

ARTÍCULO ORIGINAL

## NARRATIVAS DE PROFESORES EN UNA FORMACIÓN COLABORATIVA SOBRE ENSEÑANZA HÍBRIDA

*Ezevaldo Aquino Santos*<sup>1</sup>  
*Bernadete Lema Mazzafera*<sup>2</sup>

### RESUMEN

A partir de la Ordenanza nº 2.117, de 6 de diciembre de 2019, los contenidos curriculares de los cursos de pregrado en Psicología podrían ofrecerse “en la modalidad de Educación a Distancia (EaD)” (Brasil, 2019), sin exceder el 40% de la carga horaria total del curso. Este artículo analiza las narrativas de los docentes durante la formación colaborativa. De esta manera, tres docentes psicólogos, de una disciplina que se imparte en la modalidad, fueron invitados a participar de una formación colaborativa, para que pudieran adaptarse a esta nueva realidad. Se realizó un análisis cualitativo de las narrativas producidas durante los seis encuentros, utilizando la metodología de análisis de contenido y categorización de palabras con el software Atlas.Ti®. De las narrativas se destaca la percepción de los participantes sobre la formación colaborativa; trabajo en equipo para desarrollar prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas y cambios en la comunicación e interacción entre docentes y estudiantes en entornos de aprendizaje híbridos. Se concluye que esta formación colaborativa ayudó en el desarrollo profesional continuo de los docentes, en el acceso y adaptaciones positivas a las innovaciones tecnológicas y pedagógicas.

**Palabras clave:** Formación Colaborativa; Enseñanza híbrida; Psicología; Práctica docente; Atlas.Ti.

## NARRATIVAS DE PROFESSORES EM UMA FORMAÇÃO COLABORATIVA SOBRE ENSINO HÍBRIDO

### RESUMO

A partir da Portaria nº 2.117, de 6 de dezembro de 2019, conteúdos curriculares da graduação em Psicologia puderam ser ofertados “na modalidade de Ensino a Distância (EaD)” (Brasil, 2019), sem exceder 40% da carga horária total do curso. Este artigo analisa as narrativas dos professores durante

1. Universidade Pitágoras Unopar (easants@gmail.com)

2. Universidade Pitágoras Unopar (bernalema@gmail.com)



a formação colaborativa. Desta forma, três docentes psicólogos, de uma disciplina ministrada na modalidade, foram convidados a participar de uma formação colaborativa, para que se adequassem a essa nova realidade. Foi realizada uma análise qualitativa das narrativas produzidas durante os seis encontros, utilizando-se a metodologia de análise de conteúdo e a categorização de palavras com o software *Atlas.Ti*®. Das narrativas, destaca-se a percepção dos participantes sobre a formação colaborativa; o trabalho em equipe para o desenvolvimento de práticas pedagógicas inovadoras e eficazes e as mudanças na comunicação e na interação entre professores e estudantes em ambientes de ensino híbrido. Conclui-se que essa formação colaborativa auxiliou no desenvolvimento profissional contínuo dos professores, no acesso e em adaptações positivas frente às inovações tecnológicas e pedagógicas.

**Palavras-chave:** Formação Colaborativa; Ensino Híbrido; Psicologia; Prática Docente; Atlas.Ti.

## TEACHERS' NARRATIVES IN A COLLABORATIVE TRAINING ON HYBRID TEACHING

### ABSTRACT

As of Ordinance No. 2,117, of December 6, 2019, curricular content for undergraduate courses in Psychology could be offered “in the Distance Learning (EaD) modality” (Brazil, 2019), without exceeding 40% of the course’s total workload. This article analyzes teachers’ narratives during collaborative training. In this way, three psychologist teachers, from a discipline taught in the modality, were invited to participate in collaborative training, so that they could adapt to this new reality. A qualitative analysis of the narratives produced during the six meetings was carried out, using the content analysis methodology and word categorization with the *Atlas.Ti*® software. From the narratives, the participants’ perception of collaborative training stands out; teamwork to develop innovative and effective pedagogical practices and changes in communication and interaction between teachers and students in hybrid learning environments. It is concluded that this collaborative training helped in the continuous professional development of teachers, in access and positive adaptations to technological and pedagogical innovations.

