



A DOCÊNCIA E OS DESAFIOS DA CULTURA DIGITAL

Paula Beatriz Camargo Súnega¹

Iara Vieira Guimarães²

Resumo

Esse texto analisa as narrativas dos docentes com relação ao uso de tecnologias, o trabalho escolar e também os processos de formação que experimentam e as vivências contemporâneas que compartilham no contexto da escola em confluência com os ditames da cultura digital. A questão central investigada foi: como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades da atuação docente na cultura digital? Para responder a esse questionamento realizamos uma pesquisa qualitativa que buscou compreender os sentidos produzidos pelos docentes e o que eles sinalizam sobre os desafios e as possibilidades da escola no atual contexto. Por meio da realização de grupos focais identificamos que a cultura digital é apenas uma questão, dentre muitas outras, que se impõem aos docentes. A realidade da profissão envolve um conjunto de desafios que devem ser enfrentados de maneira integrada e capitaneada por um processo de formação contínuo, crítico e propositivo.

Palavras-Chave: Cultura Digital; Prática Docente; Formação de Professores

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Uberlândia-MG. Endereço: Av. Filomena Cartafina 1650, Residência Damha 1 - B. Recreio dos Bandeirantes, CEP: 38040-450 - Uberaba/MG, Brasil. Endereço Eletrônico: psunega@hotmail.com

² Doutora em Educação. Professora da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia-MG. Endereço: Av. João Naves de Ávila, 2121, Campus Santa Mônica – Sala 1G108, CEP: 38408-100 - Uberlândia/MG, Brasil. Endereço Eletrônico: iaravg@ufu.br

1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento da Internet, a partir da década de 1990, tornou recorrente a ideia de que meios de comunicação como o jornal, o rádio e a televisão seriam paulatinamente extintos. Mas o que se vê é a transformação de suas funções e status pela introdução das novas tecnologias, demarcando um processo de convergência de todos esses meios e não do apagamento dos mesmos na cena contemporânea. Jenkins (2008, p.29) se refere à convergência como sendo “um fluxo de conteúdos através de múltiplas plataformas de mídia, à cooperação entre múltiplos mercados midiáticos e ao comportamento migratório dos públicos dos meios de comunicação”.

Esse processo representa uma transformação cultural à medida que consumidores são incentivados a procurar novas informações e fazer conexões com conteúdos de mídias dispersos. Essa nova dinâmica da convergência midiática presume que novas e antigas mídias passem a atuar de forma cada vez mais complexa. Nesse tipo de produção cultural, as pessoas comuns passam a ser consumidoras de produtos culturais ligados ao entretenimento, a educação e a informação. Não obstante, no desenvolvimento dos ambientes virtuais e da comunicação em rede, a produção cultural situa as pessoas também no papel de produtores e distribuidores de conteúdos culturais diversos. Temos aí o desenvolvimento da chamada cultura digital que possibilitou um espaço de interação mais flexível, calcado não mais no modelo um-para-todos, mas na lógica das redes interativas no modelo todos-todos. Segundo Santaella (2008, p. 113),

Documentos em forma de textos, imagens, sons e vídeos reproduzidos com auxílio de *softwares* e *hardwares* dos computadores foram um dos motores da (r)evolução tecnológica contemporânea, produzindo mudanças sociais e outros hábitos nos quais todos podem ser autores e emissores no compartilhamento de projetos e ideais no modelo *todos-todos*. Os *sites* passaram a compor o cotidiano dos internautas, que navegam pelo *ciberespaço* com movimentos livres, toques e *clicks* dos mouses, no intermédio harmônico entre os sistemas lineares e não lineares dos espaços de conversas textuais, sonoras e visuais na produção de culturas.

Nesse trabalho, buscamos explorar as narrativas dos docentes com relação ao uso de tecnologias, o trabalho escolar e também os processos de formação que experimentam e as vivências contemporâneas que compartilham no contexto da escola em confluência com os ditames da cultura digital.

O problema de pesquisa pode ser sintetizado na seguinte questão: como o professor constrói sentidos sobre os desafios e as possibilidades da atuação docente na cultura digital? Para responder a esse questionamento realizamos uma pesquisa qualitativa que buscou capturar os sentidos produzidos pelos docentes e o que eles sinalizam sobre os desafios e as possibilidades da escola no atual contexto.

2 O CAMINHO METODOLÓGICO

O levantamento de dados ocorreu por meio da realização de grupos focais, que se caracterizam pela discussão em grupos sobre determinadas situações e tem por objetivo revelar experiências, atilamentos e preferências dos sujeitos participantes da pesquisa. Esta metodologia busca respostas acerca do que as pessoas pensam e quais são seus dizeres, anseios e percepções sobre determinados fatos. Além disso, permite uma diversificação e aprofundamento dos conteúdos relacionados ao tema pesquisado.

Para Gatti (2005, p. 9), o grupo focal é uma técnica responsável por permitir “fazer emergir uma multiplicidade de pontos de vista e processos emocionais, pelo próprio contexto de interação criado, permitindo a captação de significados que, com outros meios, poderiam ser difíceis de manifestar”.

Foram formados dois grupos focais, com 10 componentes cada um, para desenvolver as reflexões acerca dos questionamentos elaborados na construção do presente trabalho. Procedemos ao convite aos professores e o único critério estipulado para a composição do grupo foi o de que o participante deveria atuar na área da educação, independentemente do nível de ensino.

