

AS POTENCIALIDADES DO PREVEC COMO UM TERRITÓRIO PARA APRENDÊNCIA

Vitoria dos Santos Turquenitch ¹

Lucieni Azevedo Pinheiro ²

Rodrigo Dias Salles ³

Mara Fernanda Parisoto ⁴

Ana Paula Ramão da Silva ⁵

RESUMO

Os processos educativos na contemporaneidade colocam os aprendentes frente a oportunidades e desafios. A urgente necessidade de se ampliar o acesso à educação formal, principalmente na etapa do Ensino Superior, legitima iniciativas alinhadas a este objetivo, bem como a utilização de estratégias e de espaços provenientes da educação não formal, além do uso de recursos próprios da cibercultura. Neste contexto, a oferta de cursinhos preparatórios comunitários para o vestibular faz um diálogo produtivo com os princípios extensionistas das universidades públicas e com as demandas da população jovem e adulta da classe trabalhadora. O cursinho Pré-Vestibular Comunitário (Prevec), Modalidade Remota, da Universidade Federal do Paraná, Setor Palotina, é um exemplo disso. Em oferta iniciada no período pandêmico, busca encaminhamentos didáticos-metodológicos alinhados ao perfil de seus cursistas: estudantes egressos das escolas públicas, que buscam a flexibilidade de aulas ofertadas *on-line* e pertencem a uma geração acostumada com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs). Esses encaminhamentos abarcam a busca por metodologias ativas e a utilização de tecnologias educacionais sustentada por uma concepção horizontal dos processos educativos. O objetivo deste relato de experiência é socializar a docência de um voluntário do Prevec que foi, ao mesmo tempo, cursista. Em suas atividades, foi proposta a utilização da Sala de Aula Invertida, tendo como suporte o Google Meet, o Classroom, o WhatsApp, o Socrative e o Kahoot. Como encaminhamento metodológico, recorreremos à cartografia que, a partir de um relato escrito do docente-cursista e em relatos de cursistas, permite entradas subjetivas na problematização alinhada acerca da aprendizagem na cibercultura. A paisagem emoldurada traz as possibilidades de se recorrer a cibercultura para investir em processos educativos mais potentes, que não se vergam a uma finalidade material como um exame ou certificação; ao contrário, ampliam, aos neles inseridos, as fronteiras a serem rompidas.

Palavras-chave: Cibercultura, Prevec, Processos Educativos, Aprendizagem.

ENTRADA

Os avanços tecnológicos na informação e na comunicação das últimas décadas sustentam alternativas para se cursar a educação formal e ampliam a oferta da educação não-

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Contabilidade da Universidade Federal do Paraná - UFPR, vitoriasantos@ufpr.br;

² Graduanda do Curso de Ciências Biológicas - Licenciatura da Universidade Federal do Paraná- UFPR, Setor Palotina, lucienipinheiro@ufpr.br;

³ Professor de Geografia da Secretaria de Estado da Educação do Paraná, rdiassalles@gmail.com;

⁴ Doutora em Ensino de Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRS, mara.parisoto@ufpr.br;

⁵ Professora orientadora: Doutora em Letras pela Universidade Estadual do Oeste do Paraná - Unioeste, ramao_ramao.silva@ufpr.br;



formal. Isso permeado por relações menos verticalizadas e institucionalizadas, o que amplia a possibilidade de democratização do acesso à Educação Superior.

Contudo, são outros tempos, os da geração da Polegarzinha (Serres, 2008), ou seja, tempos em que a cibercultura é o território preferido e a interação humana é mediada também pelas telas. Tal situação alcançou até mesmo a escola, tradicionalmente mais resistente a mudanças. É necessário ressignificar o seu trabalho, problematizando o papel das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDCIs) e as relações estabelecidas em seu contexto, o que coloca em debate as metodologias empregadas, as quais devem convergir para as necessidades desta nova geração.

Recorrendo a teorias que abarcam a multiplicidade e a horizontalidade nas relações humanas (Filosofia da Diferença de Deleuze e Guattari, contribuições teóricas de Freire e de Assmann), como também as que discutem a tecnologia na educação (Morin) e as metodologias ativas (Moran), neste artigo discutimos relatos de participantes do cursinho Pré-Vestibular Comunitário (Prevec), Modalidade Remota.

