

CULTURA LETRADA-DIGITAL NA ERA DAS TDICS: AMBIENTES EDUCACIONAIS DE TEMPO INTEGRAL NA GENERALIZAÇÃO DAS POLÍTICAS DE INCLUSÃO DIGITAL

Edgard Leitão de Albuquerque Neto (1)

*(Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da Universidade Federal de Campina Grande – PPGCS/UFCG,
edgard.leitao@bol.com.br)*

Resumo do artigo: Objetiva-se analisar as transformações e continuidades das práticas cognitivas e sociais das escolas da era das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICS), tomando como referência empírica os ambientes educacionais públicos de ensino médio, em tempo integral, na Paraíba, inseridas nas políticas educacionais voltadas para a inclusão digital. Assim, pretende-se discutir como o acesso e uso às tecnologias digitais de informação e comunicação, o conjunto das ações das políticas públicas educacionais de inclusão digital e os “novos” formatos educacionais (a escola em tempo integral com novas disciplinas) influenciam na (re) constituição dos modos de pensar e aprender dos jovens estudantes inseridas nessas escolas públicas. Sendo assim, este artigo aponta para a compreensão das (re) configurações disciplinares e pedagógicas que vêm ocorrendo nas escolas a partir da seguinte questão norteadora: quais são os fatores sociais e cognitivos que mais dificultam a implantação das TDICS nas escolas de ensino médio públicas de tempo integral na Paraíba? Políticas públicas educacionais, subjetividades contemporâneas e aspectos cognitivos, são algumas das dimensões a serem analisadas nas discussões desse artigo. Conclui-se que – mesmo com os investimentos em cursos de capacitação para os professores na área da informática e da disponibilização de diversos equipamentos digitais para professores e alunos – a maior dificuldade para a inserção de uma cultura digital, nessas escolas, deve-se ainda pelo momento de intensificação dos conflitos entre uma cultura letrada e as práticas de uma cultura digital.

Palavras-chave: Jovens estudantes, TDICS e ambientes educacionais.

Introdução (Justificativa e objetivos):

Constata-se, nesses últimos anos, uma maior inserção das novas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICS) no cotidiano das novas gerações da sociedade “pós-moderna”, esta caracterizada, sobretudo, pela produção de espaços “com diferenças ecológicas, políticas, sociais e culturais” (HARVEY, 2005, p. 199). Assim, o acesso às redes digitais e o contato com os aparelhos móveis de comunicação, tem provocado mudanças nos comportamentos e nos estilos de vida dos jovens imersos nas “sociabilidades virtuais” do mundo contemporâneo. Nesse sentido, o uso diário dos diversos aparelhos de comunicação/interação/entretenimento acaba influenciando na produção das (novas) subjetividades, e conseqüentemente, nos “novos” modos de pensar, ser, agir e aprender dos jovens estudantes imersos em uma cultura letrada – a escola e em uma cultura digital – as redes sociais.

Nesse contexto, para atender aos (novos) modos corporais, subjetivos e cognitivos dos “usuários” das TDICS, o Estado (Governo Federal e Estadual) desenvolve, por meio de ações, políticas educacionais voltadas para a implantação de uma cultura digital nas estruturas físicas e pedagógicas “tradicionais” das escolas. Essas políticas, em geral, funcionam por meio da realização de cursos de capacitação para os professores e da disponibilização de equipamentos para discentes e docentes. Assim, destaca-se, então, o Programa Nacional de Tecnologia Educacional (PROINFO), o Programa Nacional de Formação Continuada em Tecnologia Educacional (PROINFO INTEGRADO) - com ofertas de cursos de formação para professores, fornecimento de equipamentos (*netbooks* e *tablets*) e recursos multimídia digitais disponibilizados pelo Portal do Professor, TV Escola e DVD Escola, o Projeto Educador Digital, *Tablet* educacional e o *Google Classroom*.