A idade dos participantes variou de 23 a 55 anos. Estes professores atuam ou já atuaram em diversos níveis educacionais, na educação infantil, no ensino fundamental, no ensino superior e ainda, um estudante, que já trabalha como docente e que está cursando licenciatura atualmente. Dentre a formação dos participantes tivemos: Artes Cênicas, Artes Visuais, Economia, Fisioterapia, Geografia, História, Letras, Matemática, Música e Pedagogia. O intuito foi ouvi-los refletindo sobre seus repertórios, desafios e percepções que entreveem diante das possibilidades da rede informacional para a formação docente, independentemente de sua formação ou nível educacional em que atuam. A reflexão com os grupos foi conduzida por meio de um roteiro com questões problematizadoras lançadas para o debate entre os

participantes. A discussão com os professores, tanto do grupo A, como do grupo B, foram capturadas com um gravador de áudio para análise posterior das falas.

Para a análise dos dados do grupo focal, Gatti (2005) afirma não existir um caminho predominante, haja vista que a elaboração desse caminho está vinculada à formação teórica do pesquisador e à sua criatividade. Após transcrever o que foi dito, atentando-nos aos objetivos do trabalho, foi perceptível que, em muitos momentos, os dizeres dos professores sobre os questionamentos foram recorrentes e em outros dissonantes.

A partir dos sentidos produzidos pelos participantes no contexto dos grupos, foi possível organizar o trabalho nos tópicos que seguem, sendo eles: Questões e desafios sobre formação docente e o uso de tecnologias digitais; O contexto de atuação e a busca pela composição do repertório cultural docente; e Reconhecendo-se como (co)autor na cultura digital.

3 QUESTÕES E DESAFIOS SOBRE FORMAÇÃO DOCENTE E O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS

Foi possível identificar que de maneira majoritária os professores participantes da pesquisa demonstram estar dispostos a enfrentar os desafios tecnológicos e aprimorar suas habilidades com as ferramentas da cultura digital, ou seja, se reconhecem nesse tempo de mudanças técnicas aceleradas e consideram que precisam se aprimorar continuamente; porém, verificamos que uma pequena parcela de professores não expressa desejo em desenvolver habilidades que envolvam as tecnologias. Esta afirmação esteve presente na fala dos professores ao comentar sobre seus pares no ambiente de trabalho em que atuam.

Ao serem questionados sobre os desafios que a profissão docente enfrenta no cenário atual, três questões apareceram com destaque na narrativa dos docentes:

- A dificuldade que os professores enfrentam em utilizar as ferramentas tecnológicas, no sentido técnico e operacional. Observamos que ainda é um desafio para os docentes saberem manipular e conhecer as possibilidades que as ferramentas e os diversos recursos digitais podem oferecer.

- Os problemas relativos ao excesso de informação e pouco aprofundamento analítico sobre as mesmas devido à velocidade em que são geradas e disseminadas na rede informacional.

- A necessidade cotidiana de capturar a atenção dos alunos, pois os mesmos estão cada vez mais dispersos frente à informatividade e o entretenimento da cultura digital, especialmente facilitado pelos aparelhos de tecnologia móvel.

As questões evidenciadas como preocupação dos participantes dos grupos focais já foram identificadas por alguns autores. Camas (2013, p. 186), por exemplo, afirma que um desafio da educação na atualidade “está em formar os futuros professores e os já atuantes na educação a entenderem e fazerem uso significativo das potencialidades tecnológicas na realização de suas aulas”.

Por sua vez, Araújo (2010), em um estudo feito com professores e seus medos na contemporaneidade, relatou alguns fatos sobre a dificuldade que estes sentem em relação à utilização das tecnologias da informação e da comunicação. Para o autor os docentes ressentem de certas condições tais como,

a ausência de um “técnico” para dar suporte, a formação precária e a ausência de projetos de formação continuada para utilização das tecnologias digitais, os receios e temores em aprender a manusear o computador, as resistências às novas tecnologias, a falta de projetos pedagógicos e o desconhecimento das possibilidades pedagógicas que envolvam o uso de tais tecnologias e, dentre outras, as condições precárias de acesso e conexão dos computadores à internet. (ARAÚJO, 2010, p.3)

Durante o trabalho realizado nos grupos focais, uma das professoras narrou sobre o fato de ter muita dificuldade em manipular as ferramentas tecnológicas, contudo, a mesma declarou que não fica sem usá-las, pois, com frequência, pede ajuda a seus alunos. Ela relatou que não sente vergonha ou fica intimidada em pedir auxílio, o que segundo ela é um sentimento inverso a de outros professores, que se sentem menores por não saberem manipular com destreza e agilidade os recursos do computador, e não pedem ajuda por medo de perder sua autoridade perante os alunos.

Outros docentes relataram que sabem da necessidade de superar seus temores com relação aos novos produtos tecnológicos e da importância de aprimorar suas habilidades. Assinalaram que existem muitas possibilidades com as ferramentas e que imaginam aulas diversas com elas; porém, na hora de produzi-las, não sabem por onde começar, nem que ferramenta utilizar. Uma docente relatou:

“Eu não posso mais sustentar a posição de aprendiz, quero ter autonomia para poder operar com diferentes tecnologias sem a ajuda dos meus alunos”. (Grupo focal 2)

Em outro relato, uma professora, que demonstra destreza no domínio do ambiente virtual, fala sobre sua pesquisa de mestrado. Ela diz ter entrevistado uma professora e ao questionar sobre o que mudou no trabalho docente com o uso das tecnologias digitais, a entrevistada respondeu que havia mudado muito a sua prática.