Como encaminhamento metodológico, aderimos à cartografia, tendo em vista nosso interesse no rizoma entre o aporte teórico e os elementos subjetivos dos relatos, a fim de refletirmos sobre fluxos de aprendizagem colocados em movimento no Prevec. A captura cartográfica lança luz nas potencialidades da cibercultura como suporte para processos educativos inclusivos e promotores de rupturas. O objetivo deste relato de experiência é socializar a docência de um voluntário do Prevec que foi, ao mesmo tempo, cursista.

ALGUNS DELINEAMENTOS

Cibercultura

O estabelecimento da cibercultura como um “conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem com o crescimento do ciberespaço” (Lèvy, 1999, p. 17) alterou definitivamente a produção da realidade e a compreensão acerca dela. Um exemplo é a possibilidade de diluição das “tradicionais referências de tempo e de espaço, promovendo linhas de fuga e processos de desterritorialização, de alguma forma, libertadores” (Ramão da Silva, 2023, p. 56). Na cibercultura, o fluxo e a rapidez colocam-se em oposição ao estável e dão abertura para o rizoma, intersecção de duas linhas de fuga heterogêneas (Deleuze, Guattari, 2020), para a



multiplicidade. Neste sentido, a cibercultura é promotora em potencial do que ainda está por vir.

Ainda que a inserção na cibercultura não seja algo universalizado, seus desdobramentos têm longo alcance. Devido a isso, consideramos importante cada vez mais movimentos comprometidos com a liberdade, com a democracia, com a produção científica confiável e ética e com a defesa da vida se fazerem presentes na cibercultura e a utilizarem como mais um artefato para a promoção da igualdade social. O Prevec objetiva ser um destes movimentos.

Prevec

O Prevec iniciou suas atividades em 2016. Constitui um projeto de extensão da Universidade Federal do Paraná (UFPR) – Setor Palotina. A finalidade primordial é proporcionar preparação acadêmica gratuita a estudantes que almejam ingressar no ensino superior, com especial atenção àqueles em situação de vulnerabilidade socioeconômica.

Fundamentado no compromisso com a democratização do acesso à educação superior, adota uma abordagem pedagógica que transcende a mera capacitação para exames seletivos, promovendo, adicionalmente, a formação crítica e cidadã de seus participantes. O curso é ministrado por voluntários, incluindo estudantes da UFPR, professores licenciados e demais profissionais.

As atividades acadêmicas são oferecidas no período noturno, sendo realizadas na modalidade presencial ou remota. Além disso, promove atividades complementares, tais como simulados, palestras motivacionais, oficinas de orientação profissional e debates acerca de temas contemporâneos relevantes.

O ingresso no curso ocorre mediante processo de inscrição e, em determinados casos, análise socioeconômica, priorizando estudantes de baixa renda, egressos da rede pública de ensino ou em outras condições de vulnerabilidade social. Essa política de seleção reafirma o compromisso do projeto com a equidade educacional e a inclusão social.

Ao longo de sua trajetória, o Prevec tem obtido resultados expressivos, com um número significativo de participantes aprovados em instituições de ensino superior públicas e privadas. Contudo, seu impacto transcende os índices de aprovação, contribuindo para a mitigação das desigualdades educacionais e ampliando as perspectivas acadêmicas e profissionais de jovens e adultos.



Assim, o Prevec reafirma a função social da UFPR, consolidando-se como uma iniciativa de relevância no campo da extensão universitária e promovendo a transformação social por meio do acesso ampliado e igualitário à educação superior. Em busca disso, atua tanto fisicamente – modalidade presencial – quanto na cibercultura – modalidade remota.

CARTOGRAFIA DA APRENDÊNCIA: FIOS TEÓRICOS E SUBJETIVIDADES

Nesta seção, apresentamos a cartografia a partir de relatos de um docente e de participantes do Prevec. A cartografia desenha “a rede de forças à qual o objeto ou fenômeno em questão se encontra conectado, dando conta de suas processualidades” (Aguiar, 2010, p. 13). É uma compreensão da transitoriedade dos sujeitos e do mundo abarcados pelos fios que os interpenetram na produção da realidade. As processualidades são entendidas como processos de produção de subjetividades, em que tantos elementos objetivos quanto subjetivos são relevantes (Barros; Kastrup, 2009). Adotar a cartografia é reconhecer a relevância do que está em movimento, em vias de se desestabilizar e estabilizar.

