias, que podem soar como autorais. Contudo, por meio de uma observação atenta do pesquisador os “ecos” tem a capacidade de formar trilhas a serem investigadas.

Portanto, trabalhar com a memória experiencial intersubjetiva é abraçar a multiplicidade em suas formas de expressão, mediante os testemunhos de um grupo social específico, acerca de uma temática, buscando compreender os múltiplos pontos de vista e valorizando a singularidade como fonte de pesquisa.

Segundo Deleuze (2022), a multiplicidade é o elemento formador da singularidade nos sujeitos. Partindo dessa premissa, alicerçamos em sua teoria a nossa base para compreender a relação entre o que o autor classifica como “presente vivido” e sua relação com a formação da memória nos sujeitos.

Partindo da ideia do “presente vivido” é possível observar a dicotomia apontada entre a noção de tempo e realidade. O real é abstração, e o tempo, uma generalidade repleta de nuances, que podem ou não ser significantes para os sujeitos, pois segundo Deleuze: “O passado e o futuro são dimensões contraídas do presente” (2022, p.108). E esse movimento de significação vai partir de duas sínteses acerca do mundo vivido, a primeira é passiva e definida como a atitude contemplativa em relação ao mundo que o cerca, um devir sem significação. A segunda é ativa, significativa e dotada de abstração, e pode ser considerada como momento em que a memória é assimilada. Como podemos observar na figura 3, o sujeito caminha por uma rua da cidade de forma aparentemente descontraída, contemplando os cenários sem nada lhe chamar a atenção, ele olha ao redor, absorve do mundo circundante. Podemos encaixar essa experiência como um reflexo de síntese passiva, pois, a sua atenção não foi captada de forma significativa, os instantes comprimidos em sua mente se perderão sem significação do instante contemplativo.

Na figura 2 é possível observar um cenário parecido, contudo, o sujeito que estava caminhando teve a sua atenção capturada, algo chamou a sua atenção, a livraria foi algo significativo, fazendo com que ele parasse e contemplasse de forma ativa aquele instante, esse tipo de momento, o instante significativo produz as memórias, segundo Deleuze (2022).

Figura 3- A contemplação e as sínteses do presente vivido.



Elaboração: SANTOS. B. L. (2024).

Fonte: Canva (2024)

A memória, nesse devir “[...]reconstitui os casos particulares como distintos, conservando-os no ‘espaço tempo’ que lhe é próprio” (Deleuze, 2022, p.108-109). No processo de contração dos instantes, as memórias são formadas por meio da contemplação. Portanto, o hábito é a força motriz nas duas formas de síntese, ele contrai o tempo nos simulacros e gera as singularidades nos sujeitos por meio da repetição. E esse processo contínuo faz com que a contemplação seja uma grande contração de instantes, ora significativos, tendo o poder de marcar o espírito e formar memórias, e outros em simples estado de passagem, um composto por instantes vazios de significação.

No processo contemplativo existencial, a formação da personalidade individual é organizada mediante observação e contração dos momentos ativos e tendo a noção que “Não dizemos ‘eu’ a não ser por essas mil testemunhas que contemplam em nós; é sempre um terceiro que diz eu” (Deleuze, 2022, p.113). A formação do simulacro individual que definimos como singularidade é resultante dos muitos olhos contemplativos que formam a nossa cosmovisão. E na esteira dessa formação da identidade é possível construir o mundo, um grande emaranhado de signos e valores simbólicos atribuídos ao todo simulado e sintético, denominado realidade. Nada mais, nada menos, do que uma

constante atualização (Lévy 1996) de olhares contemplativos, uma fusão de pontos de vista formadores que compõe a realidade individualizada em constante inadequação, baseada na multiplicidade.

Portanto, analisar as nuances formadoras do sujeito é um movimento de busca pelos processos narrativos que formaram a subjetividade, e que dialogam constantemente com o fazer relacional do ser com o mundo que o cerca. Para buscar analisar tal complexidade vê-se a necessidade de estabelecer um diálogo, analisando a narrativa com o olhar voltado para a experiência dos sujeitos. Haja vista, que cada sujeito é único, e sua capacidade de estabelecer inter-relações é ilimitada, nesse sentido estudar a memória experiencial intersubjetiva é uma necessidade para o pesquisador que deseja captar essas imagens e desenvolver uma análise da experiência dos sujeitos no processo de construção do *self*.

3.1 A construção do *self* , a memória experiencial intersubjetiva e a experiência docente

Ao estudar sobre a memória social e sua relação com a ressignificação da linguagem foi possível notar uma lacuna, em relação aos elementos que incorporam a transição entre significação e reflexão para constituição do sujeito social e as formas como ele interage com o mundo que o cerca. E para compreender esse jogo de significações traremos a teoria da constituição do *self* segundo o pensamento de George Herbert Mead (2002) explanado por Medeiros (2016).

Para Medeiros (2016, p.132) o sujeito é construtor do próprio *self*, é um movimento em constante devir por meio das relações estabelecidas entre os sujeitos no processo de interação social, e nesse sistema existem dois tipos de gestos, o comum e o significativo. Sendo o primeiro algo corriqueiro e já pré-estabelecido por uma sociedade, como uma forma de agir ou falar. Já o significativo é algo único e como tal tem a capacidade de significar somente aos sujeitos envolvidos, como uma saudação amistosa ou algo do tipo, o que gera no sujeito a relação simbólica e posteriormente a formação de uma memória experiencial segundo a sua cosmovisão. Assim, a singularidade é formada por meio da interação, mediante um espelhamento entre o sujeito e o mundo que o cerca.

Nesse sentido, para estabelecer as bases para a constituição do *self* segundo Medeiros (2016, p.93), três categorias são utilizadas por Mead (2002), a saber: “Eu”, “Mim” e “os outros”. O movimento de espelhamento social perpassa por três camadas na construção da realidade observável por meio da interpretação singular do sujeito,

interferindo diretamente em suas memórias e experiências, e conseqüentemente nas formas de socialização nos grupos sociais e seu processo de identificação/adaptação. É nessa fase que o “mim” tem um papel central na formação do *self*, por meio da interlocução com “os outros” e nesse interacionismo a personalidade do sujeito é moldada, memórias experienciais intersubjetivas são formadas, todo o sistema decorre dessa relação.

Analisar esse movimento interativo entre o sujeito e “os outros” também é importante para buscar compreender as nuances concernentes a hibridização da realidade (Baudrillard, 2001). Na formação de uma possível dupla identidade do sujeito, expressando dois *selfs*, o sujeito exterioriza na realidade concreta e outro no ciberespaço, haja vista que também é um espaço de interação entre os sujeitos e as memórias são constituídas em cada âmbito.

No primeiro momento, destrinchamos as nomenclaturas para, posteriormente, chegar à compreensão acerca da formação do *self* consciente e inconsciente como resultante desses movimentos de interpretação do simulacro em devir constante de interações e agenciamentos (Deleuze, 2022). Como Medeiros (2016) explicita sobre a interação simbólica entre o “Eu” o “Mim” e “os outros”:

Ao analisar as perspectivas meadianas e philippianas do Interacionismo simbólico, dos papéis sociais, das ações comuns e sociais do sujeito, **percebe-se que através do agir comunicativo no processo interativo, nos gestos simples e significantes podemos inferir nos estudos da memória a criação do sistema de sentidos e significados intersubjetivos a partir das construções sociais da memória no processo de interação social constituindo três categorias para estudos mnemônicos: memória imagens do “Eu” do “Mim” e “Self”;** a memória experiencial intersubjetiva; e a memória e identidade do Eu”, do “Mim” e a intersubjetividade no processo formativo que foram incorporadas e rememoradas pelo sujeito. (Medeiros, 2016, p. 94-95)(grifo nosso)

Nesse sentido a sala de aula pode ser caracterizada como um ambiente de interação, podendo exprimir uma amostra de grupo em que as memórias experienciais intersubjetivas são formadas constantemente, pois, cada professor segundo a evocação do seu saber docente pode estabelecer, por meio da mediação didática, gestos únicos e significantes, possibilitando aos sujeitos experienciar e guardar memórias únicas segundo a interpretação de cada sujeito em relação à interação simbólica ali desenvolvida. Por meio da experiência de mediação didática o docente pode, na explanação do conteúdo,

promover no aluno a reconstrução de experiências. Partindo desse pressuposto, vê-se também a necessidade de observar o grupo social como um todo para formar a identidade da turma, e analisar como o professor está interagindo com os alunos.

O “eu”, como primeiro interlocutor, anterior ao “mim” representa o sujeito como base para a constituição das interações. Como a percepção pura e simples que vai se moldando no contato com o grupo, segundo Medeiros (2016, p.126) “O “eu” do “mim” é o que você foi há um segundo” e nesse ambiente de contínua metamorfose do “eu” por meio da ação socializante do “mim” novas pontes de informação são erguidas mediante os “gestos significantes”. Tendo a consciência das relações que podem se estabelecer intersubjetivamente, o professor pode promover experiências significantes analisando a forma como cada grupo se relaciona e desenvolver a ideia de um *self* coletivo, fortalecendo as inter-relações entre o saber a ser exercitado e a sua significação. Como aponta Medeiros:

A partir dessa experiência do ator, torna-se interessante analisar a tarefa da educadora ou do educador, que tem uma experiência, na docência, em despertar no educando a expressão de interesse pela aprendizagem, usando comunicações e gestos significantes e procurando buscar palavras que irão responder à sua atitude emocional, e que vai chamar, nos outros, a atitude que ele mesmo tem de si. (Medeiros, 2016, p.120)(grifo nosso)

O *self* pode ser compreendido como uma atitude sempre reativa frente ao que lhe é proposto nas formas de socialização, resultando de uma conexão ativa - e não passiva, no sentido de absorver sem questionar - na expressão da sua vontade, no papel duplo de interlocução e admissão na representação e significação do visível/simbólico em constante interação. Portanto, o experienciar é uma fase importante na composição do saber como conhecimento e não somente como informação, porque o *self* é resultante de lembranças significativas que formam a personalidade do sujeito. Portanto, a experiência, segundo Bondiá:

[...]é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. Walter Benjamin, em um texto célebre, já observava a pobreza de experiências que caracteriza o nosso mundo. Nunca se passaram tantas coisas, mas a experiência é cada vez mais rara. (Bondiá, 2002, p.21)(grifo nosso)

O *self* é composto por experiências, boas e ruins, que o sujeito vivencia no processo de interação com os grupos sociais. Compreendendo a importância do experienciar como um movimento de “toque” no qual a marca de um “gesto significativo” é captado, permanecendo impresso nas memórias de forma intersubjetiva, adquirindo valor simbólico para o sujeito. Os fluxos das sociedades cada vez mais hibridizadas e que proporciona uma carga de informações excessivas podem produzir nos sujeitos a tendência a ser “ultra-informados” (Bondiá, 2002). Transbordando de informações e superestimulados, e nesse devir muito se passa com o vazio promovido pela ausência de um experienciar significativo.