**Keywords:** Collaborative Training; Hybrid Teaching; Psychology; Teaching Practice; Atlas.Ti.

### 1. Introducción

En los últimos años, el escenario educativo ha experimentado transformaciones significativas, impulsadas, en gran medida, por la incorporación de tecnologías digitales y por la creciente demanda

de la enseñanza híbrida, que han modificado la dinámica de la práctica docente, desde la preparación de las clases hasta la evaluación de los estudiantes. “La enseñanza híbrida se destaca por ser una combinación metodológica que entrelaza prácticas de enseñanza presencial con herramientas digitales y espacios virtuales” (Bacich et al., 2015, p. 74).

A partir de la Portaria nº 2.117, de 6 de diciembre de 2019, los contenidos curriculares de la licenciatura en Psicología pudieron ser ofrecidos “en la modalidad de Educación a Distancia (EaD)” (Brasil, 2019), sin exceder el 40% de la carga horaria total del curso, mientras que antes de esta Portaria, esta carga horaria no excedía el 20%.

Estos cambios exigieron de los profesores una adaptación continua y la búsqueda de nuevas competencias que les permitan enfrentar los desafíos derivados de este contexto. En este sentido, la formación colaborativa se destaca como una estrategia para el desarrollo profesional de los docentes, no solo con el objetivo de actualizar conocimientos y habilidades, sino también de intercambiar experiencias y fortalecer las prácticas pedagógicas (Domingues; Barbosa; Bioto, 2020).

La formación colaborativa se entiende como un proceso en el cual los profesores trabajan en conjunto para reflexionar sobre sus prácticas y desarrollar estrategias educativas ante las exigencias de una enseñanza que combina lo presencial con lo en línea (Feitosa, 2022). La formación colaborativa propuesta tenía como objetivo inicial la construcción de la asignatura de Evaluación en Psicología. Lo que emergió de las narrativas, a través del análisis de contenido, trajo reflexiones sobre las contribuciones de este proceso en la formación continua de los docentes.

Este artículo tiene como objetivo analizar las narrativas de los profesores durante una formación colaborativa.

## 2. Método

La investigación se basa en un análisis cualitativo, utilizando la metodología de análisis de contenido como principal enfoque para investigar las narrativas de los tres profesores de Psicología involucrados en una formación colaborativa, que representan la totalidad de los profesores de una institución privada que impartían la asignatura de Evaluación en Psicología.

El análisis de contenido se llevó a cabo mediante la categorización e interpretación de las declaraciones de los participantes durante una formación colaborativa de profesores de Psicología<sup>3</sup> en un entorno digital, lo que permitió identificar temáticas relacionadas con la formación colaborativa, la práctica docente en la enseñanza híbrida, y la comunicación y el trabajo en equipo entre los profesores.

---

3. Este artículo es un recorte de la tesis doctoral titulada “Una propuesta de enseñanza para asignaturas híbridas de Evaluación en Psicología desarrollada por profesores de Psicología en una formación colaborativa”, aprobada por el Comité de Ética en Investigación (CEP) con el registro CAEE 70731523.3.0000.0108 y el dictamen de aprobación No. 6.312.717, fechado el 20 de septiembre de 2023.

El análisis de contenido (AC), según lo propuesto por Moraes (1999), es una metodología robusta para la categorización e interpretación de los datos, así como la extracción de significados a partir de narrativas textuales (Moraes, 1999). Se trata de un método cualitativo útil para la comprensión de los fenómenos educativos, ya que permite un análisis sistemático y objetivo de los contenidos discursivos, resultando en categorías que reflejan las percepciones y experiencias de los participantes (Minayo, 2014).

Los datos fueron recolectados a través de transcripciones narrativas de las intervenciones de los profesores participantes de la formación colaborativa, propuesta para representar un cambio de paradigma en el proceso de formación continua, centrado en la adaptación a la enseñanza híbrida de las asignaturas de Evaluación en Psicología. Las intervenciones de los encuentros fueron grabadas, transcritas y analizadas con el apoyo del software Atlas.Ti®, que facilitó la organización y categorización de la información, promoviendo un análisis sistematizado de las percepciones de los docentes sobre los desafíos y beneficios de la formación colaborativa, así como la creación y adopción de un entorno virtual para su uso en el modelo de enseñanza híbrida en un curso de Psicología.

En esta investigación, se analizaron seis transcripciones de encuentros de la formación colaborativa, codificadas tras el análisis de contenido. La formación se propuso en un entorno virtual. Cada conjunto de encuentros fue analizado por separado dentro de un archivo Atlas.Ti®, totalizando seis encuentros, siendo uno por archivo.