Em conjunto com as políticas educacionais de implantação de uma “cultura digital”, também ocorre um fortalecimento de uma “cultura letrada”. Dessa forma, desde o ano de 2012, na Paraíba, foi implantado, em algumas escolas públicas de ensino médio, o Programa Ensino Médio Inovador (PROEMI) que tem como principal objetivo “induzir a reestruturação/redesenho dos currículos, ampliando o tempo na escola e a diversidade de práticas pedagógicas [em que] enxerga o jovem em formação como um sujeito social, histórico, cultural, econômico, político, físico e emocional.” (PARAÍBA, 2013, p. 9). Em 2016, algumas dessas escolas permaneceram com o seu funcionamento em tempo integral, mas, por conta das constantes e históricas mudanças das políticas educacionais, elas foram inseridas no Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (PRONATEC) ou Programa Escola Cidadã Integral/Integrada ou no formato Escolas Paraíba Mais. Nessas (re) configurações, as escolas de ensino médio em tempo integral na Paraíba têm

como prioridade a formação integral de jovens, articulando diferentes ações, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico das escolas, a fim de que venham qualificar o processo educacional e melhorar a aprendizagem dos estudantes. Na Paraíba a adesão ao Programa teve início em 2009, passando efetivamente a funcionar em 2012 com 27 escolas, ampliando para 48 escolas em 2013 e para 49 escolas em 2014. Em 2015, as escolas não receberam nenhum recurso do Governo Federal e desenvolveram suas atividades com saldo de recurso em conta dos anos anteriores, mais o recurso de convênio de alimentação escolar para o almoço dos estudantes. Para o ano de 2016, as Escolas PROEMI serão reorganizadas em três modelos, a saber: Escolas Cidadãs Integrais, Escolas Cidadãs Integradas e Escolas Paraíba Mais (PARAÍBA, 2016).

Portanto, contata-se o surgimento de “novos ambientes educacionais” caracterizados pelas simbioses entre as práticas pedagógicas “tradicionais” - aulas expositivas/dialogadas das disciplinas da base comum - e as ações “inovadoras” em tempo integral - inserção das disciplinas de

macrocampo e a utilização das tecnologias digitais em sala de aula. Dessa forma, observa-se que as novas subjetividades dos jovens estudantes passam a reagir ao contato com cotidiano escolar frente a essas políticas educacionais de inclusão digital, e conseqüentemente, ocorrem mudanças e continuidades nas formas de sociabilidades, sobretudo, nas relações entre professor/aluno e, também, nos processos de ensino-aprendizagem.

Sendo assim, nesse artigo, a ênfase recai sobre a maneira pela qual o uso e acesso aos dispositivos operacionais e tecnológicos das TDICS (computador, *smartphone*, *tablets*, *notbook*, *netbook*), tanto no grupo doméstico como também na escola, estão influenciando os modos de pensar, ser, agir e aprender dos alunos que fazem parte desses ambientes educacionais das escolas públicas de ensino médio em tempo integral da Paraíba.

Dessa forma, busca-se analisar/responder a seguinte questão: Quais são as relações e contradições entre as estruturas pedagógicas, físicas e disciplinares desses ambientes educacionais na generalização das políticas de inclusão digital e os seus alunos, estes caracterizados por (novas) linguagens, expressões, comunicações e subjetividades, decorrentes do uso das Tecnologias Digitais de Comunicação e Informação (TDICS)?

Portanto, parte-se do pressuposto de que as novas subjetividades dos jovens estudantes são incompatíveis com as (novas) práticas sociais e tecnológicas dentro do universo escolar (SIBILIA, 2012), mas, ainda ocorre um *continuum* entre uma cultura letrada com uma cultura digital possibilitando “novos” tipos de sociabilidades entre professores e alunos, e assim, novas práticas de ensino e aprendizagem.

Metodologia

A metodologia adotada para a obtenção dos dados para as análises nessa pesquisa foi à pesquisa de campo, pois,

[esta], no ambiente natural, é particularmente importante na pesquisa social, apropriada para estudos de indivíduos, grupos, comunidades, organizações, sociedades, considerando que, para a pesquisa social, mais importante que encontrar soluções é explicar os fenômenos, entender realidades, criar significados sociais. A pesquisa na área de ciências sociais, tendo como objeto de estudo o homem, seu comportamento e experiências, inserido no determinado contexto social, necessita de instrumentos que possibilitem coletar dados da vida real, das experiências e vivências do dia a dia para verificar, testar e confirmar como a teoria estudada se aplica à realidade (MICHEL, 2009).

Dessa maneira, as análises aqui presentes foram possibilitadas mediante as minhas observações de campo, convivências e inquietações, como professor inserido nesses (novos) ambientes educacionais e, também, como crítico da realidade social contemporânea, mediante um contexto escolar, em que as práticas pedagógicas, as coerções sociais (decorrentes das demandas do mercado de trabalho) e os (novos) comportamentos dos alunos estão em um campo de contradições e antagonismos, em relação aos objetivos e interesses a serem alcançados por cada uma das instituições sociais/sujeitos que influenciam nesses ambientes educacionais do ensino médio público na Paraíba.