O sujeito da informação sabe muitas coisas, passa seu tempo buscando informação, o que mais o preocupa é não ter bastante informação; cada vez sabe mais, cada vez está melhor informado, porém, com essa obsessão pela informação e pelo saber (mas saber não no sentido de “sabedoria”, mas no sentido de “estar informado”), o que consegue é que nada lhe aconteça. A primeira coisa que gostaria de dizer sobre a *experiência* é que é necessário separá-la da informação. (Bondiá, 2002 p.22)

Contudo, em meio a tantos fluxos informativos o que realmente tem a capacidade de tocar é o que foge da mera interação com o bombardeio cotidiano por meio dos veículos de interação – canais de televisão e mídias sociais - e nesse frenesi cotidiano os fluxos sociais ocorrem. No entanto, vê-se a necessidade de estabelecer uma forma mais delineada acerca da experiência como algo mais profundo, fugindo da mera interação a-significante, proporcionada somente pelo contato direto com informações. No movimento de mediação didática buscar promover o experienciar significativo pode auxiliar no processo de aprendizagem.

Despertar no aluno o interesse por aprender é uma tarefa complexa, mas com a utilização e compreensão acerca da importância dos “gestos significantes” na interação o professor pode utilizar palavras que busquem estabelecer pontes entre emoção e significação. Haja vista, que a memória experiencial intersubjetiva pode ser de caráter negativa quando o sujeito evoca traumas, e positiva quando a experiência foi agradável e empática em sua interação, pelas palavras significantes que tocam fundo no ser e deixam suas marcas. Quando propomos analisar tais formas de experienciar e viver a realidade buscamos observar por meio das vivências dos docentes o que foi significativo, os percalços e êxitos, analisando a riqueza presente nas memórias experienciais.

3.2 *Self, ciberespaço e sala de aula*

A sala de aula é um espaço de multiplicidade. Cada sujeito envolvido no processo de mediação didática reflete em suas experiências uma sombra do seu saber adquirido no decorrer da sua vivência. Compreender esses aspectos apreciando a transmissão do conhecimento na mediação didática pode propiciar ao pesquisador uma abertura significativa no seu panorama de análise. Principalmente quando é inserida a análise de memórias experienciais intersubjetivas como ferramenta de análise.

Os testemunhos são reflexos de uma experiência vivida, cada impressão é importante para construir o quebra cabeça da singularidade, dirigida à elucidação de uma temática. Durante as entrevistas nada é engessado, tudo é relativo. Contribuindo de forma direta ou indireta, promovendo a criação de um *rizoma* experiencial. Descrito como tal, pois, assim como não podemos decalcar um *rizoma* – ter uma forma sólida e estática – também não podemos fazer o mesmo com o testemunho, fruto de uma singularidade em constante metamorfose. Somente podemos mapeá-la. Haja vista, o constante movimento de aprendizados que a vida pode oferecer, provocando no sujeito uma mudança de perspectiva ao longo da sua vivência como aponta Halbwachs (1968, p.70).

No intermédio do tempo vivido, em cada vivência está contida uma experiência singular e relacional. A evolução das redes pode ser considerada um marco, pois, com a sua evolução as formas de sociabilidade também foram alteradas, o *self* coletivo passou por um processo de alteração por meio da hibridização social, utilizando das ferramentas de interação.

Os sujeitos que têm acesso às redes se comunicam de forma mais rápida. No entanto, pesquisar, observar e buscar compreender os efeitos dessas novas formas de sociabilidade no processo de mediação didática configura uma necessidade. O *ciberespaço* tem uma linguagem própria e a sociabilização ocorre por meio das ferramentas de interação em bases físicas e virtuais. E nesse universo, a pseudo liberdade pode ser caracterizada como uma marca desse sistema. Pois, ao se sentir seguro na frente de uma tela o sujeito pode desenvolver uma sensação de conforto, devido à exposição opcional da sua imagem, levando a cogitar sobre a possível liberdade em expressar alguns atos, como apresentar suas opiniões com a ilusão de que não sofrerá sanções jurídicas, com um perfil *fake*.

Linguagem e liberdade têm raízes gêmeas, fruto de um mesmo caule, o desejo de se expressar. Desejar, querer e sentir, a conjunção do eterno retorno da psique humana como aponta Garcia-Roza (2009). Um devir contínuo, fruto de uma percepção singularizante que permeia as redes. Esse movimento é rico de informação, e sua interação com a educação pode ser considerado uma problemática em constante atualização (Lévy, 1996).

Todavia, na esteira dessa tríplice relação entre, aluno, professor e *ciberespaço*, é necessário frisar a diferença entre conhecimento e informação, como foi apontado. O docente é um mediador do conhecimento, as redes detém as informações, a aliança entre os dois pode promover uma aprendizagem mais “interessante” para o discente. Pois, ele desenvolve uma interação contínua com o *ciberespaço*. É crucial lembrar que educar é um fazer humano, nenhuma forma de interação estabelecida no ciberespaço pode substituir o papel do professor como aquele que pode estimular a formação dos “gestos significantes” para promover um experiência de aprendizado singularizante.

3.3 As memórias experienciais intersubjetivas e os impactos no aprendizado dos discentes.

Estudar acerca da memória e seus impactos consiste em ter em vista que é necessário valorizar as narrativas individuais, portanto, para trazer a frente um campo de estudo tão delicado, por se tratar de relatos particulares, principalmente quando tratamos em específico da memória experiencial intersubjetiva proposta por Medeiros (2016) baseada no interacionismo simbólico apresentado por Mead (2002). Para iniciar esse tópico vamos apresentar a perspectiva dos entrevistados sobre a memória, para posteriormente fazer o contraponto com os teóricos que tratam sobre o tema.

Quando questionados sobre o que representava a memória para os docentes obtivemos respostas abrangentes, dentre elas a do Mestre da Geografia, apontando que a memória funciona como uma caixinha, na qual depositamos fatos e momentos.

Memória é um mecanismo cognitivo que armazena fatos, acontecimentos e experiências que tiveram algum impacto social, cultural ou emocional, seja positivo ou negativo, no sujeito em sua realidade concreta. As memórias ao serem revividas provocam

estímulos e respostas que transformam as ideias e ações do presente (Mestre da Geografia, 2024).

O docente descreveu a memória como um armazenamento, assim como um dispositivo para arquivar momentos da realidade concreta. É possível observar que as memórias são imanentes, no sentido de transpor a dimensão concreta, elas são reflexos da vivência e do experienciar do sujeito, pois, os fatos ocorrem em sequência de diversas formas e em todos os lugares de forma instantânea, porém, a sua relevância é sempre relativa. A medida que os sujeitos sociais exercem sua capacidade de abstração por meio da linguagem pontos de interesse são criados, como foi apontado por Halbwachs (1968) a memória é coletiva e construída socialmente, ou seja, para que um momento se transforme em memória ele deve ser construído por outros sujeitos também, pois ninguém lembra sozinho, as memórias são tecidas por muitos olhares.

A experiência intersubjetiva é a dimensão ativa e imanente da memória, o traço de personalidade presente na realidade contida e reconstruída toda vez que o sujeito evoca um momento. É notória a capacidade dos sujeitos em acrescentar traços de personalidade às memórias, subjetivando e dando cor ao que é lembrado, haja vista, que uma memória pode ser relatada, reconstruída de diversas formas por sujeitos que viveram um mesmo instante, a experiência é construída pelos traços de individualidade. Como foi apontado pela Diva da educação quando questionada sobre o seu conceito de memória “experiências emocionais que marcam a nossa vida e influenciam nosso comportamento frente algumas situações” (Diva da educação, 2024), para a nossa entrevistada rememorar é buscar uma emoção, vivificar o que foi vivido de forma vívida pelas impressões causadas em determinado momento. Nesse sentido Bergson (1999) aponta.

Distinguimos três termos, a lembrança pura, a lembrança-imagem e a percepção, dos quais nenhum se produz, na realidade, isoladamente. A percepção não é jamais um simples contato do espírito com o objeto presente; está inteiramente impregnada das lembranças-imagens que a completam, interpretando-a. A lembrança-imagem, por sua vez, participada "lembrança pura" que ela começa a materializar e da percepção na qual tende a se encarnar: considerada desse último ponto de vista, ela poderia ser definida como uma percepção nascente. Enfim, a lembrança pura, certamente independente de direito, não se manifesta normalmente a não ser na imagem colorida e viva que a revela (Bergson, 1999, p.154-155)

A memória como resultante do processo contínuo de reconstrução no momento da evocação é latente no seu estado de virtualidade, a emoção desperta a lembrança-imagem, o traço de subjetividade presente no sentimento antes de se materializar no tempo presente, e sua interpretação vai passando por diversas significações ao passar do tempo. A medida que o sujeito em constante devir de atualização vai reconstruindo e ressignificando as emoções, construindo novos pontos memoriais e trazendo à tona novos sentidos ao que foi vivido, perdendo aos poucos a “lembrança-pura”, agora associada a novos devires. O Professor aventureiro definiu a memória como:

Para mim, memória é o que guardamos das experiências que vivemos. Ela não é só lembrar fatos, mas também envolve sentimentos e percepções que temos sobre o passado. É o que nos ajuda a aprender com o que já passamos e a entender quem somos hoje (Professor aventureiro, 2024).

