



Letramento Digital: desafios à formação docente

Jane Santos da Silva¹

Diomario da Silva Junior²

Fabiola Fortes Roldan Carmo³

Raphael do Espírito Santo Mello e Pires⁴

RESUMO

A Educação a Distância e o uso cada vez mais presentes de novas tecnologias da informação e comunicação em sala de aula são marcos importantes. A análise do currículo das universidades públicas do Estado do Rio de Janeiro e o cenário em que vivemos no início do ano de 2020 indicam que nossos docentes não estão preparados para articular metodologias de ensino e tecnologias, tornando os grandes conglomerados líderes do processo de informatização do ensino. Ressaltamos que o artigo, porém, não se pretende à área de Tecnologia, mas aos debates sobre formação de professores, discutindo tais relações e sinalizando a necessidade imperiosa de que os futuros professores sejam apresentados às novas tecnologias e não se sintam diminuídos devido ao uso de ferramentas como o Google for Education e toda a sua conjunto de programas.

Palavras-chave: Formação de professores. Tecnologias de informação e comunicação. Educação a distância.

¹ jane.silva@unirio.br – UnRio

² diomariosilvajunior@gmail.com – UFRRJ

³ fabiolafortesroldan@gmail.com – UFRRJ

⁴ irmraphael@gmail.com – UnRio



Digital Lettering: challenges to teaching training

ABSTRACT

Distance Education and the increasingly present use of new information and communication technologies in the classroom are important milestones, accompanying the Fourth Industrial Revolution. The analysis of the curriculum of public universities in the State of Rio de Janeiro and the scenario we experienced at the beginning of the year 2020 indicates that our teachers are not prepared to articulate teaching methodologies and technologies, making large conglomerates leaders in the process of teaching computerization. We emphasize that the article, however, is not intended for the area of technology, but for debates about teacher training, discussing these relationships and signaling the imperative need for future teachers to be displayed as new technologies and not to feel diminished tools like Google for Education and its entire suite of programs.

Keywords: *Teacher Training. Information and Communication Technologies. Distance Education.*

1 INTRODUÇÃO

A internet e o uso das mídias sociais e outras estruturas da web são uma realidade cada vez mais abrangente na realidade brasileira e no mundo. Há uma evolução substancial no acesso que contempla todas as classes sociais no Brasil, o que, por si só, justifica analisarmos como os cursos de formação de professores estão lidando com essas novas ferramentas. Com o avanço tecnológico das empresas de telecomunicações, o acesso fixo de internet nos domicílios não é mais imprescindível, visto que as redes móveis crescem e são, em sua maioria, suficientes para acesso a documentos disponíveis em espaços remotos ou uso de comunicação via internet.

Os cursos de formação de professores estão, hoje, contemplando a tecnologia como ferramenta educacional? Esta é a questão central deste artigo, onde pretendemos desenvolver uma análise que seja aporte para a temática, com a ideia de iniciar debates com nossos pares, sobre como estamos nos apropriando da tecnologia em sala de aula. Para tal, refletimos como a formação de professores tem colocado em pauta os usos das mídias sociais, computadores e smartphones como instrumento nas mãos de docentes e estudantes.

Dessa forma, partimos do pressuposto de que se faz necessária a análise pedagógica e metodológica das novas tecnologias e mídias sociais, rompendo com a noção de que há uma geração com conhecimentos inatos. Esta proposta entende que cabe aos educadores e aos cursos de formação destes uma atenção a tais instrumentos, já que negligenciar implica que outros atores, não ligados ao sistema educacional, assumirão este papel. Negligenciar o uso pedagógico das tecnologias e mídias sociais nas Instituições de Ensino Superior (IES) ou considerar que somos imigrantes digitais implica em deixarmos um gap interacional importante nas mãos de estruturas que não estão necessariamente preocupadas com a formação cidadã.

É importante ressaltar que as redes sociais não são apenas ferramentas de lazer: são instrumentos ofertados à comunidade por organizações que objetivam, como qualquer empresa, o lucro. Os sistemas de busca, quando usados de forma acrítica, também indicam uma narrativa, uma memória ou uma verdade que hoje está no controle de empresas como o Google. Sem refletirmos sobre as tecnologias e sua relação dialógica que transforma a cultura, acabamos por construir uma percepção quase ingênua sobre as mídias como se estas fossem neutras.

Para entender esta discussão e fortalecer nossos argumentos, faremos uma breve análise metodológica que tem como aportes dos pensadores Lev Vygotsky e Marc Prensky. A partir da leitura de tais autores, justificamos a necessidade de a) compreendermos que a relação de nossos estudantes, supostamente nativos digitais, dá-se na mediação entre o indivíduo e as tecnologias e não através de um conhecimento inato e b) demonstraremos que atribuímos a tais alunos uma noção errada de fluência: confundimos habilidade intrínseca com capacidade técnica de uso.

Considerando que a tecnologia está hoje amalgamada em nossas vidas, como estamos lidando com isso na formação dos educadores? Para demonstrar como essas questões estão sendo 'resolvidas' nas IES, exemplificaremos através da apresentação das disciplinas do currículo dos cursos de formação de professores no Rio de Janeiro em comparação com os cursos de atualização para formação de professores disponível no Google.