Las principales categorías emergentes del análisis fueron: Formación Profesional, Práctica Docente, Trabajo en Equipo y Comunicación. Cada una de estas categorías fue explorada, centrándose en los impactos de la formación colaborativa para la adaptación a las nuevas tecnologías educativas y en la reconfiguración de las prácticas pedagógicas en la enseñanza híbrida.

Para realizar el AC según el método propuesto por Moraes (1999), es necesario seguir cinco etapas principales: preparación de la información, unitarización, categorización, descripción e interpretación:

1. Preparación de la Información: Se realizó una lectura flotante de las respuestas de los participantes para obtener una visión general de las estrategias pedagógicas utilizadas en la enseñanza híbrida de Evaluación Psicológica, además de definir las unidades de registro y el contexto, formulando la hipótesis de que las estrategias pedagógicas son diversas y impactan positivamente el aprendizaje de los estudiantes.
2. Unitarización: Se fragmentaron las respuestas de los participantes en unidades más pequeñas de significado, dividiendo cada respuesta en partes distintas y centrándose en fragmentos que capturan conceptos o ideas relevantes para el análisis, con el objetivo de garantizar que todas las unidades de análisis pudieran ser tratadas de forma individualizada.
3. Categorización: Se clasificaron las unidades de análisis en categorías y subcategorías, basándose en criterios definidos para garantizar la validez, exhaustividad, homogeneidad, exclusividad y consistencia de las categorías; las unidades de análisis se agruparon de acuerdo con los temas comunes que emergieron del material.
4. Descripción: Se detallaron las características de las categorías y subcategorías identificadas,

con el fin de revelar las percepciones positivas sobre la efectividad de las metodologías activas en la asignatura de Evaluación Psicológica en la modalidad de enseñanza híbrida, describiendo las categorías de manera que reflejen fielmente los datos recolectados y sus matices.

5. Interpretación: Se interpretaron los resultados a la luz de la hipótesis inicial y del marco teórico subyacente, buscando explicar cómo las diversas estrategias pedagógicas impactan el aprendizaje de los estudiantes, correlacionando los datos con la literatura existente y las hipótesis formuladas, además de identificar los significados e implicaciones de las percepciones positivas en relación con las metodologías activas y sus contribuciones a la enseñanza híbrida.

A través de Atlas.Ti®, inicialmente, los datos fueron reducidos utilizando categorías selectivas predeterminadas, de modo que las citas relacionadas con estas categorías fueron agrupadas según su temática. El análisis continuó centrándose en las categorías selectivas predeterminadas con mayor número de citas, lo que llevó a la formulación de las categorías conceptuales. La codificación de los encuentros de la formación colaborativa con los profesores permitió identificar diversas clases de palabras, especificando las citas asociadas a cada una de ellas. El software Atlas.Ti® (versión 5.0) se utilizó como un recurso en este estudio y contribuyó a la interpretación de los datos, ya que el análisis computacional genera un sistema integral de memorias sobre los datos (Frieze, 2019). Este software en el análisis cualitativo de datos es ampliamente reconocido por su capacidad para contribuir a la interpretación de datos educativos complejos, facilita la estructuración de códigos y categorías, y ayuda al investigador a seguir las diversas etapas para alcanzar los resultados (Frieze, 2019; Biggs, 2003).

El análisis realizado a través del software Atlas.Ti® favoreció la deducción de los datos, donde se examinan temas individuales y, a partir de estos, surgen generalizaciones o agrupamientos, denominados en este estudio como categorías conceptuales (Saldana, 2021). Exhibir os dados de maneira compreensível é essencial. Como Robson (2002) destaca: “Você conhece o que exhibe” (p. 476). Segundo (Schlosser; Frasson; Cantorani, 2019), a exibição de um dado promove a formulação de conclusões e ações, pois constitui um conjunto organizado e condensado de informações. A exibição é fundamental, já que a capacidade humana para processar grandes volumes de informações é limitada; cognitivamente, tendemos a reduzir informações complexas a gestalts seletivas, ou configurações, facilmente compreensíveis (Schlosser; Frasson; Cantorani, 2019).