Um ponto existe em comum entre as três concepções e que se alinha com a compreensão de Bergson (1999), a de que a memória é um reflexo, experiência vivida em constante movimento de ressignificação e está intimamente ligada aos sentimentos como forma de evocação. A vivência em sala de aula em seu fazer cotidiano pode ser compreendido como um movimento de constante reconstrução, pois o docente tem a necessidade de se reinventar a todo momento, recriando as metodologias aplicadas e construindo formas de transmitir o conhecimento de forma cada vez mais eficiente.

Compreender aspectos concernentes aos processos de subjetivação podem auxiliar os docentes no movimento de mediação didática, à medida que busquem nesse processo estimular os alunos a executar uma síntese ativa dos conhecimentos mediados. Garcia-Roza (2009, p.142) o sujeito vive em eterno devir desejante, sempre produzindo por meio dos pulsões, novos estímulos ou comandos inconscientes, e a medida em que são interiorizados passam até o sistema consciente, provindo o desejo. Trabalhar com formas de interação que busquem estimular o inconsciente dos alunos pode ser uma ferramenta útil, como já foi discutido amplamente no capítulo anterior, a utilização de metodologias que dialogam com a realidade híbrida tem um efeito positivo na aprendizagem dos alunos. Buscando evocar as memórias experienciais dos nossos entrevistados, questionamos acerca de qual foi a metodologia utilizada por eles que obteve mais resultados em relação à experiência de aprendizado dos alunos, a Diva da educação relatou o seguinte aspecto.

Tenho percebido que para grande parte de temas da disciplina Geografia os estudantes, sobretudo dos 6º anos se envolvem e gostam muito de atividades em que eles possam expressar em forma de desenhos ou produções de materiais aquilo que ouviram, leram ou assistiram. Utilizo muito atividades que envolvem recortes, montagens ou desenhos livres relacionados aos conteúdos e percebo resultados positivos (Diva da educação, 2024).

Analisando a narrativa da docente é possível perceber a menção feita sobre o fato de que os alunos gostam de trabalhar com formas de ensino atreladas aos estímulos diários que recebem por meio da leitura, escuta ou por algo assistido durante o dia. Assim como, atividades livres de desenho e recortes voltadas para a assimilação do conteúdo. Sobre a mesma pergunta feita anteriormente o Mestre da Geografia apontou que as metodologias que segundo ele, traz mais resultados são:

Metodologia de ensino em grupos (seminários, construção de painéis, lapbooks e cartazes, entre outros) e metodologia com atividades lúdicas – desafios (caça-palavras e palavras cruzadas), jogos, plataformas interativas, etc (Mestre da Geografia, 2024).

É notória a atenção que os alunos direcionam a atividades que envolvem trabalhos em grupo, como foi apontado pelos dois docentes. Uma metodologia que visa estabelecer a interação entre o grupo de alunos tende a assegurar uma maior atenção, contudo, como foi explicitado pelo Mestre da Geografia durante a entrevista, é preciso tomar cuidado para não perder o controle da turma, estabelecer regras é fundamental, principalmente em turmas de ensino fundamental que ainda não detém a maturidade suficiente. O Professor aventureiro por trabalhar com um público mais maduro que cursa o ensino médio apontou que:

A metodologia que vejo funcionar melhor é quando usamos projetos em que os alunos participam ativamente. Por exemplo, em vez de só lerem sobre o meio ambiente, eles podem trabalhar juntos para criar uma campanha de reciclagem na escola. Assim, eles aprendem fazendo, pesquisando e discutindo entre eles. Esse tipo de atividade ajuda os alunos a se envolverem mais e a entenderem o conteúdo de uma forma que faz sentido na vida deles (Professor aventureiro, 2024).

Foi apontado que projetos interdisciplinares como feiras de ciências tem uma boa aceitação, pois envolvem áreas do conhecimento de forma integrada, haja vista a

multiplicidade de interesses dos discentes, aqueles mais familiarizados com as ciências exatas buscam estandes que trabalham com física, matemática ou química, por exemplo.

Promover esse movimento de busca pelo conhecimento e engajamento pode aumentar o interesse dos alunos e promover a criação de memórias ativas e significantes. O trabalho em grupo propicia a construção de memórias e podem auxiliar no aprendizado significativo. Quando questionado sobre a viabilidade de tais projetos no fazer cotidiano da escola o Professor aventureiro esclareceu que devido à necessidade de organização e o custo de tais eventos, só ocorrem uma vez a cada ano letivo. Contudo, deu exemplos de formas de interação entre matérias que podem ser feitas durante as unidades.

Em parceria com a professora de História, trabalhei com os alunos sobre o crescimento das cidades brasileiras. Na Geografia, vimos como as cidades se expandiram, e em História, eles entenderam por que as pessoas se mudaram para esses lugares ao longo do tempo. Com o professor de Química, fizemos um estudo sobre poluição do solo. Vimos onde isso acontece mais e os problemas que causa para a população. E na aula de Química, os alunos entenderam como os poluentes afetam o solo e falamos sobre como resolver esses problemas (Professor aventureiro, 2024).

Estabelecer pontes entre os conhecimentos é uma forma de deixar a explanação dos conteúdos mais vívida como apontou o docente entrevistado, segundo relatado foi perceptível que os alunos conseguem lembrar de forma mais eficaz dos assuntos quando existe uma ponte entre os saberes aprendidos. Assim, as conexões entre disciplinas criam um aprendizado interdisciplinar, onde a diferença entre os enfoques faz com que o aluno não apenas repita conceitos, mas compreenda o tema em camadas diferentes, fortalecendo o entendimento de forma ampla e crítica.

Tendo em vista as noções intrínsecas ao movimento de reconstrução da memória podemos perceber a luz do exposto por Bergson (1999), que o movimento de atualização presente no ato de evocação é também um momento de sentir, pois, lembrar é diferente de imaginar. Haja vista, que para evocar um momento não imaginamos somente o quadro estático do que foi vivido, sentimos aquilo que nos tocou em relação as sensações que tal momento provocou, o cheiro do lugar, as impressões sensíveis obtidas no instante. Sobre o movimento relacional entre o passado, presente e futuro no que concerne à formação das memórias Bergson aponta:

[...] "meu presente" estende-se ao mesmo tempo sobre meu passado e sobre meu futuro. Sobre meu passado em primeiro lugar, pois "o momento em que falo já está distante de mim"; sobre meu futuro a seguir, pois é sobre o futuro que esse momento está inclinado, é para o futuro que eu tendo, e se eu pudesse fixar esse indivisível presente, esse elemento infinitesimal da curva do tempo, é a direção do futuro que ele mostraria. **É preciso portanto que o estado psicológico que chamo "meu presente" seja ao mesmo tempo uma percepção do passado imediato e uma determinação do futuro imediato.** Ora, o passado imediato, enquanto percebido, é, como veremos, sensação, já que toda sensação traduz uma sucessão muito longa de estímulos elementares; e o futuro imediato, enquanto determinando-se, é ação ou movimento. **Meu presente portanto é sensação e movimento ao mesmo tempo** [...] (Bergson, 1999, p.161). (grifos nossos)

Sensação e movimento, o devir do eterno refazer, transmitir o conhecimento é um movimento em busca, muitas vezes, de fixar na memória do discente um conteúdo transmitido naquela aula. Contudo, aprendemos que as memórias são construídas por sensações em movimento, momentos marcantes, que fogem da síntese passiva e se deslocam para a real percepção ativa, gerando nesse encontro, significados. Como foi exemplificado pelo Professor aventureiro, a Diva da educação e o Mestre da geografia, é sempre o movimento de construir e reconstruir pontes de saber mediante a um fazer relacional, como projetos que trazem sensação, interesse por aprender, fugindo dos limites das salas de aula. Esse processo cada vez mais múltiplo e descentralizado demonstra o perfil dos alunos, o sistema social híbrido demoliu as barreiras dos assuntos, não faz mais sentido trabalhar sem relacionar os conceitos. E nesse movimento de troca, proporcionar sensações, estímulos elementares para a construção do saber memorável.

4 A MEDIAÇÃO DIDÁTICA E O CIBERESPAÇO NO PERÍODO PÓS PANDEMIA.

O presente capítulo tem como ponto central trabalhar questões relacionadas ao fazer docente em sala de aula e como a utilização do ciberespaço durante a mediação pode auxiliar na compreensão dos conteúdos. Após esse movimento de reflexão iremos trabalhar a realidade da sala de aula no período pós pandemia de *SARS_Cov2*, trazendo como base para análise as narrativas dos docentes, e partindo desse viés, analisar os possíveis obstáculos encontrados nesse período, no que diz respeito ao aprendizado dos discentes.

4.1 A pandemia de SARS_Cov2 e a inserção das ferramentas de ensino voltadas para o ciberespaço

Entre os anos de 2017 e 2024, o avanço tecnológico e a crescente inserção do ciberespaço no contexto educacional podem ter gerado transformações significativas nos processos de mediação didática, anteriormente restrita ao ambiente físico e às interações presenciais, passou a incorporar uma gama diversa de ferramentas e plataformas digitais, potencializando a comunicação, o acesso à informação e buscando estimular a participação ativa dos estudantes nos ambientes de aprendizagem. Este tópico tem como objetivo, analisar a evolução do ciberespaço no processo de mediação didática e seus reflexos no recorte temporal entre os anos de 2017 e 2024, abarcando os aspectos concernentes a pandemia de *SARS_Cov2* que ocorreu durante os anos de 2019 e 2020.