Por que o Google? Nossa hipótese é que empresas privadas, sem ligação com o sistema educacional, estejam ocupando o lugar de formação dos novos docentes. E uma dessas empresas é o Google, que possui uma série de ferramentas gratuitas de gestão de sala de aula e aplicação de testes de fácil uso: Google Classroom, Google Drive, YouTube, Google Docs e outras ferramentas que estão nesse rol. Sabemos que em especial esta empresa não tem uma proposta educativa e como eles próprios descrevem: "Nossa missão é organizar as informações do mundo para que sejam universalmente acessíveis e úteis para todos" (GOOGLE, n/d, 2020b). Ou seja, é uma empresa de captação de dados. Por isso, estamos partindo para pensar estas questões aqui levantadas.

2 TECNOLOGIAS, FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O GOOGLE: NOVOS HORIZONTES?

Lev Vygotsky é conhecido por grande parte dos que foram licenciados, nos últimos anos, em cursos específicos ou na Pedagogia. De maneira resumida, em idos da década de 1920, Vygotsky desenvolveu teorias de desenvolvimento individual que estão sendo analisadas até hoje e contribuem sobremaneira para nossa percepção de que os aportes culturais e a interação social são mister para o completo desenvolvimento das potencialidades humanas. A ideia é que os seres humanos se constroem em contato uns com os outros, ou seja, socialmente, nada é inato, nada é constituído por estímulos externos, mas sim entre uma interação dialética entre o sujeito e a sociedade. A relação pessoal é socialmente significativa (IVIC, 2010).

A teoria histórico-cultural tem como base a sociabilidade. Para esta teoria, seria correto afirmar, ainda que de forma geral, que é através das interações assimétricas que a criança se desenvolve, colocando a escola como espaço organizado para o aprofundamento destas relações. É correto afirmar que as relações culturais influenciam no desenvolvimento de funções mentais superiores e que estas não se dão fora da relação (IVIC, 2010).

Entretanto, tal teoria se desenvolve nas primeiras décadas do século XX e não dá conta de analisar por completo as relações culturais distintas quando pensamos o advento de novas tecnologias da informação do século XXI. Uma dessas relações seria impossível de projetar: as relações entre o estudante/criança, os ambientes virtuais, as tecnologias de comunicação disponíveis atualmente e a escola. Tais interações são tão significativas que certos autores, e o próprio senso comum, admitem que as gerações mais recentes têm uma capacidade inata com tais recursos, denominando-os de nativos digitais (PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018; PRENSKY, 2001).

Certamente, os estudantes de hoje são diferentes dos alunos do início do século XX, porque as relações socialmente significativas se constroem em uma cultura diferente. Essa cultura está em dialética com as novas tecnologias da informação e, como afirmou Prensky (2001), é impossível voltar atrás e, por isso, os docentes devem adaptar-se a esses novos sujeitos. Algumas escolas fazem um esforço de reconstruir sua realidade, em menor ou maior nível de interação com novos formatos de aula onde oferecem, por exemplo, aulas de robótica – um conteúdo que Prensky (2001, p. 4) sinaliza como "conteúdo futuro". Tais percepções demonstram que articular

essas noções é um conhecimento que pode e deve ser obtido nas relações culturais da escola e não de forma inata.

É necessário entender que taxar alguém de nativo em uma determinada linguagem, implica em determinar que este indivíduo nasce com capacidades técnicas elevadas que outros não conseguirão adquirir. Excluindo outros sujeitos que teriam capacidade de produzir e criar novos significados e conteúdo, isto é, ter o uso pleno da linguagem. Esta reflexão nos leva a pensar o quanto o significado de nativo digital é restritivo. Afinal, se a juventude e a adolescência do século XXI estivessem enquadradas nesse conceito, quando pensamos em todas as possibilidades das tecnologias disponíveis hoje – como, por exemplo, a capacidade de desenvolver uma pesquisa através de ferramentas de busca –, notamos uma grande dificuldade do estudante para a utilização sem a mediação de um docente. Do ponto de vista pedagógico, não se percebe um avanço nas relações educativas apenas porque o aluno consegue usar um celular ou computador com destreza (IVIC, 2010; PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018; PRENSKY, 2001).

Nossa proposta é pensar que seja mais interessante vermos os estudantes como sujeitos que estão em processo de letramento digital, isto é, que tem capacidade de desenvolver uma relação com as novas tecnologias da informação para além da capacidade operacional. O letramento digital deve objetivar o uso autônomo dos recursos disponíveis para desenvolver habilidades a) operacionais, b) informacionais e c) estratégicas nos discentes – que, salvo exceção, possuem desenvolvidas apenas capacidades operacionais (PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018).

A perspectiva que nos parece mais interessante é pensar a relação entre os meios digitais e os estudantes (e professores) através da elaboração de uma nova cosmovisão e cultura (MARTINO, 2011; PEREIRA, 2010). Os meios digitais são ferramentas, mas também novas relações culturais e, como tal, podem e devem ser apropriados pelo currículo já que essa alteração no meio modifica nossa “[...] forma política, organização social e modos de pensar de uma cultura” (PISCHETOLA; DALUZ, 2018, p. 200).