Resultados e discussão

Tendo como referência as condições sócio-cognitivas-culturais da era das tecnologias digitais da informação e comunicação (TDICS), onde, os meios midiático-interativos, marcados pelos estímulos da aceleração e intensidade das informações, atuam como uma região de constituição das subjetividades, os jovens estudantes imersos nessa cultura digital são caracterizados por novas formas de aprendizagem (distintos daqueles que viveram na época das informações cumulativas, lineares e ascendentes), carecendo, dessa maneira, de um ambiente educacional que seja compatível com os seus (novos) modo (s) de pensar, ser e aprender. Para Sibilía,

[...] o ser humano tem se configurado de diversas maneiras pelas histórias e pelas geografias. Mas parece terem sido as sociedades baseadas na economia capitalista – desenvolvidas nos últimos três séculos no mundo ocidental – as que inventaram um leque mais abundante de tecnologias para a moldagem de corpos e subjetividades (SIBILIA, 2015, p. 14).

Do ponto de vista da estrutura/formação do pensamento, o ser humano recebe, desde o nascimento, influências sobre os seus comportamentos através de estímulos externos, numa pluralidade de contextos sociais, que interferem na (re) constituição de suas subjetividades, e conseqüentemente, nas maneiras de pensar, ser e agir em sociedade, pois,

a cultura fornece um enorme equipamento cognitivo aos indivíduos. A cada etapa de nossa trajetória social, a coletividade nos fornece línguas, sistemas de classificação, conceitos, analogias, metáforas, imagens, evitando que tenhamos que inventá-las por conta própria. [Nesse sentido], [...] o pequeno humano pensante se constitui através de línguas, de máquinas, de sistemas de representação que irão estruturar sua experiência (LÉVY, 1993, p.145 e 163).

Assim, a formação da mente humana está diretamente interligada com o ambiente social no qual está inserido, pois,

mesmo no caso de homens e mulheres iletrados, a memória natural não é o único tipo encontrado. Ao contrário, coexistem com ela outros tipos de memória pertencentes a linhas de desenvolvimento completamente diferentes. O uso de pedaços de madeira entalhada e nós, a escrita primitiva e auxiliares mnemônicos simples demonstram, no seu conjunto, que mesmo nos estágios mais primitivos do desenvolvimento histórico os seres humanos foram além dos limites das funções psicológicas impostas pela natureza, evoluindo para uma organização nova, culturalmente elaborada, de seu comportamento. [...] [Assim,] acreditamos que essas operações com signos são o produto das condições específicas do desenvolvimento *social*. Mesmo essas operações relativamente simples, como atar nós e marcar um pedaço de madeira com a finalidade de auxiliares mnemônicos, modificam a estrutura psicológica do processo de memória. Elas estendem a operação de memória para além das dimensões biológicas do sistema nervoso humano, permitindo incorporar a ele estímulos artificiais, ou autogerados, que chamamos de *signos*. Essa incorporação, característica dos seres humanos, tem o significado de uma forma inteiramente nova de comportamento (VIGOTSKY, 2007, p. 32-33).

Observa-se, então, que por conta das coações sociais, culturais, políticas e econômicas da sociedade “pós-moderna”, os jovens estudantes da era das TDICS são caracterizados pelas novas subjetividades, portanto, com maneiras inéditas de pensar, ser e aprender.

Com base em evidências constatadas nas pesquisas de campo, os jovens estudantes, por conta do uso diário das TDICS, têm pouca habilidade para as conversas presenciais e verbais, vivem em um conflito constante com as gerações mais antigas (os não nativos digitais – pais e professores), falam outra linguagem com o uso de novos signos, símbolos e (re) significações da língua oficial, desejam consumir objetos “de marca” e equipamentos digitais de “última geração”, ficam a maior parte do dia em suas casas navegando em redes sociais.

Como consequências dessas práticas sociais, esses jovens estudantes tendem a aprender/assimilar os conteúdos escolares, prioritariamente, através dos seguintes recursos: comunicações não verbais – imagens, vídeos e ambientes interativos, professores capacitados na área da informática que utilizem os recursos midiáticos em sala de aula, linguagens da internet e ambientes educacionais virtuais.

Nesse contexto, há uma correlação direta entre as (re) configurações sociais (a inclusão das políticas públicas educacionais de inclusão digital) e as formas de aprendizagem (reflexões, compreensões, raciocínios e memorizações).