Para iniciar o diálogo, vamos contextualizar o papel da dimensão virtual da realidade na vida cotidiana da escola, assim como o seu papel de forma geral. O ciberespaço pode ser compreendido como um ambiente digital e interativo, composto por redes de computadores em constante processo de atualização, com o objetivo de proporcionar novas formas de interação e troca de informações entre os sujeitos conectados. Segundo Lévy (1999, p. 17).

Como uso diversas vezes os termos "ciberespaço" e "cibercultura", parece-me adequado defini-los brevemente aqui. O ciberespaço (que também chamarei de "rede") é o novo meio de comunicação que surge da interconexão mundial dos computadores. O termo especifica não apenas a infraestrutura material da comunicação digital, mas também o universo oceânico de

informações que ela abriga, assim como os seres humanos que navegam e alimentam esse universo (Lévy, 1999, p.22).

Com a consolidação da internet e o avanço das tecnologias da informação e comunicação (TICs), essa dimensão virtual da realidade tornou-se fundamental para exercitar as práticas pedagógicas, haja vista, o processo de hibridização da realidade concreta e a diversidade de informações contidas nas redes, que podem facilitar a dispersão do conhecimento. Nesse contexto, a escola também está permeada de cibercultura e podemos observar durante as entrevistas que os docentes nos últimos sete anos sentiram uma mudança brusca no que diz respeito a inserção da cultura digital em sala de aula.

Entre os anos de 2017 e 2024, houve uma intensificação na inserção de ferramentas voltadas para a mediação didática, com o desenvolvimento de novas plataformas educacionais e a adoção gradual de dispositivos móveis e aplicativos de comunicação de forma síncrona e assíncrona, como *Zoom*, *Google Meet* e *Microsoft Teams*. Principalmente durante o período de isolamento social, em que os sujeitos não podiam manter contato direto devido ao risco de contaminação pelo *SARS_Cov2*, fazendo com que recorressem a plataformas digitais que proporcionam a comunicação por meio de vídeo chamadas.

Esse período foi marcado por uma intensificação das práticas educacionais remotas, impulsionada pela pandemia. As instituições de ensino, em todos os níveis, foram desafiadas a adaptar suas práticas pedagógicas ao ambiente virtual. E a mediação didática, nesse novo cenário, não ficou restrita ao uso de tecnologias, mas também à necessidade de uma reestruturação metodológica, na qual o docente assumiu o papel de mediador da aprendizagem, e buscou modelos de interação cada vez mais lúdicas para aplicar nas aulas. Moran (2000) destaca:

O conceito de ensinar está mais ligada ao professor que transmite conhecimentos e experiências ao aluno. O conceito de aprender está diretamente ligado ao aluno que produz reflexões e conhecimentos próprios, pesquisas, diálogos, debates, mudanças de comportamento. Numa palavra o aprendiz cresce e desenvolve-se, o professor fica como mediador entre o aluno e sua aprendizagem. O aluno assume o papel de aprendiz ativo e participante que o leva a aprender e a mudar seu comportamento (Moran, 2000, p. 9).

Aproveitar o potencial das redes e sua constante atualização é um processo contínuo de aprendizagem, e a mediação didática com elementos do ciberespaço trouxe mudanças na forma como os conteúdos são apresentados, assim como nas interações entre alunos e professores e na construção do conhecimento. A utilização de ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) e plataformas colaborativas, como *Google Classroom* e *Moodle*, possibilitou uma flexibilização do aprendizado, rompendo com a linearidade do modelo tradicional, oferecendo uma maior personalização dos percursos de formação escolar. Behar (2020, p.9) aponta que a mediação didática nos AVAs requer uma estrutura pedagógica que contemple diferentes modos de interação e que possibilite a construção de uma aprendizagem colaborativa e significativa.

Além disso, as possibilidades de interação e a atualização de características do ciberespaço podem ter aberto novas perspectivas para o desenvolvimento de habilidades e competências, como a autonomia, a colaboração e o pensamento crítico. De acordo com Mattar (2011), o ciberespaço proporciona novas formas de interação que promovem o aprendizado ativo, permitindo que os estudantes sejam coautores do processo de construção do conhecimento, e não meros receptores de informações.

As teorias da aprendizagem devem ser ajustadas em um momento em que o conhecimento não é mais adquirido de maneira linear, a tecnologia realiza muitas das operações cognitivas anteriormente desempenhadas pelos aprendizes (armazenamento e recuperação da informação) e em muitos momentos o desempenho é necessário na ausência de uma compreensão completa. Aprender não é mais um processo que está inteiramente sob controle do indivíduo, uma atividade interna, individualista: está também fora de nós, dentro de outras pessoas, em uma organização ou em um banco de dados, e essas conexões externas, que potencializam o que podemos aprender, são mais importantes que nosso estado atual de conhecimento (Mattar, 2011, p.13).

A informação permeia o ciberespaço, está distribuída em redes e bancos de dados, e os reflexos dessa evolução no processo de mediação didática são múltiplos. É possível observar uma maior democratização no acesso à educação, uma vez que o ciberespaço proporciona a participação de indivíduos em diferentes contextos geográficos e socioeconômicos. Entretanto, é importante destacar que essa democratização não ocorre de forma homogênea, pois as desigualdades no acesso à internet de qualidade e aos dispositivos tecnológicos ainda constituem um obstáculo para a inclusão digital.

A evolução nas formas de transmitir o conhecimento é uma realidade em constante atualização, contudo, ao que concerne as marcas herdadas desse processo de evolução abrupta pós período pandêmico, entre 2019 e 2020 constitui um ponto a ser enfatizado, haja vista que foi algo bastante frisado durante as entrevistas realizadas, muitos pontos críticos foram apontados em relação aos déficits encontrados na capacidade de aprendizagem dos alunos após esse processo. A evolução nos meios de comunicação e dispersão de informações tem os seus pontos positivos e negativos, como foi apontado na entrevista com o Mestre da Geografia.

Na sociedade contemporânea, o ciberespaço constitui em uma dimensão socioespacial, um espaço virtual de fluxos contínuos interligados em redes, que definem novas formas de relações sociais e sociabilidade. As tecnologias digitais cada vez mais interativas, que compõe o ciberespaço, devem ser entendidas para além de dispositivos e ferramentas, mas, também, elementos simbólicos e linguagens digitais que permeiam e influenciam as práticas sociais na contemporaneidade. Esse entendimento se dá por meio da apropriação e ressignificação desses elementos do ciberespaço, de modo a integrá-los no processo de ensino e aprendizagem. Cabe à escola promover uma ação pedagógica que possibilite que os alunos se apropriem de todas as formas de linguagens que lhes são contemporâneas, especialmente a digital, para compreensão da realidade e a participação ativa na sociedade contemporânea, uma vez que a linguagem digital desempenha um papel fundamental na disseminação de informações, na construção de identidades e na interação social. **Para isso é necessário que professor conheça as linguagens digitais do ciberespaço que são usados pelos alunos, para integrá-los, de forma criativa e construtiva em sua prática pedagógica.** Apropriar das potencialidades das linguagens digitais no ensino aprendizagem mostra-se como um caminho para a construção de conhecimentos conectados à realidade dos alunos, promovendo aprendizagem ativa, inovadora e significativa (Mestre da Geografia, 2024). (grifo nosso)

O entrevistado aponta um aspecto crucial para a atualização das metodologias de ensino que buscam ampliar a capacidade de reter o foco do aluno no assunto desejado, que é conectar o conteúdo à realidade do discente, promovendo uma aprendizagem significativa, no sentido de criar pontes de conhecimento que possam ser úteis e que sejam como um link mental. Como foi apontado, o ciberespaço constitui uma realidade que permeia as formas de sociabilidade em todos os âmbitos, a cibercultura como apontada por Lévy (1999), é uma força imanente que vai aos poucos se infiltrando na sociedade e moldando as formas de ação dos sujeitos nela inseridos. Portanto, distinguir a educação dos fluxos ciberespaciais constitui uma impossibilidade técnica, haja vista, a imersão dos jovens na dimensão virtual, o que obriga a escola a evoluir, visando auxiliar o aluno na

busca pelo conhecimento, mesmo estando imerso em tantas informações. Pois, segundo Deleuze (2017) o processo de significação é resultado de uma síntese ativa, e para gerar tal movimento é necessário que o observador encontre no seu panorama de análise algo que lhe chame a atenção, que seja interessante.

O interesse advém de uma posição focada e voltada para a busca por entendimento, tal estímulo pode ser captado de múltiplas formas, uma delas, é produzir no sujeito um sentimento de pertencimento, um encontro com a realidade apresentada. Ao utilizar a palavra “realidade” estamos fazendo referência as duas dimensões do real apontadas por Baudrillard (2001), pois na realidade concreta a base de observação é estabelecida, e após essa síntese o sujeito busca significar no virtual tudo que possa fazer referência com a sua realidade concreta. Essa busca constante, o devir linguístico desempenha o papel de gerar interesse no sujeito, partindo dessa premissa, transmitir conhecimento vai muito além de somente expor informações, é uma ação em busca da síntese ativa, o movimento que pode unir as duas dimensões e produzir o interesse, captar a atenção do discente. Como aponta um dos docente entrevistados.