Concordamos que “A interação entre os seres humanos e os meios molda o caráter da cultura” (PISCHETOLA; DALUZ, 2018, p. 199), logo é importante entendermos que as relações entre mídias e sociedade é uma relação dialética que constrói uma cosmovisão diferente daquela que tínhamos antes da chegada das novas tecnologias de informática e comunicação, permitindo novas potencialidades (PISCHETOLA; DALUZ, 2018; MARTINO, 2011).

McLuhan (1967 apud PISCHETOLA; DALUZ, 2018, p. 200), afirmou que o “meio é a mensagem” dialogando com a noção de que há um ecossistema do meio, isto é, a percepção de que a socialização com e através das mídias causa uma série de novas relações e não apenas uma relação com tecnologia. O uso de computadores não é, portanto, uma relação entre pessoas através de computadores, mas uma relação nova, que tem como base novas concepções de interação:

Uma tecnologia nova não acrescenta nem subtrai coisa alguma. Ela muda tudo. No ano de 1500, cinquenta anos depois da invenção da prensa tipográfica, nós não tínhamos a velha Europa mais a imprensa. Tínhamos uma Europa diferente (POSTMAN apud PISCHETOLA; DALUZ, 2018, p. 200).

A compreensão de que as tecnologias e novas formas de comunicação são, em última análise, uma forma cultural e que essa relação dialógica cria novas formas de concepção de mundo. Urge alterar a maneira pela qual os docentes lidam com os computadores e seus recursos em sala de aula. Compreenderemos tais instrumentos não como um recurso de aulas tradicionais, mas como possibilidades de desenvolver novas formas de sociabilidades para o cidadão do século XXI.

Por sua vez, são necessários espaços para o debate sobre os currículos da formação de professores atuais. Já existem neste sentido estudos que apontam esta necessidade, ao verificar que mesmo em escolas nas quais a tecnologia é presente na proposta pedagógica desenvolvida pelos docentes, em sua maioria não se sentem confortáveis para usar a tecnologia para além do suporte material (PEREIRA, 2010; RIEDNER; PISCHETOLA, 2016; PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018).

Resgatando Vygotsky, se o funcionamento psicológico se desenvolve nas relações sociais disponíveis historicamente para os indivíduos, seria correto afirmar que a contemporaneidade implica em não negligenciarmos as tecnologias, as mídias sociais, os smartphones e todos os outros suportes tecnológicos que estão amplamente disponíveis para nossos estudantes. Deveríamos nos apropriar dessas tecnologias e facilitar o uso crítico e cidadão nos ambientes virtuais. Os docentes devem, portanto, promover debates sobre o uso, sobre cidadania digital, proteção nas redes e outros temas levantados pelos próprios estudantes para construir postura crítica e ativa (IVIC, 2010).

Ademais, a ubiquidade das tecnologias digitais da informação e da comunicação demandaria, mais do que acesso e capacitação técnica, uma verdadeira imersão nesse universo digital, marcado por novos modos de ser e estar no mundo, novos letramentos e processos de autoria, assim como novos modos de pensamento, conforme sugere a perspectiva da ecologia dos meios. (PISCHETOLA, DALUZ, 2018, p. 202).

Expandindo as análises teóricas até aqui apresentadas, cabe refletirmos que a Educação a Distância (EaD) e a tecnologia em sala de aula implicam em alterações na escala de tempo, espaço e monetarização da educação. Para Harvey (2008), qualquer alteração nesses eixos, que no modo de produção capitalista são interligados, implica em controle social e de luta de classes em seus variados níveis: das instituições de ensino superior privadas e públicas; dos professores e das relações entre professores presenciais e professores tutores; dos alunos e dos professores e de todas essas instâncias em suas relações.

Nesse sentido, compreendemos que há uma alteração tanto no tempo quanto no espaço da sala de aula. O tempo seriado da escola ou da universidade dá lugar ao tempo flexível do estudante, posto ser ele quem determina quando e onde poderá estudar. Os professores perdem o controle social e hegemonia sobre seus alunos e o poder de barganha com seus empregadores.

Os autores consultados para a elaboração do artigo destacam a angústia de muitos professores nas quais se sentem intimidados pelos alunos que são para eles, naturalmente digitais. Rejeitamos tal observação e acima destacamos esta questão, já que tais condições se dão no convívio social e não *a priori* (HARVEY, 2008). Entendemos que pensar os estudantes como nativos digitais e usar a tecnologia para reforçar padrões tradicionais de sala de aula podem sugerir a busca por manutenção do poder de uma classe e evasão de um debate mais amplo para

o uso da tecnologia não como uma solução para a educação, mas para desenvolvermos habilidades e competências conectadas com o século XXI.