No caso específico das escolas de ensino médio em tempo integral na Paraíba, observa-se que, entre os seus discentes, há uma maior presença dos distintos modos de aprendizagem (multiletramentos), desde os mais “letrados” até os mais “midiáticos”, por conta das múltiplas

propostas pedagógicas incorporadas nesses ambientes educacionais. Assim, historicamente, a escola sempre se utilizou de recursos e técnicas em uso da sociedade em que ela estava inserida, pois, constata-se que

a escola surge ao mesmo tempo que a escrita; sua função ontológica é precisamente a de realizar a fusão íntima de objetos e de sujeitos que permitirá o exercício de uma ou outra versão da “racionalidade”. É nela que fazemos da caligrafia e da leitura uma segunda natureza, que as crianças são ensinadas a usar os dicionários, os índices e as tabelas, a decifrar ideogramas, quadros, esquemas e mapas, a desenhar a inclusão e a interseção com batatas, que são exercitadas na manipulação e interpretação dos signos, que aprendem, em suma, a maioria das técnicas da inteligência em uso em uma dada sociedade (LÉVY, 1993, p. 162 e 163).

Dessa maneira, os modos de pensar e aprender, nesses contextos educacionais, podem ser classificados em três grandes grupos: tradicional, tradicional-digital (intermediárias) e tecnológica digital, sendo, este último, o mais recorrente nesses ambientes educacionais aqui em foco. Deve-se destacar também que, na maioria dos casos, esses três grupos de formas de aprendizagem funcionam de forma simbiótica com rupturas e continuidades.

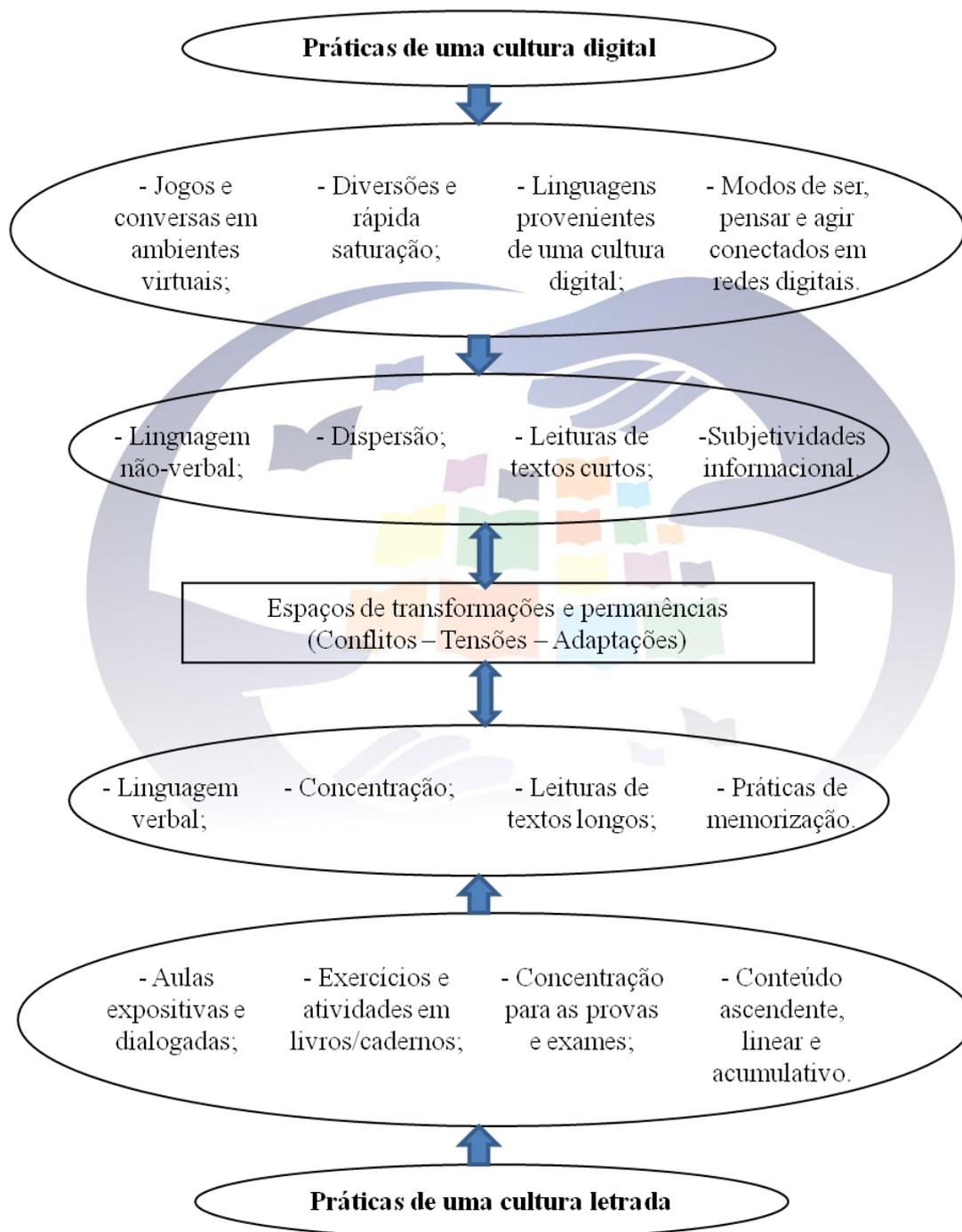
Na Figura 1, temos uma síntese das análises aqui presentes sobre a composição dos aspectos sociais e cognitivos dos “ambientes educacionais da era das TDICS”. Não se trata de um esquema fechado e sem a possibilidade de incorporação de novos elementos, mas de mapear as principais práticas de uma cultura letrada presentes nas estruturas pedagógicas e físicas das escolas e, também, das principais práticas de uma cultura digital incorporada pelos jovens estudantes que utilizam as tecnologias digitais cotidianamente. Deve-se levar em conta, nesse esquema, que não há, necessariamente, uma incompatibilidade de uma vivência simultânea de uma cultura letrada com uma cultura digital, mas que a escola do século XXI passa, então, por um processo de transformação, período esse de *continuum* entre uma cultura letrada e uma cultura digital.