Os jovens estão imersos nas redes virtuais do ciberespaço, pois, a facilidade de acesso à informação e conhecimento diversos, interação e socialização virtuais, novas linguagens, maior autonomia nas atividades, interconexão em tempo real, os atraem cada vez mais para esses espaços. É perceptível que os jovens estão imersos e vivenciam no cotidiano a interface, a interconectividade e a interatividade dos espaços virtuais por meio de suas práticas sociais, e isso tem reflexo no espaço escolar. Por meio dessa interação nos espaços virtuais e do uso das linguagens digitais, constroem conhecimentos, experiências, habilidades e as levam para a sala de sala, que devem ser aproveitadas para potencializar o ensino aprendizagem. As formas de comunicação, expressão e interação dos jovens imersos no ciberespaço repercutem no espaço escolar. **E é inerente ao trabalho educativo no chão da escola conhecer a realidade dos alunos para promover um ensino articulado com suas práticas sociais**, as quais revelam seus anseios e necessidades em seu convívio social (Mestre da Geografia,2024). (grifo nosso)

É importante estabelecer uma mediação ativa, não somente voltando o olhar para a utilização das ferramentas contidas no ciberespaço, mas também a toda forma de mediar o aprendizado estimulando a virtualidade, pois, não é somente no ciberespaço que existe a virtualidade, ela se expressa a todo instante em forma de pensamento e abstração que o sujeito aplica no raciocínio. Lévy (1996) ao utilizar o princípio da repetição não está somente tentando esclarecer os princípios da dimensão virtual voltada diretamente ao

ciberespaço, ao contrário, ele desenvolve uma linha de pensamento que busca na própria mente humana as noções de virtualidade e atualização que tem como base esse contínuo devir em busca da significação, que é nada mais do que uma constante atualização. A todo momento somos bombardeados por símbolos, e sua notoriedade somente será observada segundo a capacidade de enxergar aquilo como algo que realmente faça sentido para a capacidade de observação do sujeito, seu mundo interior, sua cosmovisão. E se estende até o limite do que é possível sintetizar, sempre baseado nos conceitos interiorizados.

A mediação didática nesse sentido deve buscar se conectar ao mundo em que os sujeitos estabelecem conexões, o professor como intermediador do conhecimento pode buscar, mesmo sem ferramentas para acessar o ciberespaço, utilizar a dimensão virtual dos discentes por meio da capacidade de imaginação, trazendo para o contexto das suas aulas um mundo visível, mesmo que não seja palpável, virtual na sua capacidade de atualização. O ciberespaço não precisa ser somente uma dimensão virtual mediada por objetos técnicos, ele também pode ser o espaço imaginado e ligado por pontos de significância, produzindo síntese ativa. Quando um docente leva para as suas aulas exemplos que tocam na realidade dos discentes, conversando com suas experiências significantes, definido como “o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca” (Bondiá, 2002, p.21), aquilo que detém uma carga emocional de significado, pode proporcionar ao aluno uma conexão direta com a vida e suas experiências, podendo refletir diretamente na capacidade e no interesse pelo saber mediado pelo professor em sala de aula.

No contexto das metodologias ativas que utilizam ferramentas do ciberespaço como interlocutora da virtualidade na mediação didática a Diva da educação (2024) apontou que “os estudantes têm acesso atualmente à uma quantidade muito grande de informações sendo necessário a adequação de atividades que também possam despertar o interesse por temas da disciplina Geografia que tanto fazem parte do seu cotidiano”. O acesso a uma gama ilimitada de informações é um aspecto positivo do ciberespaço, e despertar uma ligação do fazer cotidiano, buscando despertar o interesse dos discentes configura-se em uma necessidade com a evolução das redes.

4.2 Os possíveis obstáculos em relação à aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia.

A pandemia de *SARS_Cov2* trouxe consigo um panorama de mudanças profundas, principalmente na educação com o fechamento das escolas devido ao isolamento social e a necessidade de manter o distanciamento. Com o agravamento da crise sanitária foi necessário buscar formas de dar continuidade ao ensino, haja vista, que a pandemia teve início em março de 2020, bem no começo do ano letivo. Como já foi explicitado anteriormente, o ensino híbrido precisou ser implantado e surtiu efeito no que tange a possibilidade de aplicar os assuntos. Contudo, as consequências de tal metodologia de ensino só poderia ser percebida após o período pandêmico.

À medida que as escolas foram voltando a sua rotina normal, com o uso de máscaras, tanto pelo corpo discente quanto docente, as primeiras consequências foram surgindo. Em 2021 durante a Residência Pedagógica em Geografia (RP) foi possível observar os reflexos da pandemia nos alunos. Fui encarregado de estagiar em uma turma de sexto ano do ensino fundamental, esta série é a porta de entrada deste nível escolar, e ao passo que as aulas se seguiam alguns déficits foram sendo observados nos discentes, como alguns casos de alunos que não sabiam ler, somente copiavam os símbolos que escrevíamos no quadro. Buscando ampliar a observação feita durante a RP acerca dos reflexos da pandemia, então, questionamos aos entrevistados se o perfil das turmas sofreu alteração após a pandemia, e a Diva da educação nos forneceu um relato bem esclarecedor.

Sim, após a pandemia a lacuna é clara e evidente no tocante ao desenvolvimento da aprendizagem. Logo após o retorno das aulas presenciais o déficit era enorme – isso comprovado em avaliações para esse fim – e o desinteresse pelas atividades corriqueiras da escola também, Ou seja, percebi uma utilização frenética do celular dentro das salas de aula o que provocava um desgaste enorme para o professor e um prejuízo considerável para os estudantes. Durante dois anos após a pandemia essa situação era persistente e de difícil resolução. Acredito que o divisor de águas foi a pandemia, o que foi independente do tempo. O acesso à informação e à tecnologia vem ocorrendo progressivamente, inclusive antes mesmo de sete anos atrás (Diva da educação, 2024).

Para a nossa entrevistada, a pandemia foi um divisor de águas, deixando claro que as tecnologias também podem atrapalhar o aprendizado de forma direta como foi citado em relação a utilização de celulares em sala, é importante deixar claro que o público que

a entrevistada trabalha é de alunos com idades entre 11 e 14 anos, entre os ciclos intermediários e final do ensino fundamental que já enfrentam dificuldades em controlar o acesso às redes. Tal atitude pode provocar um desgaste psicológico inerente ao docente, já que no seu fazer que demanda um nível elevado de concentração ainda se vê obrigado a chamar atenção dos alunos que estão dispersos. Quando questionado se observou alguma alteração após a pandemia o Mestre da Geografia respondeu da seguinte forma.

Sim, principalmente em relação a disciplina, falta de interesse, baixa capacidade de concentração e construção do diálogo propositivo, pois muitos não tem interesse e paciência para ouvir o professor ou colega. **A sala de aula se tornou um espaço onde todos falam ao mesmo tempo, mas ninguém se escuta, ou seja, não há diálogo** (Mestre da Geografia, 2024). (grifo nosso)

Observando a fala do nosso entrevistado podemos observar alguns aspectos pontuais que fazem menção direta ao comportamento dos sujeitos nas redes sociais, em que todos falam ao mesmo tempo, espalham comentários e muitas vezes replicam inverdades. É possível inferir que a dialogicidade em sala de aula, base fundamental para um aprendizado significativo não está ocorrendo, todos falam, mas ninguém se escuta. Como apontado pela Diva da educação, isso faz com que o fazer do professor se torne muito desgastante.

Como citado acima, a falta de letramento e habilidades básicas para os anos/séries correspondentes e o alto índice de problemas socioemocionais por parte dos alunos é um cenário alarmante. A realidade que foi observada em 2021 ainda exerce os seus reflexos, mesmo após três anos, como podemos observar nas falas dos docentes. Segundo o Mestre da Geografia apontou acerca do comportamento discente que “os alunos estão inquietos e indisciplinados, não conseguem a concentração necessária para o processo de construção de conhecimento. São muito imediatistas, nada que demanda tempo para ser construído, os interessam”.

Conforme Bauman (2008), à medida que a sociedade vai se tornando mais “líquida” com os reflexos da sua hibridização, os sujeitos cada vez mais adaptados a fontes de distração contínua tendem a perder o foco em situações que exigem habilidade de concentração e algumas habilidades sociais, como por exemplo interagir em grupo ou estabelecer relações entre os conhecimentos perdem a sua significação.

Um encontro face a face exige o tipo de habilidade social que pode inexistir ou se mostrar inadequado em certas pessoas, e um diálogo

sempre significa se expor ao desconhecido: é como se tornar refém do destino. É tão mais reconfortante saber que é a minha mão, só ela, que segura o mouse e o meu dedo, apenas ele, que repousa sobre o botão. Nunca vai acontecer de um inadvertido (e incontrolado!) trejeito em meu rosto ou uma vacilante mas reveladora expressão de desejo deixar vaziar e traír para a pessoa do outro lado do diálogo um volume maior de meus pensamentos ou intenções mais íntimas do que eu estava preparado para divulgar (Bauman, 2008, p.17).

Os alunos, como apontado pela Diva da educação, estão demonstrando uma falta de concentração que tem interferido diretamente na sua capacidade de assimilar o conteúdo aplicado durante a mediação didática. O imediatismo pode ter relação com a utilização das plataformas virtuais, haja vista, que ao acessar o *Google*, por exemplo, o sujeito consegue em fração de segundos obter uma informação/resposta para algum questionamento. As ferramentas virtuais interferem no comportamento dos sujeitos, como apontado por Bauman (2008) na citação acima, é possível inferir que tais efeitos se expandem para todos os ângulos da vida social, não somente em relação a compras como foi exemplificado, a educação também sofre os efeitos negativos como descreveu o Mestre da Geografia durante a entrevista em relação ao comportamento dos discentes.

A falta de responsabilidade, disciplina e interesse dos alunos prejudica o processo de mediação didática, pois construção de conhecimento é uma via de mão dupla, precisa tanto do conhecimento didático, pedagógico e científico do professor, quanto do interesse e comprometimento dos alunos. (Mestre da Geografia, 2024)

Em relação a prática em sala de aula outros aspectos foram citados pelos entrevistados, principalmente a superlotação nas salas e a falta de infraestrutura adequada. Para que o docente estabeleça uma mediação didática eficaz, a questão estrutural é um fator que faz toda a diferença, pois, com os recursos necessários como um retroprojetor em cada sala e climatização auxiliariam o fazer docente. O calor nas salas durante o final da manhã e à tarde atrapalham o rendimento dos alunos e dificultam a mediação didática. O conjunto de fatores como salas de aula lotadas, falta de estrutura básica e calor em demasia é a receita para o fracasso, como apontado pelo Mestre da geografia quando questionado se houve alteração da dinâmica em sala de aula após a pandemia.