Quando consideramos a luta de classe entre os professores e os capitalistas que atuam na educação, Harvey (2008) demonstra que todo processo de automação implica na expectativa de ampliar o tempo de giro do capital e, dessa forma, o lucro. O profissional da educação é dono do conhecimento adquirido durante sua formação, seus estudos, pesquisas e práticas. Quando essa classe profissional organiza seu conhecimento em uma plataforma (a partir de livros, artigos ou videoaulas), passamos esse controle para o capitalista, perdendo hegemonia sobre nossos próprios conhecimentos. A automação facilita o lucro da instituição, pois a informação ali armazenada em muitos casos não produz royalty para os profissionais. Lembrando que não podemos comparar cursos de IES e unidades escolares com plataformas como *Udemy*, nas quais o organizador do curso recebe um valor por cada inscrito. Podemos garantir que todos os professores conteudistas recebem semestralmente pelo uso de seus livros e videoaulas?

Procurando uma resposta para a pergunta buscamos a consolidação da legislação sobre educação a distância disponível no site da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED). O documento é consolidado pela instituição que recebe colaboração de profissionais ao redor do país que podem enviar *report* e ajudar a instituição a rastrear as leis vigentes. Consultamos a atualização de 20 de dezembro de 2017 (ABED, 2020) e buscamos no documento o termo “produção intelectual”. Todas as entradas fazem referência ao formato como o curso de Educação a Distância deve proceder para conseguir credenciamento – quantidade de produção por ano do corpo docente – e não encontramos indicativos de como a produção intelectual deve ser remunerada dando margem a refletirmos que essa relação é mediada entre professores e instituições (ABED, 2020).

Entre 2013 e 2017, o Brasil formou 1,15 milhões de professores e possui 2,23 milhões em atividade. Nos próximos cinco anos, 1,5 milhões de professores serão formados em todo o território nacional. As taxas de desemprego orbitam em 11%, o que significam 11,6 milhões de pessoas fora do mercado de trabalho (FRAGA, 2020). Os dados indicam que estamos diante de taxas de desemprego estruturais (motivados por questões macro e microeconômicas). Em cenários como esse, Harvey (2008) indica que há uma dificuldade da força de trabalho em negociar melhores salários e condições de emprego e podemos responder a nossa questão sobre a relação professores e classe patronal: nos parece inviável que o trabalhador queira sustentar a argumentação de que não abre mão do lucro da sua produção intelectual.

Nossas observações teóricas pretendem chamar atenção para o fato de que a inovação, a tecnologia, o uso de empresas de tecnologia da informação em sala de aula não são apenas elementos inovadores que podem facilitar o contato entre professores e alunos. O uso e advento da educação a distância ou de uma educação digital implica em impactos no dinheiro, no tempo e no espaço da profissão docente.

2.1 Outro mundo possível? O Educador e as Novas Tecnologias

Em entrevista realizada em 2016, disponível no *YouTube*, o professor Moacir Gadotti (CO, 2016) discute brevemente o slogan "Outro mundo possível" e ressalta o papel do educador para a construção de um mundo mais justo para todos; que rompe com a falta de sustentabilidade de um mundo passado. Em sua fala, o professor afirmou que este mundo só seria viável se os Educadores objetivassem uma educação sustentável, emancipadora. Uma educação consciente. Na nossa percepção, o mundo futuro e possível do qual fala Gadotti só é viável se pensarmos de forma crítica a presença de informática (e informatização) de nossa sociedade.

O universo do trabalho cada vez mais demonstra seu novo perfil: analistas de inteligência de dados, profissionais que possuem habilidade técnica para minerar e trabalhar uma infinidade de dados, capacidade crítica de análise do material apresentado, entre outras. Podemos perceber como esse perfil tem impacto na sociedade ao refletirmos sobre as últimas eleições e a interferência do *Facebook* e do *Whatsapp* nos pleitos.

Considerando o exposto, voltamos à inquietação inicial: a formação de professores prepara para o diálogo na escola do uso cidadão e crítico de tais tecnologias? Entendemos que não, por comprovar que, no currículo disponível nos sites das IES do Rio de Janeiro dos cursos de Pedagogia, apenas pouco mais de 1% da carga horária total dos cursos é dedicada, de forma explícita, à apropriação pedagógica das novas tecnologias da informação e comunicação (NTICs). Portanto, podemos afirmar que os cursos de formação de professores não dedicam carga horária expressiva para o aprendizado dos novos docentes em como se apropriar pedagogicamente da tecnologia.

O impacto da ausência é significativo. Os autores consultados indicam que a baixa proficiência no uso de computadores, aos olhos dos professores, acaba criando uma relação antagonista entre corpo docente e discente. Os computadores e todos os recursos tecnológicos disponíveis acabam na sala de aula não pela sua potencialidade, mas como recursos materiais anexos à fala expositiva do professor. Ausentes a tais necessidades de nossos alunos, acabamos por não facilitar o desenvolvimento de senso crítico no uso das mídias sociais, e muitos deles podem acabar caindo em armadilhas como discursos conspiracionais negacionistas e revisionistas acientíficos (RAMOS, 2009; PEREIRA, 2010; RIEDNER; PISCHETOLA, 2016; PISCHETOLA; DALUZ, 2018).

Tabela 1 – Instituições de Ensino Superior e matérias que discutem explicitamente as NTICs.