Buscamos capturar as processualidades alinhavando a base teórica aos relatos. Estes foram elaborados em maio de 2024 (aprendentes discentes) e ao final de 2024 (aprendente docente). O docente era também discente do Prevec, pois se preparava para disputar uma vaga no curso de Odontologia, sendo habilitado em Geografia. O docente em questão é um dos autores deste artigo. Para o aprendente docente (doravante ADO) solicitamos que relatasse suas impressões sobre a participação no Prevec. Os relatos dos aprendentes discentes (doravante ADIs) foram retirados de um questionário de satisfação com o Prevec, especificamente a resposta à seguinte questão: ***Cite o que você mais gostou no Prevec.***

Processos educativos na contemporaneidade

A chamada sociedade de informação permite questionamentos sobre as formas tradicionais dos processos educativos denominados processo de ensino e de aprendizagem, processo ensino-aprendizagem, dentre outras denominações (classicamente centrados ou no professor –



ensino, ou nos estudantes – aprendizagem). A memorização e a recepção passiva de conhecimentos socialmente produzidos pelo homem sucumbem à capacidade de arquivo das informações e de acesso instantâneo a elas proporcionada pela cibercultura (Lèvy, 1999).

Neste cenário, a mente humana é facilmente vencida, o que coloca em debate o princípio cognitivista que orienta a tradição filosófica oriental, bem como seus desdobramentos na educação. Como colocado por Deleuze, o pensamento humano não se reduz ao cognitivismo, ao contrário; cabe também ao humano tudo aquilo que a cognição não abarca (Deleuze, 2006).

Na contemporaneidade, reconhecemos a potência de processos educativos com ênfase no caráter processual em reconhecimento ao inacabamento do fazer humano, ou seja, ao devir e à diferença que o constituem (Deleuze, 2018, Deleuze; Guattari, 2020). Assim configurados, os processos educativos acolhem fluxos que buscam a criatividade, o protagonismo, o engajamento, a emancipação e proposições para além das propostas disciplinares.

Para tanto, contam com os recursos tecnológicos da cibercultura, como as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), o que contribui para a horizontalidade das/nas relações e para a visibilidade e/ou emergência de processos educativos para além dos institucionalizados, o que é testemunhado na resposta do aprendente 2: *A atenção e dedicação de toda a equipe para com os alunos, todos muito educados e prestativos. Gosto da forma que as aulas são ministradas através de slides, materiais de ótima qualidade que os professores disponibilizam.*

Ao pensarmos em processos educativos, problematizamos a dicotomia colocada entre professor – o que ensina – e o estudante – o que aprende. Como alternativa, propomos o rizoma entre professor, estudante e mundo. Ou seja, compreendemos que algo passa a existir quando há um rizoma entre eles, o qual é potência para a abertura, para o singular, para a promoção de rupturas (Deleuze; Guattari, 2020). Isso é facilitado pelas lentes da cibercultura, como expresso na resposta do aprendente 4: *A flexibilidade de assistir as [sic] aulas no Youtube;* e do aprendente 5: *Da praticidade de poder estudar de casa e no YouTube;* e dialoga com o conceito de aprendizagem.

Aprendência

A tradicional educação formal comumente é centralizada na figura do professor. Mas isso, como colocado por Serres (2008), ficou desestabilizado com o surgimento da geração da



Polegarzinha. Tendo outras cabeças e habitando outro mundo, tal geração mostra-se apática à antiga organização escolar e aprecia as possibilidades educativas na cibercultura, como visto na resposta do aprendente 7: *Ter o modo online*.

Essa geração, forçosamente, põe em discussão a problematização sobre aprendizagem: afinal, o que é aprender? Temos muitos aportes teóricos para responder esta questão. Em meio a eles, em alinhamento à Filosofia da Diferença, pensamos em um *intermezzo*, o que escapa à polarização do pensamento binário. *Intermezzo* em consonância à proposição de Deleuze e Guattari (2020) alçando ser um espaço intermediário em que o novo possa emergir. Este novo deve estar relacionado ao desejo, à potência que coloca em movimento, à multiplicidade (Deleuze, 2018, Deleuze; Guattari, 2020).