Não, continuam os mesmos problemas, salas de aulas superlotadas, infraestrutura física inadequada e poucos recursos didáticos-pedagógicos, levando a condições desfavoráveis para o trabalho do professor, principalmente no que se refere as inovações das práticas

pedagógicas, no caso das metodologias ativas. Mudanças práticas no chão da escola perpassa por investimentos consistentes do poder público em infraestrutura e formação pedagógica, pois se há infraestrutura e suporte, os professores e os demais profissionais têm condições de criar ambientes de aprendizagens inovadores (Mestre da Geografia, 2024).

Diante desse panorama a prática de metodologias ativas como foi citado se torna inviável, sem infraestrutura e investimento as salas de aula tendem a ficar cada vez mais obsoletas e desconfortáveis, e acabam por desestimular os docentes em buscar formas de aplicar metodologias condizentes com a realidade interativa que os alunos convivem. E como já foi discutido no capítulo anterior, as metodologias que não dialogam com a realidade dos alunos tendem a não conseguir estimular o aprendizado. Quando questionada sobre o mesmo aspecto que o Mestre da Geografia, a Diva da educação apontou fatores semelhantes como podemos ver na fala abaixo.

Com relação à prática do professor penso que a dinâmica das aulas seguiriam essa tendência de utilização dos recursos digitais independente da pandemia. No entanto, hoje temos uma outra realidade com relação às salas de aula: muito cheias, escassez de material didático – o professor que geralmente precisa adquirir ou providenciar (Diva da educação, 2024).

O docente tem que providenciar o material para utilizar em suas aulas, muitas vezes tendo que custear as impressões, pois, a escola não tem como fazer esse papel, haja vista a quantidade de cópias necessárias. Em suma, todos esses aspectos tem um peso no fazer docente e incidem diretamente na sua possibilidade de inovação, muitas vezes como foi relatado na entrevista, o docente tem em mente o desejo de inovar, trazer para a sua aula elementos mais interativos, contudo, as questões estruturais não contribuem. Quando questionado se o ciberespaço dificultou ou facilitou a prática em sala de aula obtivemos a seguinte resposta.

Por um lado facilitou, pois sua evolução ampliou o acesso a diversas, ferramentas, linguagens, fontes de pesquisa e conhecimentos utilizados na prática pedagógica na sala de aula, além de oferecer espaços compartilhados e de cooperação, para reflexão e aprimoramento contínuo das práticas de ensino, especialmente em relação às inovações tecnológicas atuais, as quais refletem na prática docente. Por outro, há dificuldades, pois a escola não acompanhou a evolução do ciberespaço, no que diz respeito disponibilização de infraestrutura e recursos necessários (tecnologias digitais, conectividade e interatividade) para o trabalho na sala de aula, diante das demandas da sociedade

contemporânea. Dessa forma o espaço escolar ainda não oferece as condições adequadas para o aproveitamento de todas as potencialidades existentes no ciberespaço (Mestre da Geografia, 2024).

Os espaços compartilhados de cooperação, mencionados pelo entrevistado, como o *Google Classroom* tiveram um papel importante durante a pandemia, auxiliando os professores a organizar as atividades propostas, podendo deixar informes sobre as aulas sem a necessidade de utilizar os grupos de *Whatsapp* para enviar comunicados, e ainda hoje é utilizado em algumas escolas como apontou o Professor aventureiro quando questionado se ainda utiliza ferramentas utilizadas durante o ensino remoto.

Sim, antes da pandemia, alguns alunos tinham resistência ao uso de ferramentas digitais, mas hoje é muito comum eles preferirem entregar atividades pelo *Google Classroom*, mesmo com a possibilidade de fazer isso de forma impressa. Eles se adaptaram a um ritmo em que tudo está disponível online, o que também impacta na forma como acessam o material de estudo. Agora, quando precisam de uma explicação extra, em vez de perguntar na hora, alguns procuram vídeos ou tutoriais na internet e trazem suas dúvidas de volta para a aula presencial. (Professor aventureiro, 2024)

Em ambos as falas podemos perceber uma dicotomia estrutural, de um lado um professor que detém acesso a ferramentas que possibilitam a prática de metodologias ativas, devido a estrutura proporcionada por uma escola privada e a sua percepção das mudanças que ocorreram nesse curto espaço de tempo, entre o isolamento social e o retorno ao ensino presencial. A mudança relatada em relação ao aprendizado revela que os alunos necessitam desse processo de inclusão para melhorar a atenção em sala de aula e desenvolver um aprendizado mais integrado com a realidade híbrida do discente. É válido ressaltar que o Professor aventureiro trabalha somente na rede privada, portanto, a realidade observada e apontada cria um contraste necessário para a pesquisa. Quando questionamos o docente acerca da alteração no comportamento dos alunos após a pandemia recebemos a seguinte resposta.

Sim, houve mudanças significativas no comportamento dos alunos após a pandemia. Muitos deles retornaram ao ensino presencial com uma maior dependência das tecnologias que usaram durante o período de ensino remoto, como o uso de plataformas digitais para organizar tarefas e acompanhar o conteúdo. Além disso, percebi uma mudança na forma como os alunos interagem em sala de aula. Alguns ficaram mais introspectivos e têm certa dificuldade em se engajar em atividades presenciais, enquanto outros mostram mais autonomia no aprendizado. No entanto, ferramentas digitais que foram utilizadas durante o ensino

híbrido, como slides interativos e o uso de redes sociais, ajudaram a captar a atenção deles de maneira mais eficaz, tornando as aulas mais dinâmicas e colaborativas. De forma geral, percebo que, apesar dos desafios, os alunos estão mais conectados ao conteúdo quando as aulas incluem essas tecnologias e uma abordagem mais flexível e interativa. Por outro lado, também notei que alguns alunos ficaram um pouco mais ansiosos ou dispersos. Eles se acostumaram a um ambiente mais flexível durante o ensino remoto e agora têm dificuldade em retomar a rotina e o ritmo das aulas presenciais. Em alguns casos, a necessidade de adaptação às regras da escola, como o horário fixo ou o foco por longos períodos, se tornou mais desafiadora. Isso exige uma abordagem mais cuidadosa da minha parte, para mantê-los engajados sem sobrecarregá-los (Professor aventureiro, 2024).

Muitos pontos foram abordados na resposta do docente, dentre elas a maior dependência das tecnologias pelos alunos refletindo no comportamento em sala de aula, como o aumento nos casos de ansiedade, apontado como possível resultado, a flexibilidade proporcionada pelo ensino híbrido afetando também a capacidade de foco por muito tempo. As metodologias que utilizam somente aulas expositivas não conseguem prender o foco. Outro fator interessante que foi apontado foi em relação a maior independência dos alunos na busca pelo conhecimento, como Deleuze (2017, p.43) já apontava o ensino que visa auxiliar o aluno levando-o pelo braço até o conhecimento, não está mais concernente aos hábitos da sociedade pós-moderna, agora o professor aponta o caminho e o aluno busca o conhecimento.

Buscando aprofundar o entendimento acerca das metodologias aplicadas pelo docente em sala de aula, em relação a “flexibilidade e interatividade” citada pelo mesmo no último questionamento, ele nos revelou que:

Alguns alunos, que antes tinham mais dificuldade em focar, agora conseguem acompanhar melhor as aulas quando uso slides animados ou vídeos curtos, elementos que se assemelham ao que eles estão acostumados a ver nas redes sociais. Eu também trago memes e figurinhas para ilustrar conceitos, o que faz com que eles se envolvam mais, já que isso está diretamente ligado ao cotidiano deles. Por exemplo, ao invés de apenas explicar um conceito de cosmologia, eu posso mostrar um meme sobre a gravidade, e isso faz com que eles riem e prestem mais atenção (Professor aventureiro, 2024).

Quando questionado acerca da estrutura da escola o nosso entrevistado apontou que o único recurso que ele utiliza em sala de aula é um projetor, e que as atividades são enviadas pelo *Google Classroom*, otimizando o tempo para explicar o conteúdo e

reduzindo o custo com atividades impressas nas turmas de ensino médio. Utilizar figurinhas e memes servem para auxiliar o contato do assunto com a realidade híbrida, experienciada pelos alunos no seu fazer cotidiano, e por conseguinte podem auxiliar na assimilação do conteúdo.

Estabelecendo um contraponto focado na questão comportamental que observamos durante as entrevistas um fator foi indicado como desestimulador pelo Mestre da Geografia e a Diva da educação, consiste no fato de o governo municipal facilitar a aprovação dos alunos, exigindo que seja aprovada 80% dos alunos em cada turma. O que promove a indisciplina, pois, muitos alunos não tem mais receio de ser reprovado, como foi relatado, promovendo uma atmosfera de descaso, reduzindo a importância do aprendizado por certeza de aprovação. O que não acontece na escola privada, onde os alunos sabem que se não obtiverem bons resultados serão reprovados, propiciando um maior empenho em aprender.

Como aponta Moran (2015) “O que a tecnologia traz hoje é integração de todos os espaços e tempos. O ensinar e aprender acontece numa interligação simbiótica, profunda, constante entre o que chamamos mundo físico e mundo digital” (p.16), ou seja, não podemos comparar essa simbiose com afrouxamento e descaso em relação a disciplina nas turmas, ela coexiste para facilitar o aprendizado, guiando a construção do saber por caminhos mais interativos. Como é possível observar na metodologia aplicada pelo Professor aventureiro a tecnologia é utilizada como um facilitador, contudo, na hora da avaliação os alunos retornam ao papel e a caneta, existe todo um rigor voltado para a avaliação.