Conclusões

Assim, afirma-se que, por conta da inserção das políticas educacionais voltadas para a utilização das TDICS, nos ambientes educacionais das escolas públicas em tempo integral na Paraíba, onde existe uma maior disponibilidade de equipamentos de informática e de cursos de capacitação para os professores no uso das TDICS, há uma maior incidência de conflitos no que diz respeito às formas de ensino e aprendizagem, entre professores e os jovens estudantes, por conta das distintas tendências pedagógicas praticadas nessa (nova) ecologia cognitiva, ora mais propensas ao

ensino letrado (concentração, leitura e reflexão), em outros momentos, mais tendente ao ensino digital (com o uso das linguagens e dos recursos das TDICS).

Figura 1 – Ambiente educacional das escolas em tempo integral na era das TDICS



Fonte: Elaborado pelo autor (2016).

Embora haja uma intensa implantação de recursos disponibilizados pelo setor público para a formação de professores numa educação digital, a distribuição de equipamentos de informática para professores e alunos (*netbooks* e *tablets*), bem como, a instalação de projetores e computadores na escola, percebe-se que ainda há dificuldades de se estabelecer de uma forma mais eficaz uma cultura digital dentro dessas escolas.

Portanto, esses jovens estudantes da era das TDICS, no que diz respeito à aprendizagem, se adaptam melhor às práticas pedagógicas que sejam compatíveis com a suas novas formas de pensar e de estar em sociedade, influenciadas, sobretudo, pelas “novas” sociabilidades virtuais.

Referências bibliográficas

LÉVY, Pierre (1993). *As tecnologias da inteligência: o futuro do pensamento na era da informática* / Pierre Lévy; tradução de Carlos Irineu da Costa. – Rio de Janeiro: Ed. 34, 208p. (Coleção TRANS).

MICHEL, Maria Helena (2009). *Metodologia e pesquisa científica em ciências sociais* / Maria Helena Michel. – 2. ed. – São Paulo: Atlas.

SIBILIA, Paula (2012). *Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão* / Paula Sibilía; tradução Vera Ribeiro. – Rio de Janeiro: contraponto.

_____ (2015). *O homem pós-orgânico: a alquimia dos corpos e das almas à luz das tecnologias digitais* / Paula Sibilía. – 2. ed. – Rio de Janeiro: Contraponto.

VIGOTSKY, Lev Semenovich (2007). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* / I. S. Vigotski; organizadores Michel Cole... [et al.]; tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 7ª. ed. – São Paulo: Martins Fontes, – (Psicologia e pedagogia).

Outras referências

PARAÍBA (2013). *Documento orientador*.

_____ (2016). *Diretrizes Operacionais para o Funcionamento das Escolas da Rede Estadual de Ensino*.