### 3. Resultados y discusiones

Con base en los datos recolectados de los encuentros transcritos y categorizados a través del software Atlas.Ti® (Cuadro 1), de acuerdo con la propuesta metodológica de Moraes (1999) para el AC. A continuación, se presentan las categorías, subcategorías, unidades de registro y unidades de contexto identificadas. Las narrativas fueron codificadas y categorizadas, resultando en las siguientes categorías principales: Aprendizaje, Colaboración, Enseñanza Colaborativa, Innovación Educativa, Percepción de los Estudiantes, Sugerencias de Mejora, Formación Profesional, Práctica Docente, Trabajo en Equipo y Comunicación.

Cuadro 1 - Categorías de Análisis de Contenido

Categoría	Subcategoría	Unidad de Registro	Unidad de Contexto
Aprendizaje	Ampliación de conocimientos	“Entonces, además de tener que navegar por los conocimientos teóricos de los temas, también tendrás que navegar un poco sobre lo que tocan las percepciones de los estudiantes, ¿verdad?” (SPEAKER_02)	La formación colaborativa no solo promovió el refuerzo de los conocimientos teóricos, sino también el desarrollo de habilidades prácticas.
	Impacto positivo	“La formación colaborativa impacta positivamente la práctica docente, ya que permite un intercambio constante de experiencias y prácticas entre los profesores, lo que enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.” (SPEAKER_01)	El intercambio de experiencias y prácticas entre los profesores enriquece el proceso de enseñanza-aprendizaje.
Colaboración	Trabajo conjunto	“Yo creo que aporta un poco más de innovación. Creo que se aleja más de ese modelo tradicional, donde el profesor trae las cosas y el alumno las absorbe, ya que permite más interacción.” (SPEAKER_02) “Compartir nuestras experiencias y desafíos nos hizo darnos cuenta de que no estamos solos y que podemos aprender mucho unos de otros.” (SPEAKER_00)	La colaboración entre los docentes promueve un ambiente de construcción del conocimiento que refleja la perspectiva sociocultural de Vygotsky.
	Cooperación entre docentes	“La colaboración entre los docentes permite explorar nuevas metodologías e innovar en la enseñanza, lo cual es fundamental en el contexto híbrido.” (SPEAKER_01)	La cooperación facilita la exploración de nuevas metodologías e innovaciones en la enseñanza.
Enseñanza Colaborativa	Metodologías innovadoras	“Montar toda a sala e ficar, neste caso, seria para as medidas, que é o nosso foco em algumas disciplinas.” (SPEAKER_00) “Esta formación nos desafió a salir de nuestra zona de confort y experimentar nuevas técnicas de enseñanza, lo que sin duda resulta en clases más dinámicas e interactivas.” (SPEAKER_02)	El uso de un AVA (Ambiente Virtual de Aprendizaje) y la personalización de los ambientes de enseñanza muestran una tendencia hacia la adopción de metodologías activas.
	Personalización de la enseñanza	“Veo una relación muy clara entre las pruebas psicológicas y los juegos... estás poniendo a la persona a jugar y ella responde a los estímulos...” (SPEAKER_02) “Ahora, quiero planificar mis clases considerando mayores posibilidades para los alumnos, lo que mejora significativamente el compromiso y la participación.” (SPEAKER_00)	La evaluación constante del feedback (retroalimentación) permite ajustes eficaces en la enseñanza.