“Agora, para preparar uma aula, ela tem que ir ao Youtube, ver um vídeo, ver um filme, tem que pensar no objetivo que quer alcançar com aquele filme. Ela mostrou que, para ser professor, a gente tem que conhecer diversos recursos. Disse que hoje precisa correr em busca desses artefatos culturais porque, lá na sala de aula, o aluno cobra do professor”. (Grupo focal 1)

Evidentemente, essa professora concorda com o posicionamento de sua entrevistada durante a pesquisa que realizou. Para ela, é fundamental o domínio e a utilização do ambiente virtual pelos docentes. Entretanto, outra professora participante do grupo discordou sobre o fato de que essa seja a postura da maioria dos professores. Ela relatou que, enquanto trabalhava como analista pedagógica da Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, teve a oportunidade de visitar escolas e perceber que a maioria não sabia como usar e nem tinha interesse no uso das tecnologias, se apoiando na vitimização da profissão ao invés de procurar se aperfeiçoar e buscar uma formação continuada para desenvolver as habilidades ligadas às tecnológicas digitais.

Ao relatar essa experiência, a professora que havia citado a sua pesquisa do mestrado, acabou por revelar que dos 15 entrevistados de sua pesquisa, somente uma professora, demonstrou usufruir e experimentar as tecnologias em sala de aula, ou seja, menos de 10%. Foi interessante observar como os professores gostam de tomar como referência o trabalho e as percepções de outros docentes, fazendo sempre uma leitura que extrapola o falar de si.

Os docentes se mostraram unânimes em relação à percepção dos significativos desafios que pesam sobre os professores para se aprimorarem na utilização das tecnologias digitais em virtude dos problemas na formação, na estrutura da escola, na questão do acesso e da escassez de tempo para o planejamento do trabalho. Segundo eles, o grande desafio do professor com relação às tecnologias pode ser delineado na seguinte questão: se esse professor não foi preparado para usar as tecnologias, como poderá ensinar com elas?

Esta indagação nos remete para uma questão discutida no âmbito da formação de professores. Destacou-se, nos grupos focais, a percepção de que o problema fundamental se refere ao fato de que os docentes tiveram uma preparação incipiente no campo da didática e das metodologias de ensino, bem como sobre as mídias e a educação, durante a formação

inicial. Sendo assim os docentes acabam por reproduzir o mesmo formato das aulas que tiveram durante seu período como estudante do ensino médio e superior. Desse modo, os participantes destacaram que o professor constrói sua prática a partir de suas experiências como aluno, e reproduz aulas de seus antigos professores.

Sabemos que esse fato ocorre de maneira proeminente na construção das experiências docentes. Garcia (2010), por exemplo, se refere a essa situação dizendo que:

Professores desenvolvem padrões mentais e crenças sobre o ensino a partir da grande etapa de observação que experimentam como estudantes. Isso quer dizer que a identidade docente vai se configurando lentamente por meio do que denomina aprendizagem informal, “mediante a qual os futuros docentes vão recebendo modelos com os quais vão se identificando pouco a pouco, e em cuja construção influi mais os aspectos emocionais do que os racionais”. (GARCIA, 2010, p. 13)

A reformulação dos currículos dos cursos de pedagogia e das licenciaturas tem sido fomentada constantemente nas pesquisas em educação. A tentativa dessas discussões é de pensar mudanças na formação inicial que consigam preparar professores autônomos, criativos, produtores de práticas pedagógicas significativas e que tenham ampliado repertório cultural. Para isso, tanto nos espaços escolares, como nas universidades, é preciso superar a visão estreita que separa teoria e prática que ainda permeia as instituições educacionais.

A formação continuada também foi alvo de muitas ponderações dos professores participantes dos grupos focais. Eles alegam haver um descaso com tal formação, apontam a falta de iniciativas públicas, falta de investimentos na área, além da ausência de continuidade nas políticas de formação já existentes. Outro aspecto abordado de modo recorrente pelos professores é o fato de que muitas das formações oferecidas pelas instituições são implantadas “de cima para baixo” (no sentido de hierarquia das instituições), desconsiderando quais as necessidades dos professores e aquilo que eles precisam e desejam para sua formação. Acabam por fornecer cursos repetidos, com pouco sentido prático ou que não são de interesse dos professores.

Sabendo que a formação deveria contar com a participação consciente do formando, a partir de suas necessidades e anseios é premente repensar o lócus e o modo como a formação continuada dos docentes tem sido configurada na atualidade. Os docentes poderão genuinamente se empenhar de modo mais significativo nas mudanças de si (formação pessoal) e de seu espaço de trabalho, se a formação partir de seus interesses e necessidades.

Tal questão nos faz refletir sobre como são organizadas as formações continuadas no sistema educacional. Garcia (1999, p.60) diz que “não podemos pensar nos professores como

um coletivo homogêneo, mas sim, que existem diferentes níveis de maturidade pessoal e profissional que os programas de formação de professores devem ter em consideração”. As instituições necessitam se preocupar com as necessidades e exigências específicas dos professores. Entendemos que quando se trata de instituições governamentais, como a rede pública de ensino, muitas vezes é preciso formular iniciativas de formação continuada para abrangentes, porém, é preciso haver também iniciativas de formação que foquem as escolas e as particularidades desse contexto e do grupo que ali trabalha.

Podemos perceber a insatisfação dos professores quanto a formação continuada em muitos momentos da realização dos grupos focais, especialmente no que se refere à constituição de programas de longo prazo que escapem dos cursos episódicos e sem continuidade que marcam a prática de formação continuada e em serviço. Nas palavras dos professores:

“As mudanças devem ser pensadas com mais cuidado. A tecnologia na sala de aula é importante, e é importante o professor compreendê-la, dominá-la, só que para isso é preciso políticas de continuidade no processo de formação”. (Grupo focal 2)

“Não basta cursos isolados, precisa haver a política de continuidade dos projetos que são oferecidos”. (Grupo focal 2)

Além de todos estes desafios apresentados, ainda foi possível identificar muitos outros, não referentes ao uso da tecnologia, mas da profissão docente de modo mais geral, tais como: o desgaste do professor devido à desorganização das instituições; a crise em relação à autoridade pedagógica; a falta de comprometimento com a profissão por parte do corpo de profissionais da escola; o pouco reconhecimento social da profissão, dentre outras questões.