Intermezzo dialoga com o conceito de aprendizagem de Assmann. Aprendizagem pressupõe o fluxo, admite sempre o caráter processual e subjetivo que alcança todos os envolvidos. Trata-se de um neologismo para destacar a natureza processual e pessoal da aprendizagem (Assmann, 1998). Na aprendizagem, os aprendentes aprendem e ensinam de maneira ambilateral, como postulado por Freire (2017), na compreensão de que o conhecimento, em sua natureza, não está centralizado e não se estabelece da mesma forma para todos,

Para Deleuze (2003, p. 4), o aprender relaciona-se ao signo, aquilo que significa: “Tudo que nos ensina alguma coisa emite signos, todo ato de aprender é uma interpretação de signos ou de hieróglifos”. Vemos aqui a atividade de quem aprende permeada pela subjetividade, em oposição à uma recepção passiva de informações.

Aprender exige um esforço mental, ao mesmo tempo que requer que haja envolvimento, que traga algum tipo de desestabilização. Trata-se de um processo dinâmico, envolvente, uma relação subjetiva entre os aprendentes e o mundo, promovendo linhas de fuga, com espaço para a criatividade, a autonomia, o rizoma entre as áreas do conhecimento. No relato do ADO, sobre sua participação no Prevec, presenciamos um interessante rizoma, com entrada para o novo: *Algo notório referente a isso é que atuei tanto como aluno quanto como professor*. Esse rizoma foi propiciado pelo uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDCIs).

Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICS)

A integração das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) no Prevec pode ser compreendida como desdobramento de transformações significativas nos



processos educativos contemporâneos. Conforme destacam Almeida e Valente (2011), as TDICs não são meramente ferramentas de apoio, mas elementos que redefinem as relações presentes nos processos educativos, promovendo uma educação mais flexível, inclusiva e alinhada às demandas da sociedade digital.

Sancho e Hernández (2006), o uso adequado das tecnologias educacionais pode transformar profundamente os processos educativos, tornando-os mais interativos e colaborativos. Para os autores, essas ferramentas permitem que os aprendentes assumam um papel mais ativo na relação com o conhecimento, promovendo uma ruptura com o ensino centrado na transmissão de informações com vistas à autonomia dos aprendentes.

No contexto do Prevec, plataformas como Google Meet, Classroom, WhatsApp, Socrative e Kahoot (apresentadas no **Apêndice**) foram utilizadas para colaborar com a instalação de um ambiente educativo dinâmico e interativo. Essas ferramentas não somente facilitaram a mediação pedagógica, mas também contribuíram para a inclusão de aprendentes. Isso é mostrado pela resposta do aprendente 3: *Poder assistir remotamente*; e do aprendente 8: *O fácil acesso*.

Como apontam Moran e Behrens (2003), a mediação pedagógica com tecnologias deve estimular a participação ativa dos aprendentes. A resposta do aprendente 1: *A dinâmica dos professores incluindo atenção aos alunos e explicação*, dialoga com isso, além de materializar o clima instaurado nas aulas. Durante as aulas, os ADIs demonstraram curiosidade e engajamento ao primeiro responderem as atividades propostas em Geografia e depois receberem a explicação do ADO (Sala de Aula Invertida possibilitada pelas TDCIs).

Metodologias ativas

A utilização de TDICs no período pandêmico cenário colocou em discussão no cenário da educação a necessidade de bifurcações nos métodos tradicionais, uma vez que o aprendentes é capaz de ter uma relação mais ativa com as informações, para que, como alerta Freire (2017, 2019), possa desenvolver autonomia e superar a educação bancária.

Nesta perspectiva, Morán (2015) ressalta que as metodologias ativas representam um ponto de partida para processos mais aprofundados de reflexão, integração cognitiva, generalização e reelaboração de novas práticas. Tais possibilidades ficam registradas no relato do ADO: *Um aspecto positivo foi a realização de metodologias ativas online, pois participei do cursinho na modalidade remota*. Fazer uso de metodologias ativas faz com que o ADO



reveja os elementos dos processos educativos e refaça seu planejamento colocando foco na atividade do ADIs.