Innovación Educativa	Adaptación de contenidos	“¿Cómo creen que sería posible hacer esta gestión del tiempo y también la adaptación de contenidos como estrategias efectivas... para que también se convierta en un participante activo y que sea placentero para él realizar las actividades?” (SPEAKER_01)	La innovación educativa es esencial para la adaptación de los contenidos y la gestión eficaz del tiempo.
	Uso de nuevas tecnologías	“Implementar prácticas docentes innovadoras en el entorno híbrido es un desafío, pero también una oportunidad para hacer la enseñanza más dinámica y atractiva.” (SPEAKER_01) “La utilización de tecnologías [...] transforma la dinámica de las clases, haciéndolas más atractivas y participativas.” (SPEAKER_02)	El uso de tecnologías educativas promueve una enseñanza más dinámica y atractiva.
Percepción de los Alumnos	Retroalimentación	“Veo una relación muy clara entre las pruebas psicológicas y los juegos... estás poniendo a la persona a jugar y ella responde a los estímulos...” (SPEAKER_02). “A partir de la retroalimentación de los alumnos, siempre ajustamos nuestras actividades para hacerlas más desafiantes y atractivas, pero, al utilizar [...] la plataforma de enseñanza y aprendizaje, el resultado será también un aumento significativo en la participación.” (SPEAKER_01). “Los alumnos informan que los nuevos enfoques hacen las clases más interesantes y relevantes, lo que es un indicativo claro de que estamos en el camino correcto.” (SPEAKER_00).	La percepción de los alumnos es determinante para la adaptación de las técnicas de enseñanza.
Sugerencias de Mejora	Gestión del tiempo	“¿Cómo creen que sería posible gestionar el tiempo y también adaptar los contenidos como estrategias efectivas... para que también se convierta en un participante activo y sea placentero para él realizar las actividades?” (SPEAKER_01). “Necesitamos adaptar nuestros materiales para que sean más interactivos y atractivos para los alumnos, especialmente en el formato en línea.” (SPEAKER_02).	La gestión eficaz del tiempo es necesaria para el éxito de la enseñanza híbrida.
	Adaptación de estrategias	“Fue aburrido, pero necesario ajustar nuestras estrategias para una mejor gestión del tiempo y eficacia en la enseñanza híbrida.” (SPEAKER_02).	Los ajustes en las estrategias de enseñanza son esenciales para una mejor gestión del tiempo.
Formación Profesional	Desarrollo continuo	“La formación colaborativa nos proporciona una oportunidad única de desarrollo profesional continuo, esencial para enfrentar los desafíos de la enseñanza híbrida.” (SPEAKER_01).	La formación colaborativa se considera una oportunidad de crecimiento profesional continuo.

Práctica Docente	Implementación de nuevas estrategias	<p>“La formación nos hizo reflexionar sobre la importancia de ajustar nuestros métodos de evaluación a las necesidades específicas de los alumnos, promoviendo un ambiente de aprendizaje más inclusivo y eficaz.” (SPEAKER_01)</p> <p>“La utilización de tecnologías [...] transforma la dinámica de las clases, haciéndolas más atractivas y participativas” (SPEAKER_02).</p>	La práctica docente en el contexto híbrido requiere la implementación de nuevas estrategias pedagógicas.
	Adaptación a la enseñanza híbrida	<p>“La transición hacia la enseñanza híbrida exigió una adaptación significativa de nuestras prácticas docentes, desde la preparación de las clases hasta la evaluación de los estudiantes” (SPEAKER_01).</p>	La adaptación de las prácticas docentes es esencial para atender las necesidades de los estudiantes en la enseñanza híbrida.
Trabajo en equipo	Intercambio de conocimientos	<p>“La colaboración entre los docentes permite explorar nuevas metodologías e innovar en la enseñanza, lo cual es fundamental en el contexto híbrido” (SPEAKER_02).</p> <p>“La formación colaborativa proporcionó un ambiente propicio para el intercambio de ideas y experiencias, y fortalece el sentido de comunidad entre los docentes, ya que pueden hablar el mismo idioma, evitando comparaciones entre los estudiantes sobre los contenidos trabajados, dado que todos abordarán los mismos temas” (SPEAKER_00).</p> <p>“Compartir nuestras experiencias y desafíos nos hizo darnos cuenta de que no estamos solos y que podemos aprender mucho unos de otros” (SPEAKER_01).</p>	El trabajo en equipo facilita el intercambio de conocimientos y el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas.
	Eficacia de la enseñanza híbrida	<p>“El trabajo en equipo es necesario para el éxito de la formación colaborativa y para la efectividad de la enseñanza híbrida” (SPEAKER_01).</p>	La colaboración entre los profesores se considera esencial para el intercambio de conocimientos y para el desarrollo de prácticas pedagógicas efectivas.
Comunicación	Expresión emocional	<p>“Sí, por supuesto, ¿verdad? Entonces está bien, querido. Gracias por cambiar ... una vez más, ¿verdad? Fue molesto” (SPEAKER_02).</p>	La expresión emocional y la comunicación eficaz son cruciales para la formación colaborativa.
	Interacción	<p>“Creo que aporta un poco más a lo innovador. Creo que se aleja más de ese modelo tradicional, donde el profesor presenta las cosas y el alumno las absorbe, ya que permite más interacción” (SPEAKER_02).</p>	La comunicación e interacción entre los profesores son fundamentales para la construcción del conocimiento.