IES	Disciplinas relacionadas a NTICs	Período	CH Curso	CH Disciplina	% da CH
UniRio	Educação a distância	7	3335	30	0,9%
UniRio	Informática e Educação	9	3335	60	1,8%
UERJ	Tecnologias e Educação	1	3890	60	1,5
UFRJ	Pesquisa e prática pedagógica IV (Educação a Distância)	Não Informado	3890	60	1,5%
UFRJ	Educação a distância	Optativa	2800	45	1,6%

Fonte: Elaborada pelo autor, com base na pesquisa realizada.

Considerando os currículos, acompanhamos a reflexão de que

embora a tecnologia pareça estar associada ao conceito de mudança e de inovação, na medida em que aparece nos trabalhos como algo essencial para possibilitar a mudança das práticas, o uso de tecnologia no ensino superior não pode ser sinônimo de inovação das práticas se não estiver atrelado a um processo de formação docente substancial e com garantia de condições pedagógicas favoráveis. (RIEDNER; PISCHETOLA, 2016, p. 37).

Para Riedner e Pischetola (2016), as tecnologias estão sendo usadas para reforçar a sala de aula tradicional, ao confundir inovação com modernidade e os recursos de informática como recursos de comunicação. Sendo assim,

no caso das tecnologias como instrumentos para uma universidade mais moderna, encontra-se um discurso vazio, que não questiona a prática pedagógica expositiva e não aborda as necessidades concretas dos professores. (RIEDNER; PISCHETOLA, 2016, p. 50).

Quando observamos a carga horária da Tabela 1, percebemos que pouco mais de 1% da carga horária é dedicada para as novas tecnologias e seu uso em sala de aula. Isso leva a concordarmos com Riedner e Pischetola (2016), Pereira (2010) e Ramos (2009) de que há uma demanda de formação inicial que prepare os futuros professores para o uso das tecnologias em sala de aula com objetivos pedagógicos claros.

A formação de professores falha ao pensar a tecnologia em sua perspectiva de prática cultural esvaziada de conteúdo – da mesma forma que o currículo deveria ser uma prática cultural produtora de significados e “[...] que possibilite a formação de professores que compreendam as mídias e tecnologias como cultura e como espaço de colaboração”. (RIEDNER; PISCHETOLA, 2016, p. 39).

Ao reforçar tal modelo, a escola acaba formatando o jovem e não explora sua capacidade de buscar novas soluções através das tecnologias disponíveis – com isso, privilegiam apenas o aspecto técnico do uso dos computadores e ressaltam a fluência digital dos alunos para justificar a ausência na formação – ainda que não façam isso de forma plenamente consciente. Caberia, aos nossos cursos de formação, um diálogo mais amplo sobre o tema fornecendo instrumentos para o uso e prática (PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018; PEREIRA, 2010; RAMOS, 2009)

Estamos diante não apenas do impacto no rendimento escolar, mas da capacidade crítica do uso das mídias sociais e tecnologias. A educação para um letramento digital, através de mediação docente (sempre privilegiando o uso com foco informativo e educacional), é caracterizada pela “condição de quem aprendeu as novas práticas de leitura e escrita, agora desdobradas em novas possibilidades digitais, para além da utilização meramente técnica do aparelho tecnológico” (PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018, p. 3-4).

O letramento digital deve objetivar o uso autônomo dos recursos disponíveis para desenvolver habilidades operacionais, informacionais e estratégicas nos alunos – que, salvo exceção, possuem desenvolvidas apenas capacidades operacionais. E é a capacidade operacional, que nós não possuímos porque não temos tempo ou interesse para praticarmos, que chamamos de nativismo digital ou fluência na linguagem digital (PISCHETOLA; HEINSFELD, 2018).

A habilidade operacional pode ser desenvolvida, mas o seu uso pedagógico deve ser discutido pelos cursos de Pedagogia e de outras licenciaturas. Ressaltamos aqui o trabalho de

Julia Pereira (2010), em questionário para as alunas do curso de Pedagogia da UFRGS, em que demonstra que as estudantes da modalidade a distância têm mais facilidade para o uso do computador, já que estão sempre em suas máquinas tanto para o lazer quanto para o estudo. Porém, nesta mesma amostragem, mais da metade das estudantes não se sentem confortáveis em usar os computadores em suas salas de aula, pois se sentem inseguras.

No caso específico desta universidade, no ano de elaboração do trabalho, as alunas do curso presencial não tiveram nenhum contato com disciplinas obrigatórias que trabalhassem com o digital (PEREIRA, 2010). A autora concluiu que “os cursos de formação de professores devem pensar em estar instrumentalizando estes educadores para que possam ter mais confiança no momento em que precisarem se valer das tecnologias digitais”. (PEREIRA, 2010, p. 7).

É importante ressaltar que o uso de tecnologias não implica inovação ou modernidade, pois

nos cursos de formação de professores, muitas vezes a aproximação à informática na educação se dá apenas na capacitação para o uso, quando deveria privilegiar a construção do sentido sobre este uso e sobre suas implicações nos processos educativos, conferindo uma experiência cultural e não só instrumental. (RAMAL apud PEREIRA, 2010, p. 9).

Os cursos de formação de professores deveriam, portanto,

acompanhar conscientemente e deliberadamente uma mudança na civilização que questiona profundamente as formas institucionais, as mentalidades e a cultura dos sistemas educacionais e sobretudo os papéis de professor e de aluno. (LÉVY, 2000, p. 172).