Diesel *et al.* (2017) afirmam que as metodologias ativas favorecem a interação entre os aprendentes e a aprendizagem significativa, desde que o ADO considere o conhecimento prévio dos ADIs, a potencialidade do material e sua disposição para aprender. Assim, é essencial que o ADO reconheça as necessidades de suas turmas e escolha a metodologia mais adequada para cada contexto. Quando isso ocorre, há mais chances de os ADIs estarem em aprendizagem: *A forma de os professores serem didáticos* - resposta do aprendente 9.

Há diversas metodologias ativas que podem ser adotadas, dependendo do perfil da turma. Morán (2015) afirma que algumas

dimensões estão ficando claras na educação formal: 1) o modelo blended, semipresencial, misturado, em que nos reunimos de várias formas – física e virtual – em grupos e momentos diferentes, de acordo com a necessidade, com muita flexibilidade, sem os horários rígidos e planejamento engessado; 2) Metodologias ativas: aprendemos melhor através de práticas, atividades, jogos, projetos relevantes do que da forma convencional, combinando colaboração (aprender juntos) e personalização (incentivar e gerenciar os percursos individuais) e 3) O modelo online com uma mistura de colaboração e personalização. Cada aluno desenvolve um percurso mais individual e participa em determinados momentos de atividades de grupo. Uma parte da orientação será via sistema (plataformas adaptativas com roteiros semiestruturados, que respondem às questões mais previsíveis) e a principal será feita por professores e tutores especialistas, que orientarão os alunos nas questões mais difíceis e profundas (Moran, 2015, p. 27).

Desta forma, percebemos que as metodologias ativas podem contribuir significativamente para a aprendizagem, como ocorreu com a utilização da Sala de Aula Invertida, desenvolvida na disciplina de Geografia.

SALA DE AULA INVERTIDA

A Sala de Aula Invertida (SAI) é um exemplo de metodologia ativa que potencializa a aprendizagem na cibercultura. Segundo Bergmann e Sams (2012), essa estratégia inverte a



lógica tradicional do ensino, colocando a responsabilidade pela construção do conhecimento também para o aprendente, que estuda os conteúdos previamente e utiliza o tempo em aula para debates, resolução de dúvidas e atividades práticas. Geralmente, essa metodologia dialoga com a aprendizagem e é bem aceita pelo aprendente, como vista na resposta do aprendente 6: *O ritmo do curso, a didática dos professores.*

No Prevec, essa metodologia foi implementada com o apoio de ferramentas digitais, como Socrative e Kahoot, que permitiram a realização de quizzes interativos e a avaliação formativa em tempo real, promovendo *feedback* imediato e personalizado. Esse tipo de interação é bem recebido pelos aprendentes: *Poder interagir com os professores nas chamadas* – resposta do aprendente 12. Essa abordagem pode potencializar a autonomia deles, favorecendo sua preparação para os desafios do vestibular, do ensino superior e da vida.

Conforme Freire (2017), a educação deve ser um processo dialógico, em que educadores e educandos (aprendentes para nós), aprendem juntos, rompendo com hierarquias rígidas e promovendo uma relação mais horizontalizada com o conhecimento. No Prevec, essa horizontalidade foi alcançada por meio de práticas pedagógicas que valorizam a participação ativa dos aprendentes, recorrendo às TDICs como suporte para isso, o que permite utilizar a SAI e atrair os aprendentes, como testemunhado pela resposta do aprendente 10: *A didática dos professores de interagirem conosco é [sic] sempre expandir nossos conhecimentos.*

Além disso, a SAI possibilita desenvolvimento de competências essenciais, como autonomia, organização e pensamento crítico, fundamentais para o sucesso acadêmico e profissional. De acordo com Sacristán (2000), o desenvolvimento dessas competências está diretamente ligado à maneira como o currículo é estruturado, sendo fundamental que a organização dos conteúdos e das práticas pedagógicas favoreçam uma participação ativa dos alunos na relação com o conhecimento, o que pode ser facilitado pela SAI: *Fiquei feliz com o desempenho e com o interesse por parte dos alunos ao participarem nesse formato de aula, pois, durante as aulas, os alunos respondiam as questões de múltipla escolha elaboradas por mim, de maneira semelhante à do vestibular, e eu acompanhava o desempenho deles ao vivo. Com o resultado da turma, pude observar em que áreas os alunos tinham mais dificuldades, e usava o tempo restante da aula pra [sic] explicação sobre tal assunto* – relato do ADO.