Fuente: datos de investigación, 2024.





#### 4. Nube de palabras de las categorías de análisis de ATLAS.TI®

La nube de palabras (Figura 1) fue generada a partir de la categorización de las transcripciones de los encuentros en el software Atlas.Ti®, y muestra la disposición de conceptos y temas centrales en el estudio sobre la Formación de Profesores de Psicología, que específicamente imparten las asignaturas de Evaluación en Psicología.

Figura 1 - NUBE DE PALABRAS POR CATEGORÍAS DE ANÁLISIS DE ATLAS.TI®



Fuente: Datos de investigación, 2024 | software Bjorn's World Clouds.

El énfasis en la "innovación" indica la necesidad de prácticas pedagógicas que busquen incorporar tecnologías y enfoques educativos que puedan enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. La integración de tecnologías educativas es esencial para transformar la educación y promover el desarrollo de habilidades que respondan a las demandas del siglo XXI (Moran, 2015). La adopción de prácticas pedagógicas innovadoras, tales como metodologías activas asociadas al uso de recursos digitales, contribuye al compromiso de los estudiantes y facilita un aprendizaje más significativo (Mazzafera; Bianchini, 2021).

La “educación” emerge como un concepto clave, reflejando tanto la misión fundamental de los profesores como la centralidad del tema en discusiones sobre desarrollo profesional e impacto social. Según Libâneo (2018), la educación es un proceso intencional y sistemático que tiene como objetivo el desarrollo integral de los individuos, preparándolos para la participación activa en la sociedad. La formación continua de los profesores, en este contexto, promueve que estén preparados para enfrentar los desafíos impuestos por los cambios sociales y tecnológicos (Gatti; Barreto; Almeida, 2019).

El término “expresión” enfatiza la capacidad de los profesores para articular ideas y conceptos, lo cual es esencial en disciplinas que tratan sobre medidas y evaluación, donde la precisión y la objetividad son necesarias. Según Perrenoud (2001), la competencia comunicativa de los docentes es uno de los pilares de la acción y de la eficacia pedagógica, útil en la transmisión de conocimientos complejos de manera accesible y comprensible para los estudiantes.

El término “aprendizaje” se destaca, indicando procesos educativos que promueven una comprensión significativa de los contenidos. Según Ausubel (2014), el aprendizaje significativo ocurre cuando el nuevo conocimiento se relaciona de manera sustantiva con lo que el estudiante ya sabe, creando una anclaje cognitivo duradero.

La presencia de la palabra “virtual” resalta la relevancia de las plataformas digitales. En consecuencia, el “ambiente virtual” se configura como un espacio de aprendizaje significativo, exigiendo de los docentes habilidades específicas para la gestión y el compromiso de los estudiantes. La educación a distancia y el uso de ambientes virtuales de aprendizaje (AVA) representan una evolución natural de la educación, demandando a los profesores no solo competencias tecnológicas, sino también la capacidad de gestionar y comprometer a los estudiantes en un entorno no presencial (Bacich et al., 2015; Kenski, 2012).

El vocablo “motivación” demuestra la necesidad de estrategias pedagógicas que mantengan a los estudiantes atentos, lo cual es un desafío constante para los profesores. La motivación intrínseca de los alumnos es esencial para el éxito educativo, siendo influenciada por factores como la autonomía, la relevancia de las tareas y el apoyo emocional de los docentes (Deci; Ryan, 1985).

La “creatividad” y la “colaboración” emergen como elementos esenciales para la construcción de ambientes de aprendizaje dinámicos e interactivos, donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades críticas y resolver problemas de manera colaborativa. Según Teresa Amabile (1996), la creatividad es un componente clave para la innovación en la educación, siendo estimulada por un entorno que valore la originalidad y la experimentación. La colaboración, por su parte, es fundamental para la construcción del conocimiento, permitiendo que los alumnos trabajen juntos para resolver problemas complejos y aprender unos de otros. David Johnson y Roger Johnson (2009) exploran cómo la colaboración entre estudiantes puede ser mejorada mediante el uso de tecnologías educativas al discutir estrategias y destacan cómo esta combinación puede mejorar la interacción, la construcción colectiva de conocimiento y el compromiso.