No geral, é perceptível o descaso por parte da administração pública com a educação, a falta de recursos e a flexibilização das normas de aprovação dos discentes incutem em desgaste do corpo docente, refletindo em adoecimento físico e emocional. Como foi possível analisar após as entrevistas, após a pandemia a utilização das ferramentas ciberespaciais na educação tiveram seus reflexos positivos e negativos em questões pontuais, a notória dispersão dos discentes em maior grau, aliada as dificuldades técnicas que as escolas públicas municipais enfrentaram causaram um déficit no aprendizado dos alunos, de forma que muitos casos de analfabetismo foram observados em turmas de ensino fundamental, como foi relatado pelos professores. Questões como maior dispersão e dificuldade de concentração foi uma unanimidade, tanto na rede pública quanto na particular.

Contudo, como foi apontado pelo Professor aventureiro o que fez realmente a diferença foi a possibilidade de utilizar as ferramentas do ciberespaço em sala de aula,

possibilitando contextualizar da realidade virtual para a sala de aula, para que os alunos pudessem se identificar e se atentar ao conteúdo aplicado, e como foi dito, as formas de avaliação que não sofreram flexibilização. Vê-se necessário que o Governo Municipal observe as necessidades das escolas, e busque um objetivo que ultrapasse as metas de obter números de aprovação para receber verbas governamentais, é crucial valorizar e incentivar a qualidade do ensino para que o sistema de educação possa ter uma eficácia maior.

5 CONSIDERAÇÕES

Buscar compreender as nuances do fazer docente é sempre uma oportunidade de atualizar a cosmovisão, pois, a escola é um espaço de multiplicidade, cada sala é um mundo peculiar, repleto de singularidades. E nesse sistema de troca, o docente no papel de mediador, tem a função crucial de estabelecer pontes entre a informação e o conhecimento. O seu fazer é importante, os elos estabelecidos durante a mediação didática têm o potencial de marcar a vida de um sujeito, por meio das experiências e memórias que os gestos significantes deixam impressos no espírito, formando memórias.

Os instantes significativos, formadores de experiências comprimidas na linha tênue da vivência, formam as memórias. Nesse sistema de troca, os docentes por meio das memórias experienciais reconstróem instantes vividos, momentos que marcaram. E nesse devir a pesquisa se torna cada vez mais rica de nuances, pois, a singularidade vive em constante metamorfose.

No decorrer da pesquisa muitos desafios surgiram, como a escolha dos docentes que seriam entrevistados, a definição dos platôs temáticos, e sobretudo como gerenciar a enorme gama de informações transmitida durante as entrevistas, pois, cada professor explicitou um aspecto único sobre o que era questionado. Nesse sentido, foi possível observar visões diferentes sobre o mesmo aspecto perguntado de profissionais que atuam na mesma escola e área de ensino, a saber, a Diva da educação e o Mestre da Geografia.

Ficou bem claro na entrevista que tanto a Diva da educação quanto o Mestre da Geografia se sentem impotentes frente a realidade e que buscam de toda forma se reinventar para melhorar a mediação didática, são profissionais dedicados que buscam fazer muito do pouco que lhe foi concedido, e mesmo com as limitações dos recursos ainda buscam inovar, fazer da sua aula um momento de troca significativo.

Analisamos também a situação oposta, o Professor Aventureiro detém os recursos necessário para estabelecer uma mediação didática com as tecnologias ideais para auxiliar o novo perfil de ensino, cada vez mais voltado para o mundo virtual. A desigualdade estrutural apontada pelos entrevistados é bem nítida, e foi possível constatar que quando

existem recursos os alunos realmente se interessam mais pela aula, no processo de troca de conhecimentos as ferramentas são de grande importância para promover o interesse do aluno pelo que está sendo explicado.

Outro aspecto que se tornou evidente foi o impacto da pandemia de SARS_Cov2 no sistema de ensino. A mudança no perfil das turmas se revelou como um ponto crucial constatado na pesquisa. Os alunos apresentaram alterações significativas em seu comportamento após o período pandêmico, com a falta de atenção destacada como uma das principais dificuldades apontadas pelos docentes entrevistados. Assim, é possível constatar que o movimento de aproximação ao mundo virtual durante a pandemia trouxe impactos negativos ao processo de ensino, tornando a mediação didática um desafio ainda mais complexo para os educadores.

Diante dos desafios apresentados, evidencia-se a necessidade urgente de investimentos consistentes na educação por parte da prefeitura municipal de Vitória da Conquista-BA. O período pandêmico revelou vulnerabilidades estruturais que já existiam, mas que se tornaram mais evidentes com a transição abrupta para o ensino remoto. Tais lacunas precisam ser preenchidas por meio de políticas públicas que priorizem a valorização do espaço escolar, o acesso a recursos tecnológicos e o suporte adequado aos docentes e discentes.

Além disso, é fundamental que a gestão municipal implemente programas específicos de formação continuada para os professores, especialmente voltados para o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula. Durante a pandemia, muitos educadores tiveram que aprender rapidamente a lidar com plataformas digitais, muitas vezes sem suporte ou treinamento adequado como foi apontado pela Diva da educação. Essa lacuna reflete a necessidade de capacitações regulares, que promovam não apenas o domínio técnico, mas também a compreensão pedagógica do uso dessas tecnologias e suas implicações.

Outro aspecto que merece atenção é a inserção de ferramentas e metodologias que auxiliem o docente no processo de ensino-aprendizagem. Tecnologias educacionais, como plataformas interativas, softwares de gestão de sala de aula e recursos de inteligência artificial, podem atuar como aliadas na mediação didática, facilitando a prática e estimulando o aprendizado. Contudo, sua implementação deve ser acompanhada de orientações claras e de suporte técnico contínuo para evitar sobrecarga dos educadores.

A infraestrutura escolar também deve ser repensada. Pois, muitas escolas ainda carecem de acesso à internet de qualidade, equipamentos básicos e espaços adequados para a integração de ferramentas digitais no ambiente físico. Sem essas condições, a inclusão de novas tecnologias pode acabar aumentando a desigualdade educacional, ao invés de reduzir as disparidades já existentes.

A pandemia também destacou a importância de ações que promovam o bem-estar emocional de professores e alunos. A falta de atenção mencionada pelos docentes entrevistados pode estar relacionada ao aumento do estresse, da ansiedade e de outros fatores que afetam o ambiente de ensino. Nesse sentido, o investimento em programas de suporte psicológico, rodas de conversa e iniciativas de escuta ativa é essencial para fortalecer as relações interpessoais e melhorar as relações interpessoais. Além disso, a colaboração entre diferentes esferas governamentais, instituições de ensino e a comunidade local deve ser incentivada. A criação de grupos para discussão, a formação de parcerias com universidades e a mobilização de recursos comunitários são caminhos viáveis para enfrentar os desafios identificados na pesquisa. A educação de qualidade é uma responsabilidade coletiva que exige esforços coordenados.

Os resultados obtidos nesta pesquisa também reforçam a importância de uma visão a longo prazo para as políticas educacionais. Investir na formação dos alunos de hoje significa investir no futuro econômico, social e cultural da comunidade. Portanto, ações pontuais e emergenciais, embora necessárias, devem ser acompanhadas de planos estratégicos que promovam transformações duradouras a longo prazo.

É imprescindível que a gestão pública reconheça a centralidade do docente no processo educacional. Valorizar o professor, tanto em termos salariais quanto por meio de condições de trabalho dignas, é um passo fundamental para garantir uma educação inclusiva e de qualidade. Sem o protagonismo dos educadores, qualquer iniciativa estará fadada a resultados limitados. Os desafios enfrentados pelo sistema de ensino durante a pandemia do SARS_Cov2 devem ser encarados como uma oportunidade para repensar e reestruturar o setor educacional. A construção de um ensino mais resiliente e inovador requer esforços conjuntos e contínuos, focados na equidade e no fortalecimento das competências de todos os envolvidos no processo.

Portanto, esta pesquisa reforça a necessidade de uma abordagem integrada e colaborativa para superar os impactos causados pela pandemia. Ao investir em

infraestrutura, formação docente, suporte emocional e ferramentas tecnológicas, é possível transformar os obstáculos em oportunidades, promovendo uma educação mais inclusiva, eficaz e adaptada às demandas do século XXI, formando discentes conscientes que possam conviver com a realidade híbrida sem deixar ser sucumbido pelas formas de interação, estabelecendo uma base de pensamento crítico e voltado para melhorar o bem estar da sociedade como um todo.

REFERÊNCIAS

- BAUDRILLARD, J. **Senhas**. Rio de Janeiro: Difel, 2001.
- BAUMAN, Z. **Modernidade líquida**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- BAKHTIN, Mikhail. **A palavra na vida e na literatura**. São Paulo: Editora 34, 1999.
- BEHAR, Patricia Alejandra.. Modelos pedagógicos em educação a distância: bases para a mediação didática pedagógica. Porto Alegre: Editora Penso, 2020.
- BERGSON, H. **Matéria e memória**: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito. Tradução de Paulo Neves. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Rev. Bras. Educ.** [online]. 2002, n.19, pp.20-28. ISSN 1413-2478
- CASTELLS, M. **A Galáxia da Internet**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- CESTARI, L. A. D. S. Um pensamento pedagógico emergente das práticas educativas como humanização e diferença. **UCS, Caxias do Sul**, v. 25, 2020. ISSN 0103-1457.
- DE BENEDICTIS, N. M. S. M. **Memória e Geografia Social de mulheres em Rio de Contas – Bahia**: A participação de mulheres no processo de organização de uma sociedade. 2016. 232 f. Tese (Doutorado em Memória e Sociedade) – PPGMLS, UESB, Vitória da Conquista, 2016.
- DELEUZE, G. **Diferença e Repetição**. 4ª. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2022.
- DELEUZE, G.; GUATARRI, F. **Mil Platôs, capitalismo e esquizofrenia**. Rio de Janeiro: editora 34, v. 1, 1995.
- FERRAROTTI, F. Sobre a autonomia do método biográfico. In: FINGER, A. N. E. M. **O método (auto)biográfico e a formação**. 2. ed. Natal-RN: EDUFRN, 2014. Cap. 2, p. 29-56.
- FERREIRA, N. S. D. A. PESQUISAS INTITULADAS ESTADO DA ARTE: EM FOCO. **Revista Internacional de Pesquisa em Didática das Ciências e Matemática**, Itapetininga, v. 2, p. 1-23, Agosto 2021.
- FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão. 20. ed. Petrópolis: Vozes, 1987.
- GALLO, S. Eu, o outro e tantos outros: educação alteridade e filosofia da diferença. **II Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos. Universidade Federal Fluminense**, Rio de Janeiro, 2008.
- GALLO, S. Educação: entre a subjetivação e a singularidade. **Revista do centro de educação**, Santa Maria, RS, Brasil, v. 35, n. 2, p. 229-243, maio-agosto 2010. ISSN 01019031.
- GARCIA-ROZA, L. A. **Freud e o inconsciente**. 24. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2009. 236 p.