2.2 Colonizar a Educação? Os cursos de formação do *Google*

Por ser uma empresa que diversifica investimentos e ações, o *Google* ingressou no ramo de apoio aos professores através de espaços virtuais desenvolvendo o *Google for Education*. Esta, por sua vez, é uma plataforma com vários recursos que podem ser usados em sala de aula para gestão dos estudantes, entrega de tarefas e notas, desenvolvimento de atividades e dentre outras seções. Há também uma série de treinamentos para educadores (GOOGLE, 2020a).

Os treinamentos implicam em certificações que devem ser indicadas no *currículum vitae* ou Lattes dos docentes, segundo orientações da própria empresa. Aqui vamos tratar apenas dos cursos “Educador Nível 1”, “Educador Nível 2” e “Curso para cidadania digital e segurança” (GOOGLE, 2020b).

Não é possível comparar as cargas horárias entre as instituições, pois o *Google* fornece apenas uma carga horária estimada (os cursos são compostos por leitura de casos e uso das ferramentas; e isso, dependendo da familiaridade, pode variar) para cada um dos cursos. Nos cursos, fica nítida a preocupação da instituição com a disseminação da “cidadania digital”, fortalecendo o discurso de uma empresa cada vez mais necessária para a sociedade (GOOGLE, 2020b; LANIER, 2018).

O curso para o Nível 1 discute, sobretudo, como usar as ferramentas em sala de aula. Uma mudança de perspectiva, pensamos, já que em muitos casos o nosso uso da internet é para recreação e de uma forma muito básica. Porém, já há preocupação com questões mais abstratas como, por exemplo: ensino de competências on-line para alunos; facilitar o trabalho em grupo; promoção da cidadania digital e comportamento on-line positivo (GOOGLE, 2020).

Já o treinamento Nível 2 ou avançado pretende discutir como usar de forma eficiente as ferramentas disponíveis; personalização do ensino; comunicação com os responsáveis pelo aluno; como analisar e interpretar os dados enviados pelos alunos (GOOGLE, 2020).

O curso de cidadania digital, por sua vez, apresenta o conceito para os educadores e discute sobre segurança pessoal objetivando dar aos professores mais recursos para discutir com a turma quais informações, fotos e dados podem ser divulgados e quais não, inclusive discutindo como podemos nos proteger contra *phishing* – formas de obtenção de informações do usuário como, por exemplo, senhas e detalhes de cartão de crédito cadastrados – e outros golpes on-line (GOOGLE, 2020).

Certamente, o conteúdo discutido pelo *Google* pode ser útil para os docentes, considerando o cenário das IES supracitadas. Entretanto, quais os objetivos de fato do *Google*? Apenas a contribuição para a sociedade ou vender seus produtos, ainda que gratuitos, para a sala de aula permitindo que a empresa seja cada vez mais necessária no dia a dia? Com certeza, é uma pergunta estratégica para a qual não temos resposta. Mas é necessário que tais reflexões sejam elaboradas já que a relação entre mídia e política existe e esteve no domínio do senso comum nas últimas eleições no Brasil, nos Estados Unidos da América e no mundo com os projetos de regulação de empresas como o *Facebook* (LANIER, 2018).

Tais empresas, fruto de uma nova Revolução Industrial, consolidaram seu poder não na venda de produtos (afinal, quais os produtos *Google* são pagos?), mas na capacidade de minerar dados e perfis de usuários. A lógica da relação entre usuário e mídia social garante “engajamento” e há ali possibilidades de marketing praticamente ilimitados. Teóricos como Thomas Meyer discutem a influência colonizadora da mídia na política demonstrando como os discursos estão cada vez mais moldados pela lógica da mídia (LANIER, 2018).

A política, explica Meyer, aprendeu a pensar na sua mensagem de acordo com a linguagem e os códigos da mídia, em particular os da televisão. Políticos não estão unicamente interessados nas discussões, na deliberação e na tomada de decisões, a matéria da política, mas também nas suas imagens e na sua figura pública, os elementos relacionados com a mídia. (MARTINO, 2011, p. 140).

Ainda que o debate midiático seja importante para a vida democrática, é necessário refletirmos que, da mesma forma que a política foi colonizada pela mídia, a educação também é campo passível de colonização – sobretudo se, em nossos cursos de formação, não estivermos atentos a tais movimentos.

Não desejamos que os professores e os estudantes neguem a tecnologia e seus dispositivos, mas no ambiente escolar esse uso deve ter objetivos específicos e pedagógicos capitaneados pelos docentes, a partir do projeto político pedagógico e para a comunidade escolar. Dessa forma, os professores e a comunidade podem construir esse ecossistema e uma

postura diferenciada diante das mídias sociais e preparar as escolas para o que já estamos vivendo.

Um exemplo da relação dialética do ecossistema com o resultado da formação docente consistente com o século XXI é que a demanda por tecnologia pode aumentar e também os investimentos governamentais na área. Além disso, a maioria de nossos alunos já possuem smartphones e tem acesso, por padrão de instalação de fábrica, aos dispositivos *Google* (VICENTE; EIDELWEIN, 2016).