Ao que tudo indica a tecnologia é apenas uma questão, dentre muitas outras, que se impõem aos docentes. A realidade da profissão envolve um conjunto de desafios que devem ser enfrentados de maneira integrada e capitaneada por um processo de formação contínuo, crítico e propositivo. Conforme argumenta Camas (2013, p.183), o desafio é “que os professores estejam integrados e interligados, cada dia mais, em redes de ação e formação, potencializando o processo de ensino e aprendizagem para construir uma formação ampliada e permanente de outros sujeitos”.

4 O CONTEXTO DE ATUAÇÃO E A BUSCA PELA COMPOSIÇÃO DO REPERTÓRIO CULTURAL DOCENTE

Após a reflexão acerca dos desafios da profissão docente, fizemos nos grupos focais uma discussão sobre a atuação dos professores e a formação do repertório cultural deles. Foi possível perceber que os professores reconhecem a importância do mesmo para a construção de uma prática docente mais significativa e de qualidade. Entretanto, a busca por desenvolver seu repertório é voltada para a formação profissional, muitas vezes desvinculada dos outros aspectos da vida, inclusive do lazer e da fruição de produções culturais que transcendem os muros da escola. Eles dizem acessar o computador em busca de ideias para suas aulas, e não pelo fato de conhecer algo novo, por lazer ou diversão. Na fala de um dos professores fica evidente que o caminho para os artefatos culturais vem da necessidade de levar algo diferente e enriquecer a sala de aula. Nas palavras desse docente:

“Eu gosto de sites que têm planos pedagógicos, parece que o foco do trabalho se amplia, fica melhor. Se eu vou dar aula sobre um determinado assunto, então eu procuro um vídeo sobre isso e outros materiais”. (Grupo focal 2)

É perceptível, nessa fala, que os professores acabam por direcionar seu tempo em que estão *online* para a busca de atividades pedagógicas. Um vídeo, uma música ou uma reportagem, por exemplo, são usados pela necessidade de levar algo diferente para a sala de aula, na tentativa de tornar as aulas mais atraentes. Outro professor complementou a ideia dizendo que existe o olhar e a preocupação com os artefatos culturais, mas o foco sempre é o profissional. Segundo ele,

“Uma música é para o trabalho, um vídeo também, muitas vezes o foco é mais na profissão do que para na própria formação pessoal, para despertar a nossa sensibilidade”. (Grupo focal 1)

Foi possível perceber como a formação estética é essencial para que os professores compreendam que suas buscas por artefatos culturais são importantes, não apenas para o trabalho e para a formação profissional, mas também como elemento para aprimorar o processo criativo do docente. É preciso tratar com os docentes a perspectiva de que o contato com diversificados artefatos e produções culturais é importante para que o sujeito amplie seus horizontes, sua visão de mundo e sua sensibilidade para compreender as questões tangenciais que atravessam as suas experiências na contemporaneidade.

Larrosa (2002; 2003) alerta para o fato de que a experiência está cada vez mais rara devido ao excesso de informação, o excesso de opinião, a falta de tempo e o descomedimento de ocupações. Assim, o sujeito contemporâneo realiza um maior número de atividades, adquire mais informação, participa de mais atividades; mas, ao mesmo tempo, quase nada lhe acontece.

As palavras de um professor são ilustrativas sobre a importância da formação cultural para o trabalho docente:

“O movimento de buscar conhecimentos novos repercute no pedagógico. O professor que busca inovação e viaja, frequenta museus, teatros, cinema... com certeza levará isso para a sala de aula. Todos os aspectos da vida estão interligados: o pessoal, o profissional e o cultural. Por mais que se queira desvincular isso, a gente não consegue, somos uma coisa só”. (Grupo focal1)

Após o comentário do professor, os outros participantes, de maneira unânime, concordaram com essa visão e assentiram que o repertório cultural diversificado é importante para a prática pedagógica, não tendo como desvincular o pessoal do profissional. Essa visão é importante, pois evidencia que o docente começa então a se reconhecer como único e indivisível no sentido de pessoal e profissional e que tudo que abarca sua formação cultural reflete no seu desempenho profissional, em suas experiências e trajetórias construídas no contexto escolar.

Com a discussão em andamento, em muitos momentos os professores se manifestavam dizendo de suas experiências com diferentes artefatos culturais em suas aulas, e como percebem sua formação cultural refletida na prática pedagógica. Nos dizeres de um participante:

“Nós carregamos o que é do nosso gosto, da nossa identidade para a sala de aula. Quando eu dou aulas, eu sempre falo do audiovisual com os alunos, porque é do meu interesse. Quando eu trabalhei com formação para professores na área, percebia que aqueles que frequentavam o curso eram os que já tinham alguma afinidade com vídeo, o audiovisual, o cinema”. (Grupo focal 1)

Nos excertos a seguir podemos observar modos como ocorre a incorporação de artefatos culturais na prática pedagógica dos docentes:

“Levei uma vez uma pintura de Van Gogh para uma aula na educação infantil. Pedi que os alunos fizessem uma pintura a partir da releitura da

obra. Enquanto eles pintavam, eu ia falando sobre a vida do artista, foi uma experiência muito boa”. (Grupo focal 1)

“Para estudar o sistema respiratório com meus alunos, sempre uso um clipe da banda Sade³. A cantora dessa banda explora bem os movimentos respiratórios, e como usa roupas bem coladas em seu clipe, os alunos conseguem visualizar melhor o tema, aprendem com mais facilidade.” (Grupo focal 2)

As experiências dos professores, como sujeitos sociais ativos, fazem com que eles possam levar para suas aulas artefatos, além daqueles utilizados nas práticas pedagógicas tradicionais. Podemos entrever que se a professora não conhecesse Van Gogh, ela não poderia ter propiciado aos alunos a experiência com a obra do artista. Assim como, se a segunda professora citada não tivesse tido a oportunidade de escutar a cantora, ter visto seu clipe e percebido como essa artista utiliza do sistema respiratório para cantar, provavelmente ela ensinaria seus alunos apenas com ilustrações do livro didático. Essas vivências culturais construíram a identidade de cada professor e suas experiências oportunizaram novas possibilidades em suas práticas pedagógicas.