La “tecnología” se menciona con frecuencia como herramienta de apoyo a la enseñanza y al aprendizaje. Sin embargo, esto también implica un desafío en términos de formación continua de

los docentes. De acuerdo con Tardif (2014), la formación docente debe ser un proceso continuo que permita a los profesores actualizarse constantemente en relación con las nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza.

Los términos “emocional” y “organización” destacan aspectos importantes del contexto educativo: la necesidad de un apoyo emocional adecuado tanto para los estudiantes como para los profesores, y la importancia de una buena organización y planificación para el éxito de las actividades educativas. Según Goleman (2005), la inteligencia emocional es un factor crítico para el éxito en cualquier contexto educativo, influyendo en la capacidad de los docentes para manejar el estrés y promover un ambiente de aprendizaje positivo. Meirieu (1998) defiende que una organización eficaz de las actividades educativas crea un entorno de aprendizaje estructurado y productivo.

Palabras como “formación” y “trabajo” reafirman la importancia de una preparación continua de los profesores, enfatizando la necesidad de programas de formación que ofrezcan oportunidades de reflexión e interacción. “La formación en contexto colaborativo requiere del compartimiento de las decisiones por todos los involucrados.” Estos se hacen responsables “por la producción conjunta, según sus necesidades, posibilidades e intereses” (Bastos; Anacleto; Henrique, 2018, p. 383), como en el caso de esta investigación.

“Las investigaciones sobre formación colaborativa revelan que un espacio organizado puede disolver barreras y permitir una práctica de intercambios e interacciones colaborativas (Bioto, 2021). Como se menciona en este fragmento de la intervención de uno de los participantes: ‘Compartir nuestras experiencias y desafíos nos hizo darnos cuenta de que no estamos solos y que podemos aprender mucho unos de otros’.

[...] en la literatura académica, los conceptos de colaboración, comunidad y asociación han prevalecido en los documentos recientes producidos por las secretarías de educación” (Mateus, 2013, p. 1107). La práctica pedagógica es el espacio donde los saberes docentes se concretan y se transforman (Tardif, 2014); en un proceso de formación colaborativa, los docentes pueden reflexionar y presentar esta práctica transformada y transformadora. La formación inicial de los profesores, por sí sola, no es suficiente para enfrentar los complejos desafíos del entorno escolar contemporáneo, por lo que se vuelve necesario un proceso continuo de formación (Gatti; Barreto; Almeida, 2019).

## 5. Consideraciones Finales

La formación colaborativa propuesta tenía como objetivo inicial la construcción de la asignatura de Evaluación en Psicología. Sin embargo, lo que emergió de las narrativas trajo otras reflexiones sobre la importancia de organizar formaciones que propicien interacciones colaborativas entre los docentes.

De las narrativas de los profesores, se destaca la percepción de los participantes sobre la formación colaborativa como un espacio de interacción que valora la experiencia de cada uno de los

docentes y el intercambio de conocimientos. En la formación colaborativa, los profesores resaltaron la importancia del trabajo en equipo para el desarrollo de prácticas pedagógicas innovadoras y efectivas, así como las transformaciones en la comunicación y la interacción entre docentes y estudiantes en entornos de enseñanza híbridos bien organizados y estructurados.

La integración de una herramienta tecnológica, como apoyo en el análisis de los datos de los seis encuentros, facilitó el proceso analítico, dado que la herramienta no realiza análisis sistematizados de contenido de forma automatizada. Todas las relaciones establecidas durante el proceso se basan en las decisiones de los investigadores, lo que demuestra el importante papel de los autores en el desarrollo de cualquier análisis realizado con la ayuda de software.

Se concluye que esta formación colaborativa contribuyó al desarrollo profesional continuo de los docentes, así como al acceso y adaptaciones positivas frente a las innovaciones tecnológicas y pedagógicas.

## REFERENCIAS

AMABILE, T. M. **Creativity in Context**: Update to the Social Psychology of Creativity. Boulder: Westview Press, 1996.

AUSUBEL, D. P. **Psicologia Educativa**: um ponto de vista cognoscitivo. México: Editorial Trillas, 2014.

BACICH, L. *et al.* **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

BASTOS, F. B.; ANACLETO, F. N.; HENRIQUE, J. Formação continuada colaborativa de professores de educação física. **Pensar a Prática**, Goiânia, v. 21, n. 2, 2018. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/fef/article/view/46883>. Acesso em: 1 out. 2024.