O uso de tecnologias também é interessante em situações de emergência como vivemos hoje no Brasil e no mundo em decorrência da pandemia do COVID-19. Na expectativa de achatamento da curva de transmissão do vírus, o Governo Estadual do Rio de Janeiro propôs aulas para o sistema de ensino de base através da Educação a Distância (EaD), inclusive com a possibilidade de criação de aplicativos para dispositivos móveis que permitam a conexão entre professores e alunos, minimizando os danos colaterais para a comunidade escolar. No momento da elaboração do artigo, a comunidade das IES aguardava portaria do Ministério da Educação e Cultura (MEC) para a regulamentação nesse nível de ensino. Se as metodologias de ensino para a EaD fossem discutidas em nível superior, um grupo maior de docentes estaria preparado e apto para tal condição. (FERREIRA, 2020).

Existem alguns exemplos de práticas que buscam estreitar tais laços a partir das necessidades e demandas dos cursos de formação. Um exemplo interessante é a *Open University* (OP), fundada e mantida pelo Governo do Reino Unido, com treinamentos e cursos de pós-graduação, dedicada à educação a distância e inovação. Anualmente, a OP fornece relatório que explora “novas formas de ensino, aprendizagem e avaliação, para guiar educadores e definidores de políticas” (THE OPEN UNIVERSITY, 2020, p. 1, traduzido pelo autor).

3 O DEBATE CONTINUA

No momento dessas reflexões, o mundo é acometido por uma nova pandemia – a COVID-19. A consequência imediata dela é levar a maioria de nós a nos preocuparmos em manter nossos familiares afastados do contágio. Nossa percepção, enquanto pesquisadores, nos leva a entender que, nesses momentos de crise, a força do capital se manifesta e altera as relações sociais, provocando outros modos de se reproduzir. Este texto em que falamos da Educação a Distância e fazemos críticas da forma como esta é pensada pela formação de professores parece se encaixar neste tempo, afinal, a primeira grande medida do isolamento social, necessário como combate ao vírus, é a suspensão das aulas presenciais. Tal medida está neste exato momento sendo adotada em quase todo o planeta e a solução para a vida fora das unidades escolares presenciais é emergencialmente a implantação de aulas a distância. Levantamos nos parágrafos acima os grandes desafios que a formação de professores tem hoje no preparo dos docentes para a interação com o mundo digital; e de repente uma crise sanitária mundial nos obriga a usar essas ferramentas. Ressaltamos que, diante da crise pelo COVID-19, o Brasil vê boa parte de seu sistema educacional, público e privado, arrastado para a modalidade a distância, utilizando *startup*, o *Google for Education*, o *Facebook* ou emissoras de TV como suporte para a migração.

O Governo Federal, através do Ministério da Educação e com o apoio do Conselho Nacional de Educação, pressionados por uma solução para o problema, publica uma portaria em 17 de março de 2020 que propõe:

Art. 1º Autorizar, em caráter excepcional, a substituição das disciplinas presenciais, em andamento, por aulas que utilizem meios e tecnologias de informação e comunicação, nos limites estabelecidos pela legislação em vigor, por instituição de educação superior integrante do sistema federal de ensino, de que trata o art. 2º do Decreto nº 9.235, de 15 de dezembro de 2017. (BRASIL, 2020, p. n/d)

As instituições que representam a classe docente manifestam posicionamentos contrários à portaria supracitada. Seus argumentos vão da manutenção da autonomia das instituições de ensino até a sinalização das diferenças de cada modalidade de ensino. Para além das questões de formação e de prática, tópicos como a remuneração dos docentes também estão em pauta. Não há, até este momento, resposta efetiva do Governo (em todas as suas instâncias) para temas como o direito de imagem dos professores, um dos tópicos mais questionados.

Há ainda uma preocupação entendida por nós como central na discussão proposta neste texto, que está materializada no manifesto público da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação – ANPED:

Urge indagar os riscos de incitar a adoção dessa modalidade neste momento de fragilidade da população brasileira, configurando um paliativo que flerta com a precarização da esfera pública favorecendo propostas privatistas na oferta da educação básica e superior e, por fim, a desobrigação do Estado brasileiro com a oferta da educação como um direito da população brasileira (MENDES, 2020, p. n/d)

A conjuntura na qual estamos inseridos fortalece os aportes que levantamos neste artigo, indicando que a nossa formação docente não está estruturalmente preparada para as necessidades que uma educação a distância demanda. A ausência, durante anos, do debate fortaleceu percepções de que nossos estudantes são fluentes digitais, enquanto nossos professores são imigrantes digitais, incapazes de articular saberes em um nível similar aos nossos alunos. Faz-se necessário romper com tal percepção para não cairmos na armadilha de que a Educação para o século XXI é um misto de tecnologias que independem do docente. Sabemos que, historicamente, a docência sempre soube manejar ferramentas disponíveis que permitiram uma educação inovadora.