Larrosa (2002) enfatiza que as possibilidades de experiência, devem ser pensadas não somente a partir da ação, mas a partir do acontecimento, daquilo nos transforma. Segundo o mesmo autor,

para que algo nos aconteça ou nos toque, é preciso um gesto de interrupção: [...] requer parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; parar para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar aos outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e dar-se tempo e espaço (LARROSA, 2002, p. 24)

Se pensarmos na velocidade que caracteriza a vida dos docentes no atual contexto é difícil imaginar o tempo de “parar”, pensar e refletir sobre as experiências com os artefatos culturais. Porém faz-se necessário valorizar e lutar por esse tempo, tempo para repensar as certezas e o próprio processo de formação.

Os professores reconhecem, mesmo com a velocidade e superficialidade, o potencial das redes para a manifestação de opinião e disseminação de conteúdos e acreditam ser isso um ponto positivo em relação à internet. Apesar de alguns dos professores citarem suas dificuldades com a manipulação das ferramentas tecnológicas, eles acreditam serem

³Sade é uma banda britânica muito popular tanto na Europa quanto nos Estados Unidos durante os anos de 1980 e começo dos anos de 1990. Além da vocalista principal Sade Adu, o grupo é composto por Stuart Matthewman, Paul Denman, Andrew Hale e Paul Cook. Disponível em: <<http://www.sade.com/br/biography/>>. Acesso em: 13/01/2016.

suficientemente críticos para lidar com a quantidade de informações que a rede proporciona. Contudo, a preocupação com a questão da falta de tempo para ler, se informar e conhecer diferentes produtos culturais se mostrou muito presente nas exposições dos professores.

Outra questão levantada pelos professores, como sendo um fator problemático, é a dificuldade de investir seus esforços na criação autônoma de práticas pedagógicas, tendo em vista que muitas instituições, segundo eles, não acendem oportunidades para além das que estão em apostilas e livros didáticos. As escolas apontadas com esse perfil foram vinculadas, sobretudo a iniciativa privada. Em relação às escolas públicas, a maioria manifestou que apesar de terem que seguir os materiais didáticos, há mais liberdade para incorporar outras práticas e materiais em suas aulas. A questão que permanece em aberto é: será que os professores utilizam dessa autonomia para criar práticas mais inovadoras e autorais? Ao que tudo indica isso ocorre de maneira episódica nas escolas públicas.

Ao fazer referência ao uso das tecnologias digitais apenas para o acesso a produtos culturais e utilização dos mesmos em sala de aula, os professores manifestaram que as tecnologias nada mais são do que ferramentas de suporte, que ajudam muito, mas não dispensam as experiências do professor, que são essenciais para a educação escolar dos estudantes. A fala de uma professora sinaliza para esse entendimento sobre a questão e reafirma a importância da escola e do docente frente à abundância de informação e a hiperconexão que caracterizam o contexto atual:

“A sociedade da informação, da era digital, na verdade não é sociedade do conhecimento. É sociedade da informação, porque a transformação da informação é que vai gerar conhecimento. As pessoas estão preparadas para transformar a informação em conhecimento? Será que elas realmente conhecem os assuntos expostos pela mídia?”. (Grupo focal 2)

Isaia (2000) nos diz que a constituição da identidade docente depende muito da trajetória de vida, de um conjunto de vivências e experiências instituídas no tempo. A formação do sujeito professor é instituída na prática, nos momentos que busca refletir sobre o seu desempenho profissional, percebe as tentativas que deram certo e as que foram mal sucedidas, criando assim sua trajetória no campo educacional. De acordo com um participante do grupo focal,

“às vezes a pessoa chega à escola com certo domínio teórico, mas ainda não vivenciou realmente a prática. A experiência, a prática, a vivência, são muito importantes para o processo de se tornar professor. Cada um tem uma vivência, uma bagagem diferente e, muitas vezes, não temos oportunidade de

compartilhar, de conversar com o outro para descobrir coisas novas sobre a profissão”. (Grupo focal 1)

Nesse momento, os professores alegaram que não possuem momentos para troca de experiências com outros colegas no ambiente de trabalho e mesmo fora dele. Foi contundente os posicionamentos sobre o fato de que os professores novatos chegam nestas instituições com vontade de inovar, motivados, com ideias de novos projetos, contudo, logo já são censurados, nomeados de idealistas e criticados pelos mais velhos, que os desmotivam falando que tais experiências não darão certo.

Ainda segundo Isaia (2000), duas são as linhas que orientam o sentido dado à profissão: uma voltada para a burocracia e aceitação da hierarquia. A outra, centrada na inovação, na diversidade, na partilha de experiências, na aceitação do desafio, na sensibilidade ao outro, possibilitando permanente abertura ao desenvolvimento profissional.