- HALBWACHS, M. **A memória coletiva**. 2ª. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 1968.
- LÉVY, Pierre. *Cibercultura*. São Paulo: Editora 34, 1999.
- LÉVY, P. **O que é virtual**. 34. ed. São Paulo: Librarie Générale Française, 1996.
- LINNAEUS, C. *Species Plantarum. Impensis Laurentii Salvii*, 1753.
- MATTAR, J. Web 2.0 e redes sociais na educação a distância: cases no Brasil. *La Educ@cion. OAS*, n. 145, maio 2011. Disponível em: http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/laeducacion_145/index.html>
- MA, J.; ZHANG, C. Ecological Functions of Rhizomatous Plants in Soil Stabilization. *Journal of Ecology*, v. 108, n. 3, p. 647-659, 2020.
- MEAD, G. H. ***Mind, self and society***. 18. ed. Chicago: The University of Chicago Press, 2002.
- MORÁN, J. Mudando a educação com metodologias ativas. **[Coleção Mídias Contemporâneas. Convergências Midiáticas, Educação e Cidadania: aproximações jovens]**, Ponta Grossa, v. 2, 2015.
- MEDEIROS, Shirlene Santos Mafra. **Memórias e identidade social da formação docente em Rio de Contas-BA, nas décadas de 1920 a 1960**: reminiscências das educadoras e educadores de cátedra à universidade. Tese de Doutorado–UESB, 2016.
- NORA, P. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução de Yara Aun Khoury. **Projeto História**: revista do Programa de Estudos Pós-Graduação da PUC-SP (Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). São Paulo-SP, Brasil, 1993.
- PIRES, H. F. Reflexões sobre o advento da Cibergeografia ou o surgimento da Geografia política do ciberespaço: contribuição a crítica à Geografia crítica. **Instituto de Geografia-UERJ**, Rio de Janeiro, 2009. 15.
- RAVEN, P. H.; EVERT, R. F.; EICHHORN, S. E. *Biologia Vegetal*. 7. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2005.
- ROMANOWSKI, J. P.; ENS, R. T. AS PESQUISAS DENOMINADAS DO TIPO “ESTADO DA ARTE” EM EDUCAÇÃO. **Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, p. 37-50, Dezembro 2006.
- SANTOS, M. **A natureza do espaço**. 4. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2006.
- SILVA, G. C. D. **O ciberespaço como categoria geográfica**. Brasília: UNB, 2013.
- SIMPSON, M. G. *Plant Systematics*. 2. ed. San Diego: Academic Press, 2010.
- TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2002.
- VEEN, W.; VRAKKING, B. **Homo Zapiens**: educando na era digital. Porto Alegre: Artmed, 2009.

ANEXOS

PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA.

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: O CIBERESPAÇO E A MEDIAÇÃO DIDÁTICA: PROCESSO DE RENOVAÇÃO DA LINGUAGEM

Pesquisador: BRUNO LACERDA SANTOS

Área Temática:

Versão: 4

CAAE: 85883124.2.0000.0055

Instituição Proponente: Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia - UESB

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 7.557.294

Apresentação do Projeto:

Apresentado pelo pesquisador: As sociedades passaram por um processo brusco de evolução nos últimos quatorze anos. O desenvolvimento das formas de interação entre os sujeitos alterou de forma profunda as formas sociabilidade. Tendo em vista esse processo de hibridização da vida cotidiana, e sendo a escola um ambiente social, também não poderia ficar de fora dessas alterações. O aluno está cada vez mais conectado em redes, de forma que se torna indissociável a relação estabelecida entre os sujeitos e o ciberespaço. Cabe ao professor como mediador do conhecimento promover essa interação. Por meio do seu saber e da sua experiência consiga transformar a mediação didática, transformando o aluno em sujeito ativo na busca pelo conhecimento. Estimulando a criação de pontes de conhecimento, fugindo do ciclo das informações e auxiliando o aluno no processo de busca pelo aprendizado. Portanto, o presente trabalho evidencia os processos de evolução do ciberespaço e sua relação com o ensino, a memória e o aprendizado.

Objetivo da Pesquisa:

Objetivo Primário:

- Analisar as experiências dos docentes por meio de narrativas acerca das dificuldades em relação a aprendizagem dos alunos em sala de aula na era da informação/conhecimento.

Objetivos Secundários:

Endereço: 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida
Bairro: Jequezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

Continuação do Parecer: 7.557.294

- 1- Compreender a importância da utilização das metodologias ativas por meio da interação entre o discente e o ciberespaço como uma ferramenta utilizada com o intuito de auxiliar o docente durante o processo de mediação didática na era da informação/conhecimento.
- 2- Investigar os possíveis efeitos da renovação da linguagem inerente a evolução do ciberespaço no processo de mediação didática e seus possíveis reflexos no recorte temporal entre os anos de 2017 e 2023.
- 3- Analisar, por meio das memórias experienciais intersubjetivas contidas nas narrativas docentes os possíveis obstáculos em relação a aprendizagem dos alunos em sala de aula no período pós pandemia.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Apresentados pelo pesquisador conforme se segue:

Riscos:

A presente pesquisa apresenta riscos mínimos aos participantes, pois, a coleta das narrativas docentes visam explicitar o seu saber e não fazem relação direta com a escola em que trabalham, impossibilitando qualquer tipo de exposição das opiniões dos docentes de forma que possa afeta-los.

Benefícios:

A pesquisa busca compreender a possível alteração nas formas de aprendizado no período pré e pós pandemia, buscando analisar tais aspectos por meio das memórias experienciais intersubjetiva de um grupo formado por quatro docentes da rede pública no município de Vitória da Conquista - BA. Efetuar essa investigação acerca da alteração nas formas de aprendizado possibilitará uma evolução nas práticas docentes de forma positiva.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Pesquisa de mestrado, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGED), UESB/Campus de Vitória da Conquista.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresentados na versão 4:

- PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2381463.pdf em 14/04/2025 - OK
- Folha_BRUNO_LACERDA_29assinado_assinado.pdf em 14/04/2025 ✓ OK
- TCLE_Participantes.pdf em 14/04/2025 ✓ OK

Endereço: 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida
Bairro: Jequezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepiq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.557.294

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências. Atenção apenas para as seguintes informações:

1) Relatórios:

- Durante a execução do projeto e ao seu final, anexar na Plataforma Brasil os respectivos relatórios parciais e final, de acordo com o que consta na Resolução CNS 466/12 (itens II.19, II.20, XI.2, alínea d) e Resolução CNS 510/16 (artigo 28, inciso V).

2) Emendas

- Para realizar alterações de quaisquer sorte (acrescentar membros/assistentes, alterar um instrumento ou inserir um campo de coleta, mudar aspectos metodológicos, etc) em projetos já aprovados, você precisará submeter uma EMENDA para avaliação do CEP.

As instruções para tanto estão nas páginas 67 a 78 do Manual do Pesquisador da Plataforma Brasil.

Mas cuidado! Emendas não podem fazer mudanças profundas, que descaracterizem o projeto em execução.

Considerações Finais a critério do CEP:

Em reunião por videoconferência, autorizada pela CONEP, a plenária do CEP UESB autorizou a liberação deste parecer por ad referendum.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_2381463.pdf	14/04/2025 19:01:54		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_Participantes.pdf	14/04/2025 19:01:12	BRUNO LACERDA SANTOS	Aceito
Folha de Rosto	Folha_BRUNO_LACERDA_29_assinado.pdf	14/04/2025 18:57:11	BRUNO LACERDA SANTOS	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	BRUNO_LACERDA_SANTOS.pdf	19/11/2024 15:26:09	BRUNO LACERDA SANTOS	Aceito
Outros	Perguntas_pesquisa.pdf	19/11/2024 15:24:15	BRUNO LACERDA SANTOS	Aceito

Endereço: 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO
SUDOESTE DA BAHIA -
UESB/BA



Continuação do Parecer: 7.557.294

Declaração de Pesquisadores	DECLARACAO_DE_COMPROMISSOS_PARA_PESQUISAS_COM_SERES_HUMANOS.pdf	19/11/2024 15:13:22	BRUNO LACERDA SANTOS	Aceito
-----------------------------	---	------------------------	-------------------------	--------

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

JEQUIE, 09 de Maio de 2025

Assinado por:
Carla Patricia Novais Luz
(Coordenador(a))

Endereço: 1º andar módulo Centro de Aperfeiçoamento Profissional Dalva de Oliveira Santos (CAP) da UESB, Avenida
Bairro: Jequiezinho **CEP:** 45.206-510
UF: BA **Município:** JEQUIE
Telefone: (73)3528-9727 **Fax:** (73)3525-6683 **E-mail:** cepjq@uesb.edu.br