A experiência do Prevec com as TDICs e metodologias ativas, como a Sala de Aula Invertida, demonstra o potencial transformador dessas ferramentas e abordagens no contexto educacional, principalmente no sentido de promover a aprendizagem, como observado na



resposta do aprendente 11: *O projeto em si é ótimo, a organização e ajuda que os membros oferecerem [sic] são incríveis, gostei bastante da utilização do Google classroom para passar os slides e exercícios após a aula.*

Ao promover a autonomia, a interatividade e a inclusão, o Prevec não apenas almeja preparar seus cursistas para os desafios acadêmicos, mas também os capacitar para atuar de forma crítica e reflexiva em uma sociedade cada vez mais digital e complexa. O trecho do relato do ADO a seguir registra quantos rizomas são feitos na rotina de um aprendente e o quão é necessário que eles promovam potência para que eles sigam em seus objetivos: *Tive desafios, é claro, ao fazer o cursinho, como estudante. Por exemplo, por ser professor do estado do Paraná e ter várias turmas para lecionar; participar no projeto estudando e preparando as aulas para o mesmo; equilibrar essa participação com minhas demandas familiares e de saúde, dentre outras.* Diante disso, quanto mais os processos educativos forem alinhados ao dever dos aprendentes, maiores a chance de sucesso ou de persistência diante das adversidades: *infelizmente, mais uma vez, não passei no vestibular; Meus planos para o ano de 2025 incluem participar novamente do projeto como aluno e focar nos aspectos que tenho mais dificuldades* – outro trecho do relato do ADO.

Dentre as respostas dos aprendentes, houve críticas ao projeto, mas somente duas relacionadas ao debatido neste artigo e traziam apontamentos relacionados a aspectos estruturais.

SAÍDAS

Os relatos mostram uma valoração positiva acerca da oferta de aulas preparatórias para exames vestibulares utilizando as TDCIs e metodologias ativas, como a SAI. Predomina uma satisfação com o que é proposto pelos ADOs. Ainda que não apareçam termos relacionados diretamente à SAI, as respostas dos aprendentes permitem inferir que os recursos da cibercultura, além de ampliar as possibilidades dos processos educativos, são campo fértil para o surgimento de rizomas.

Interessa o colorido do relato e das respostas, o engajamento vivo, a prevalência de que é possível alcançar um objetivo, ainda que ele tenha sido, por muito tempo, considerado como inalcançável, como é o caso da Educação Superior pública no Brasil. São fronteiras que vão sendo diluídas: um ADO que também é ADI e ADIs que podem ter sido ADO para outros ADIs. Este fato mostra a relevância da horizontalidade, da processualidade e da subjetividade



– elementos concernentes à aprendizagem: seus braços acolhem o presente e sustentam potentes rizomas alinhados ao futuro.

REFERÊNCIAS

AFONSO, M. L. M.; FERREIRA, C. B.; MARTINS, F. A. S. **Whats app na escola**: desafios do uso de TICs na educação. Belo Horizonte: UFMG, 2019.

AGUIAR, L. M. As potencialidades do pensamento geográfico: a cartografia de Deleuze e Guattari como método de pesquisa processual. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 26., 2010, Caxias do Sul. Anais [...]. Caxias do Sul: Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação, 2010. p. 1-15. Disponível em: <https://bitly.com/YpUTpdvN>. Acesso em: 14 abr. 2022.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Tecnologias e currículo**: trajetórias convergentes ou divergentes? São Paulo: Paulus, 2011.

ASSMANN, H. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente – com um glossário de conceitos. Petrópolis: Vozes, 1998.

BARROS, L. P. de; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. da. (org.). **Pistas do método da cartografia**: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.

BERGMANN, J.; SAMS, A. **Sala de Aula Invertida**: uma metodologia ativa de aprendizagem. Rio de Janeiro: LTC, 2012.

CALLEGARI, M. A. O Kahoot. In.: **O Kahoot! em sala de aula**: otimizando a prática educativa. Um guia para a construção e utilização de quizzes. UNESP: São Paulo, 2022.

DELEUZE, G. A imagem do pensamento. In: DELEUZE, G. **Diferença e repetição**. Tradução: Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018. p. 299-383.

DELEUZE, G. **Proust e os signos**. Tradução de Antônio Rodrigues. 3. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2003.



DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia**. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira, Aurélio Guerra Neto, Célia Pinto Costa, Lúcia Cláudia Leão, Suely Rolnik, Peter Pál Pelbart e Janice Caiafa. 2. reimp. São Paulo: Editora 34, 2020. 5 v. (Coleção Trans).

DIESEL, A.; BALDEZ, A.; MARTINS, S. Os princípios das metodologias ativas de ensino: uma abordagem teórica. **Revista Thema**, v. 14, n. 1, p. 268-288. 2017. <http://dx.doi.org/10.15536/thema.14.2017.268-288.404>.

LÈVY, P. **Cibercultura**. Tradução de Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Editora 34, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 55. ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 2017.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 60. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2019.

MACHADO, T. V. *et al.* **Google Meet como ferramenta de ensino remoto em tempos de pandemia**. IFSULDEMINAS: 2022.

MORAN, J. M.; BEHRENS, M. da A. **Novas tecnologias e mediação pedagógica**. Campinas: Papirus, 2003.

MORAN, J. M. Mudando a educação com metodologias ativas. In: Souza, C. A.; Torres-Morales, O. E. (orgs.). **Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens**. Ponta Grossa, PR: UEPG, 2015.

PASINI, C. G. D.; CARVALHO, E.; ALMEIDA, L. H. C. **A Educação híbrida em tempos de pandemia: algumas considerações**. Disponível em: Textos-para-Discussao-09-Educacao Hibrida-em-Tempos-de-Pandemia.pdf (ufsm.br). Acesso em: 23/02/2025.

PARREIRAS, C. Etnografia e uso de plataformas digitais: Aprendendo com o WhatsApp. **Novos Debates**, v. 10, n. 1. 2024. <https://doi.org/10.48006/2358-0097/V10N1.E101011>.

SACRISTÁN, J. G. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANCHO, J. M.; HERNÁNDEZ, F. **Tecnologias para transformar a educação**. Porto Alegre: Artmed, 2006.



SERRES, M. A **Polegarzinha**. Tradução de Daniel Piza. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2008.

VETTORI, M. O Socrative. *In: Atenção e aprendizagem: a utilização do Socrative App como recurso didático para potencializar a atenção do estudante de engenharia no âmbito da sala de aula em uma disciplina de física básica*. UFRGS: Porto Alegre, 2018.

APÊNDICE: FIGURA DESCRITIVA DE APLICATIVO/PLATAFORMA

APLICATIVO / PLATAFORMA	DESCRIÇÃO
Socrative	Ferramenta para que o professor acompanhe o desempenho dos alunos <i>on-line</i> em tempo real através de avaliações. As respostas dos alunos às atividades podem ser visualizadas em tempo real. A partir dessas respostas, o professor obtém um diagnóstico para decidir que caminho irá tomar a partir de então. Por exemplo, em que áreas eles manifestam mais dificuldades é possível reforçar os estudos.
Google Meet	Plataforma para a realização de aulas síncronas remotas por videoconferência, a formação de salas de aula virtuais. O professor consegue transmitir <i>slides</i> preparados com antecedência, vídeos, imagens; consegue também interagir por microfone e pelo <i>chat</i> disponível.
Kahoot	Ferramenta de produção de jogos educativos. “Para a versão gratuita (...), é disponível o uso de quizzes e questões que envolvem verdadeiro ou falso, onde o jogador assinala a opção que considera a resposta adequada.” (CALLEGARI, 2022) Há jogos já disponíveis gratuitamente na plataforma também, de acordo com as disciplinas escolares.
Google Classroom	Plataforma para a organização de uma disciplina e de cursos <i>on-line</i> . É um serviço gratuito para alunos e professores. As tarefas podem ser postadas pelo professor em “atividades” ou no mural da página inicial. O professor também pode postar vídeos, imagens, bem como avaliar o desempenho dos estudantes.
WhatsApp	Comunicador instantâneo <i>on-line</i> , vinculado a um número de celular e em formato de aplicativo. Com o tempo, ampliou as possibilidades de comunicação síncrona e assíncrona, individual ou em grupo. Muito popular e de interface intuitiva.

Fonte: Afonso, Ferreira, Martins (2019); Almeida, Valente (2011); Callegari (2022); Machado *et al.* (2022); Parreiras (2024); Pasini, Carvalho, Almeida (2025).