Os professores iniciantes, frente à necessidade de pertencer ao grupo, acabam por seguir as orientações dos mais experientes, optando, às vezes, por seguir trilhas já conhecidas. Os mesmos, frente à ansiedade ante o desconhecido e a necessidade de tomar decisões, têm dificuldade de experimentar novos caminhos. Será inevitável, porém, que os novos professores construam experiências e caminhos pedagógicos enfrentando sucessos e fracassos.

Ao serem questionados sobre o uso da rede informacional para vivenciar experiências culturais, todos responderam que a utilizam moderadamente, mesmo sabendo de suas possibilidades. Entretanto, mais uma vez, alegam falta de tempo e o não saber manusear os equipamentos e aplicativos para expandir suas experiências. Reforçaram que, quando procuram algo na *web*, é principalmente para enriquecer os planejamentos das aulas, e quase nunca para o lazer e a formação do repertório cultural.

Fica evidente que a dificuldade de manusear os equipamentos e que o desconhecimento das funções de aplicativos são problemas, ainda hoje, cotidianamente enfrentados pelos docentes, tanto para aprimoramento das práticas pedagógicas, como para a ampliação das vivências culturais na rede informacional.

Ao serem questionados sobre quando utilizam a internet e onde costumam buscar novidades, a rede social *Facebook* apareceu de forma unânime nas respostas. Esta rede, segundo os professores, se apresenta como um veículo de fácil acesso a outros conteúdos, pela agilidade de informações postadas no *feed* de notícias. Observamos que a presença dos professores nessa rede social é significativa, fato que a nosso ver mereceria um estudo mais específico e aprofundado.

5 RECONHECENDO-SE COMO (CO)AUTOR NA CULTURA DIGITAL

O homem cria, não apenas por que quer, ou porque gosta, e sim porque precisa; ele só pode crescer enquanto ser humano, coerentemente, ordenando, dando forma, criando. (OSTROWER, 2001, p.10)

Considerar-se um produtor, autor ou coautor, em qualquer aspecto que vá além da produção virtual, é essencial para que o sujeito se sinta ativo e participante do contexto social em que vive. Ser autor é despertar o lado criador que todo ser humano possui, ou seja, ser “consciente-sensível-criativo” (OSTROWER, 2001, p.11). Consideramos importante questionar os professores do grupo sobre suas atuações como produtores/autores na rede informacional, como eles se reconhecem nesse cenário e se nela criam e divulgam conteúdos.

Os professores têm vivenciado novas formas de conceber, produzir e utilizar as TDIC para planejar, desenvolver e avaliar a sua prática pedagógica e orientar a sua formação. Analisar os sentidos construídos sobre essa prática, e o que a condiciona, permitirá uma compreensão mais complexa dessa nova realidade do trabalho no interior da universidade, assim como, no cotidiano da prática docente, potencializando-a. Compreender essa experiência e as novas relações que ela engendra é uma necessidade dos tempos atuais. (CAMAS, 2013, p.183)

No ambiente online, a maioria dos docentes diz não atuar como produtor, nem coautor. Muitos se sentem intimidados e, novamente, alegam falta de tempo ou o fato de não terem o domínio das ferramentas. Disseram também que seus pares não costumam ter a postura de produção em coautoria, tanto nos ambientes virtuais, como no espaço de trabalho. Poucos são os que têm *blogs* ou páginas na internet e que postam conteúdos diversificados na rede. Apenas uma das professoras do grupo focal disse possuir um *blog* para formação de professores e que vem exercitando seu papel ativo na rede, ela diz também não perceber o mesmo movimento partindo de seus colegas de profissão.

A resposta não causa surpresa devido a toda reflexão feita até aqui. Não saber utilizar as ferramentas, a falta de tempo, e mesmo a desmotivação com a profissão, são fatores que acabam por interferir no processo criativo do professor e nas possibilidades de atuar na produção de conteúdos próprios na rede informacional.

Quando questionados sobre a produção nos ambientes de trabalho, todos dizem ser importante produzir e compartilhar suas produções, mas confessam que existem colegas que,

por vários motivos, não fazem o mesmo. Foram elencados alguns possíveis motivos para esse comportamento dos professores, sendo que o primeiro foi o medo da crítica dos outros. Os professores apontaram que percebem atitudes críticas partindo de seus pares, além da percepção, muito frequente nas escolas, de que os docentes que apresentam seus trabalhos querem ter visibilidade, se expor e “aparecer”. Outra perspectiva que se mostrou muito presente foi o receio da crítica ao trabalho e a própria atuação em sala de aula. Podemos verificar que o medo da reprovação fica evidente nessas palavras de um professor:

“Os professores guardam os trabalhos, não os expõem, por medo da crítica. Quando mostra o seu trabalho, você se mostra também, se expõe. E os outros dizem: Ah, então fulano pensa assim, faz isso...”. (Grupo focal 2)

Observamos, nas narrativas dos professores, que outros motivos os afastam do compartilhamento de suas produções, sendo as mesmas a autossuficiência e certa competição instituída entre o corpo docente. Os excertos seguintes atestam esta questão:

“A maior parte dos professores considera que não precisa mostrar o seu trabalho, nem provar nada para ninguém, por isso não expõe o que fazem e também criticam os que fazem isso”. (Grupo focal 1)

“Aquele que poderia causar um movimento de exposição e autoria dentro da escola, acaba por ser excluído do grupo, ou levado a pensar diferente para fazer parte, ser aceito e integrar o grupo”. (Grupo focal 1)

“Muitos professores não compartilham seus trabalhos porque não querem que outros colegas utilizem suas estratégias. Penso que os docentes são muito desunidos e individualistas”. (Grupo focal 2)

Outro motivo citado pelos professores foi a questão da falta de autonomia no trabalho dentro de algumas instituições escolares:

“Com o passar do tempo e a utilização dos materiais didáticos, a autonomia do professor foi ficando limitada. Nós não temos liberdade para definir o próprio trabalho, mas ao mesmo tempo somos cobrados. Fico sempre me questionando: Será que realmente eu posso trabalhar aquilo que eu acho que os estudantes têm que aprender? Ou eu tenho que seguir o programa para dar uma resposta para a escola? Acho que essas questões perseguem qualquer professor”. (Grupo focal 1)

Muitos docentes expressaram sentir-se engessados, sem espaço para atuar de maneira autônoma, por terem que seguir o ritmo e o tempo impostos pela instituição escolar, além das cobranças em relação aos conteúdos que devem ser trabalhados durante o ano letivo, exigido pelo currículo prescrito das instituições. Devido a essas demandas, os docentes justificam o

fato de não conseguirem trabalhar com materiais diferentes dos propostos pelas apostilas e livros didáticos, assim eles não se enxergam como autores. A fala de um participante ilustra esse posicionamento que apareceu de maneira enfática e recorrente nos grupos focais:

“Já está tudo pronto, a apostila já está pronta, o livro didático está pronto, a prova com as questões prontas, você só tem que escolher quais vão aparecer em cada avaliação. Se o professor continuar assim, ele nunca será produtor”. (Grupo focal 1)

A discussão sobre o currículo, a organização das escolas e a autonomia docente tem destaque nas produções sobre educação. Sacristán (2013, p.249) nos diz que a escola é muito mais do que “um conjunto de aulas particulares simultâneas. Ela é um projeto da comunidade compartilhado que se desenvolve em um contexto e em um momento por meio da ação programada, intencional e consensual de todos os seus membros”. O autor assinala que para a escola se converter em um projeto compartilhado é preciso dispor de uma equipe de professores coesa e que faça o planejamento das ações de forma colaborativa e autônoma.

Ainda em relação às precárias experiências relatadas pelos docentes sobre a invenção e a autonomia na criação de práticas pedagógicas, algumas situações de produção e de compartilhamento foram relatadas nos grupos focais. Uma professora relatou sua experiência como autora de conteúdos para um curso a distância. Ela diz não ter gostado da experiência, pois se sentiu intimidada diante das câmeras. Disse ainda que, dentro da sala de aula, não se sente intimidada pela presença dos alunos, mas a câmera a deixa muito inibida. Outro participante, que ainda está na graduação, diz fazer algumas disciplinas à distância, e que descobriu que os professores de sua universidade se reuniram, montaram as aulas e contrataram um ator para atuar na frente das câmeras, apresentando as aulas preparadas por eles. O tom da fala remete a uma crítica a essa situação.

Observamos que, para os professores, muitos são os empecilhos que os impedem de compartilhar as suas experiências pedagógicas e também o seu repertório cultural. Entre elas podemos elencar o medo da exposição, o receio das críticas e mesmo o fato de não se sentirem autores potentes de sua prática. A sensação de que estão sempre reproduzindo e não criando é muito forte entre os docentes.

A argumentação dos professores indica que os mesmos prezam a segurança da sala de aula, sendo esse um território que tem certo domínio e pertencimento. Os professores relataram de modo recorrente que, na sala de aula, sabem quem está os assistindo e de certa forma, tem o controle da situação. O mesmo não acontece na rede informacional. Segundo os

docentes, após uma produção entrar na rede, o vídeo, o texto, as postagens serão vistas por muitas pessoas, e isto de certa forma gera temor.

Desse modo, apesar da produção no ambiente virtual ser vista pelos docentes como um processo interessante para o aprendizado, os mesmos não se sentem estimulados para essa ação. Eles mostraram-se mais dispostos para consumir informações, do que propriamente produzir algo e divulgar suas produções.

Acreditamos que o trabalho docente ganha relevância quando possibilita a conquista de autonomia, o que inclui a experimentação. Para Araújo (2010), essa autonomia significa que o papel do professor deveria ultrapassar os limites da cultura de consumidor de conhecimentos ou a de mera transmissão destes, para uma cultura de produção, em que o docente possa atuar também, “como mentor, como instigador ativo de uma rede de conhecimentos que articula os demais sujeitos aprendentes numa dinâmica de pesquisa/conhecimento/aprendizagem colaborativa” (ARAÚJO, 2010, p.3).

A observação das discussões nos grupos focais indica-nos a necessidade de se investir na formação dos professores para atuarem com as tecnologias e as possibilidades da rede informacional. Não desprezamos a formação crítica diante dos desafios que envolvem essas ferramentas, porém é perceptível, durante toda a discussão do grupo, que muitos não se envolvem na produção para a *web* por não saberem por onde começar, por falta de domínio do *modus operandi* das ferramentas tecnológicas.

A construção de um site, por exemplo, pode ser um significativo momento para a formação do grupo no sentido de permitir aos professores a divulgação de suas ideias, opiniões, experiências e o seu repertório cultural. Certamente esse tipo de experiência pode despertar a vontade dos participantes em construir o seu próprio espaço ou a lutarem para que a escola em que trabalham tenha um espaço para divulgação das suas experiências. Consideramos que os docentes precisam ser motivados para mostrar suas vozes, com menos temor das críticas, além de se interessarem por aquilo que os colegas têm a dizer. Seria oportuno que os docentes pudessem acreditar que, suas vivências, pedagógicas podem interessar a outros profissionais. E aflorar, nele próprio, a vontade de produção/autoria/coautoria. Camas (2013, p. 88) reforça essa responsabilidade ao afirmar que “enquanto formadores e pesquisadores da ação educacional, temos de responder à sociedade educacional com caminhos possíveis de fazerem parte da narrativa curricular na cultura digital”.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mais do que um recurso informacional, as redes de aprendizagens instituídas na cultura digital, constituem uma forma de imersão e construção colaborativa de sentidos. Como nos propõe Dias (2008, p.5), “o desenvolvimento das tecnologias de interação, edição e partilha na *web* constituiu o meio para a construção da mudança na concepção e organização das redes sociais e de aprendizagem”. Isso, como vimos, representa um desafio significativo que está em curso na constituição da docência no atual contexto.