Não pretendemos negar a possibilidade de relações próximas entre instituições de ensino e empresas privadas, porém é importante ressaltar os objetivos-fim de cada uma dessas estruturas. Enquanto as instituições de ensino estão preocupadas com uma formação humanística e cidadã, empresas privadas estão preocupadas com o lucro e com a demanda pela venda dos seus serviços. É fato que tal proposta que estava se delineando com certa cautela foi impulsionada velozmente pelo momento de crise que vivemos e os temores que apontamos acima ficaram visíveis: há uma distância entre a formação de professores que dialogam com as novas tecnologias e seus usos pedagógicos e a presença das empresas de tecnologia na educação.

A EaD é um importante instrumento de ensino quando consideramos a qualidade social, a possibilidade de ampliar a rede e fornecer formação de qualidade, principalmente para discentes que moram longe dos grandes centros. O que a EaD não pode ser é um paliativo, um “puxadinho” da Educação em momentos de crise ou uma forma de lucro das empresas que não têm a educação como missão. E, para garantirmos qualidade, precisamos oferecer a nossos alunos discussões e debates sobre o uso de tecnologia em sala de aula, apesar da desigualdade social que está embutida em sua aplicabilidade. Um debate que urge ser mais do que apenas 1% do currículo já que a tecnologia faz parte da nossa rotina do dia a dia.

REFERÊNCIAS

- ABED. **Legislação em EaD**. Disponível em: <http://www.abed.org.br/>. Acesso em: 25 mar. 2020.
- BRASIL, Portaria n. 343, de 17 de março de 2020. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Disponível em: <http://www.in.gov.br/en/web/dou/-/portaria-n-343-de-17-de-marco-de-2020-248564376>. Acesso em: 07 abr. 2020.
- CO, B. **Moacir Gadotti**. Youtube. 2016. (4m44s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=JhHe-q7dF9g>. Acesso em: 24 fev. 2020.
- FERREIRA, P. **Coronavírus**: MEC regulamenta aulas à distância para o ensino superior por 30 dias. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/coronavirus-mec-regulamenta-aulas-distancia-para-ensino-superior-por-30-dias-24311999>. Acesso em: 19 mar. 2020.
- FRAGA, É. **Brasil corre risco de ter professores em excesso e sem emprego nos próximos anos**. Disponível em: encurtador.com.br/iCEZ3. Acesso em: 25 mar. 2020.
- GOOGLE. **Google for Education**. 2020a. Disponível em: https://edu.google.com/intl/pt-BR/?modal_active=none. Acesso em: 18 mar. 2020.
- GOOGLE. **Google for Education**: missão e valor. 2020b. Disponível em: https://about.google/intl/ALL_br/. Acesso em: 28 mar. 2020.
- HARVEY, D. **Condição Pós-Moderna**: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural. São Paulo: Edições Loyola, 2008, p. 341.
- IVIC, I. **Lev Semionovich Vygotsky**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010, p. 140.
- LANIER, J. **Dez argumentos para você deletar agora suas redes sociais**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2018, p. 145.
- LÉVY, P. **Cibercultura**. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000, p. 246.
- MARTINO, L. M. S. Três hipóteses sobre as relações entre mídia, entretenimento e política. **Revista Brasileira de Ciência Política**, Brasília, número 6, p. 137-150, jul./dez. 2011.
- MENDES, G. M. L. **Manifestação contrária à Portaria 343/2020 – MEC**. Acesso em: 25 mar. 2020.

- PEREIRA, J. S. Formação de educador@s nas tecnologias digitais: tecendo possibilidades. **Novas tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 2, n. 2., jul. 2010.
- PISCHETOLA, M.; DALUZ, L. B. A ecologia dos meios e a tecnologia como imersão cultural. **Revista Contrapontos** – Eletrônica, Itajaí, v. 18, n. 3, jul./set. 2018, p. 197-211.
- PISCHETOLA, M.; HEINSFELD, B. D. "Eles já nascem sabendo!": desmistificando o conceito de nativos digitais no contexto educacional". **Novas tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 16, n. 1, jul. 2018.
- PRENSKY, M. Nativos digitais, imigrantes digitais. On the Horizon. **NCB University Press**, on-line, v. 9, n. 5, out. 2001. Tradução: Roberta M. de J. de Souza. Disponível em: http://www.colegiongeracao.com.br/novageracao/2_intencoes/nativos.pdf. Acesso em: 21 nov. 2018.
- RAMOS, D. K. A formação de professores para o uso das tecnologias: um mosaico de concepções e emoções. **Novas Tecnologias na Educação**, Rio Grande do Sul, v. 7, n. 1, jul. 2009, p. 1-11.
- RIEDNER, D. D. T.; PISCHETOLA, M. Tecnologias Digitais no Ensino Superior: uma possibilidade de inovação das práticas?, **Educação, Formação & Tecnologia**, Portugal, v. 9 n. 2, 37-55, 2016.
- THE OPEN UNIVERSITY. **Innovating pedagogy 2020**. 8. ed. Reino Unido: The Open University, 2020, p. 49.
- VICENTE, D. E. V. G.; EIDELWEIN, M. P. Novos lugares para aprender: o google nos polos de apoio presencial do sistema Universidade Aberta do Brasil. Semina: **Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 37, n. 1, jan./jun. 2016, p. 7-22.