BIGGS, J. **Teaching for Quality Learning at University**: What the Student Does. 2. ed. Buckingham: Open University Press, 2003.

BIOTO, P. A. **Formação colaborativa de professores**. São Paulo: Dialética, 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. **Portaria nº 2117, de 06 de dezembro de 2019**. Dispõe sobre a oferta de carga horária na modalidade de Ensino a Distância - EaD em cursos de graduação presenciais ofertados por Instituições de Educação Superior - IES pertencentes ao Sistema Federal de Ensino. Brasília: Ministério da Educação, 2019. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/legislacao/portaria-mec-no-2-117-de-6-de-dezembro-de-2019/> Acesso em: 1 ago. 2024.

DECI, E. L.; RYAN, R. M. **Intrinsic Motivation and Self-Determination in Human Behavior**. New York: Plenum, 1985.

DOMINGUES, G. C. V; BARBOSA, L. de A.; BIOTO, P. A. Formação continuada colaborativa: a escola como organização aprendente. **Educon**, São Cristóvão/SE, v. 14, n. 7, p. 1-13, 2020. Disponível em: <https://ri.ufs.br/bitstream/riufs/13735/20/19>. Acesso em: 1 ago. 2024.

FEITOSA, R. R. **Formação de professores(as) de ciências e biologia na perspectiva do ensino híbrido: desafios e possibilidades**. 2022. 120 f. (Mestrado Profissional em Ensino de Ciências e Matemática) – Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2022. Disponível em: <http://repositorio.ufc.br/handle/riufc/64228>. Acesso em: 1 ago. 2024.

FRIESE, S. **Qualitative Data Analysis with Atlas.Ti**. 3. ed. London: SAGE Publications, 2019.

GATTI, B. A.; BARRETTO, E. S. de F. ALMEIDA, P. C. **Professores do Brasil**: novos cenários de

formação. São Paulo: Editora Unesp, 2019.

GOLEMAN, D. **Inteligência Emocional**: a teoria revolucionária que redefine o que é ser inteligente. Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2005.

JOHNSON, D. W.; JOHNSON, R. T. Cooperation and the Use of Technology. In: GREGG, J. W. (ed.). **Computers in Education**. 2. ed. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 2009.

KENSKI, V. M. **Educação e tecnologias**: o novo ritmo da informação. Campinas: Editora Papirus, 2012.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2018.

MAZZAFERA, B. L.; BIANCHINI, L. G. B. Metodologias ativas em ambientes virtuais: relações com estratégias de aprendizagem andragógicas. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, [S. l.], v. 21, n. 4, p. 454-457, 2021. Disponível em: <https://revistaensinoeducacao.pgsscogna.com.br/ensino/article/view/8833>. Acesso em: 10 ago. 2024.

MATEUS, E. Práticas de formação colaborativa de professores/as de inglês: representações de uma experiência no Pibid. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, [S. l.], v. 13, n. 4, p. 1107-1130, 2013.

MEIRIEU, P. **Aprender... Sim, Mas Como?** 7. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

MINAYO, M. C. de S. **O desafio do conhecimento**: pesquisa qualitativa em saúde. 14. ed. São Paulo: Hucitec, 2014.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Rev. Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORAN, J. M. Educação Híbrida: um conceito chave para a educação, hoje. In: BACICH, L.; NETO, A. T.; TREVISANI, F. M. **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

MORAN, J. M. Mudando a Educação com Metodologias Ativas. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, Porto Alegre, v. 23, n. 2, p. 22-36, 2015. Disponível em: [https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando\\_moran.pdf](https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf) Acesso em 10 ago. 2024.

PERRENOUD, P. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ROBSON, C. **Real World Research**: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers. 2. ed. Oxford: Blackwell Publishers Ltd., 2002.

SALDANA, J. **The Coding Manual for Qualitative Researchers**. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications Limited, 2021.

SCHLOSSER, D. F.; FRASSON, A. C.; CANTORANI, J. R. H. Software livre para análise de dados qualitativos. **Revista Brasileira de Ensino, Ciências e Tecnologia**, Ponta Grossa, v. 12, n. 1, p. 539-550, 2019. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/336136899\\_Softwares\\_livres\\_para\\_analise\\_de\\_dados\\_qualitativos](https://www.researchgate.net/publication/336136899_Softwares_livres_para_analise_de_dados_qualitativos). Acesso em: 1 ago. 2024.

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. 17. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.