Na pesquisa realizada foi possível perceber que ainda são necessários muitos investimentos na formação de professores que perpassem a luta por melhores salários, condições de trabalho mais adequadas e que considerem o profissional como um ser que necessita de formação constante, sendo essa muito além do trabalho estrito da sala de aula. Essa formação se faz necessária para que o docente possa atuar com inteligência e profissionalismo, na tentativa de alcançar uma experiência significativa, para a aprendizagem autônoma, criativa, sensível e estética. Certamente, isso demanda um processo de formação que invista no caminho das descobertas, da reflexão, da busca por um repertório cultural mais rico e abrangente que pode propiciar que “professores, alunos e alunas, usem para criar um saber fazer, como ferramentas diferenciadas para pensar de outro modo o presente que vivemos.” (Fischer, 2007, p. 298)

THE TEACHING AND THE CHALLENGES OF DIGITAL CULTURE

Abstract

This text analyzes the narratives of teachers regarding the use of technology, the school work and also the processes of formation that experience and the experiences contemporary that share in the context of the school in confluence with the digital culture. The central question was investigated: How the teacher constructs senses about the challenges and opportunities of teaching performance in digital culture? To answer this question we performed a qualitative research that sought to capture the senses produced by teachers and what they indicate about the challenges and possibilities of the school in the current context. Through the research methodology called focal group identified that the digital culture is only one question, among

many others that are imposed on teachers. The reality of this profession involves a set of challenges that must be tackled in an integrated way and commanded by a process of continuous training, critical and perspective.

Keywords: Digital Culture; Teaching Practice; Development Teachers

LA ENSEÑANZA Y LOS DESAFÍOS DE LA CULTURA DIGITAL

Resumen

Este texto analiza las narrativas de los docentes con relación al uso de tecnologías, el trabajo escolar y también los procesos de formación que experimentan y las vivencias contemporáneas que comparten en el contexto de la escuela en confluencia con los dictámenes de la cultura digital. La pregunta central investigada fue: ¿cómo el profesor construye sentidos sobre los desafíos y las posibilidades de la actuación docente en la cultura digital? Para responder a ese cuestionamiento realizamos una investigación cualitativa que busco capturar los sentidos producidos por los docentes y lo que ellos señalan sobre los desafíos y las posibilidades de la escuela en el actual contexto. Por medio de la metodología de investigación denominada como grupo focal identificamos que la cultura digital es apenas una cuestión, dentro de muchas otras, que se imponen a los docentes. La realidad de la profesión envuelve un conjunto de desafíos que deben ser enfrentados de manera integrada e capitaneada por un proceso de formación continuo, crítico y propositivo.

Palabras clave: Cultura Digital; Práctica Docente; Formación de Profesores

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, I. A. Formação de professores e tecnologias da informação e da comunicação: Professor, você tem medo de quê? *Vertentes*. São João Del-Rei, MG, n. 35, Out. 2010. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/vertentes/Vertentes_35/ivanildo_amaro.pdf>. Acesso em: 28. de dez. 2016.

CAMAS, N. P. V. et al. Professor e cultura digital: reflexão teórica acerca dos novos desafios na ação formadora para nosso século. *Reflexão e Ação*, Santa Cruz do Sul, Unisc, v. 21, p. 179-198, 2013. <http://dx.doi.org/10.17058/rea.v21i2.3834>

DIAS, P. Da e-moderação à mediação colaborativa nas comunidades de aprendizagem. *Educação, Formação & Tecnologias*, Portugal, v.1, n.1, p. 4-10, jan./jun. 2008. Disponível em: <<http://eft.educom.pt/index.php/eft/article/view/17/8>>. Acesso em: 28. de dez. 2016.

FISCHER, R. M. B. Mídia, máquina de imagens e práticas pedagógicas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPEd, v. 12, n. 35, p. 290-299, maio/ago. 2007. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000200009>

GARCIA, C. M. O professor iniciante, a prática pedagógica e o sentido da experiência. *Revista Brasileira de Pesquisa sobre Formação Docente*, Rio de Janeiro: ANPEd, Belo Horizonte: Editora Autêntica, v. 02, n. 03, p. 11-49, ago./dez. 2010.

_____. *Formação de professores: para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora, 1999.

GATTI, B. A. *Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas*. Brasília: Liber livro, 2005.

ISAIA, S. M. Professor Universitário no contexto de suas trajetórias como pessoa e profissional. In: MOROSINI, M. C. (Org.). *Professor do Ensino Superior: Identidade, Docência, Formação*. Brasília: INEP, 2000.

JENKINS, H. *Cultura da Convergência*. São Paulo: Aleph, 2008.

LARROSA, J. *Pedagogia profana: danças, piruetas e mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

_____. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro: ANPEd; Campinas: Autores Associados, n.19, p. 20-28. Jan./Abr., 2002.

OSTROWER, F. *Criatividade e processo de criação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SANTAELA, L. Da cultura de massa às interfaces na era digital. *Revista Faced*, Salvador, n.14, p.105-118, jul./dez. 2008. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/bitstream/ri/1185/1/2657.pdf>>. Acesso em: 28. de dez. 2016.

Data de recebimento: 18/07/2016

Data de aceite: 14/10/2016