

ENSAIO TEÓRICO

EDUCAÇÃO E TECNOLOGIAS DIGITAIS NA PANDEMIA: CICLOS DA PRECARIIDADE

Ana Elisa RIBEIRO  

Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens –
Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (CEFET-MG)

RESUMO

Este ensaio foi escrito a partir da experiência radical e forçada de usos de tecnologias digitais na educação escolar brasileira, em todos os níveis de ensino, em reação às necessidades impostas pela pandemia do Novo Coronavírus. Refletimos sobre a relação entre escola, educação e tecnologias digitais, tecendo considerações sobre nossa tímida experiência antes da pandemia e o esboço de um futuro próximo, após a experiência com plataformas de ensino e recursos que obrigaram à mudança dos tempos e espaços das aulas. São oferecidas mais perguntas do que respostas, já que se trata de um texto provocativo, sem a intenção de prever o futuro ou dar soluções pretensivas e ainda impossíveis.

ABSTRACT

This essay was written from the radical and forced experience of using digital technologies in Brazilian school education, at all levels (basic to universities), in reaction to the needs imposed by the New Coronavirus pandemic. We reflected on the relationship between school, education and digital technologies. We also think about our cautious experience with DTIC before the pandemic and the outline of a near future, after the experience of using platforms and resources that forced the changing of times and spaces of classes. Here, questions are more offered than answers, since it is a provocative text, with no intention of predicting the future or providing pretentious and yet impossible solutions.



OPEN ACCESS

EDITORES

– Miguel Oliveira, Jr. (UFAL)
– René Almeida (UFS)

AVALIADORES

– Adolfo Tanzi Neto (UFRJ)
– Vera Menezes (UFMG)

DATAS

– Recebido: 07/07/2020
– Aceito: 10/08/2020
– Publicado: 28/01/2021

COMO CITAR

RIBEIRO, Ana Elisa (2021). Educação e tecnologias digitais na pandemia: ciclos da precariedade. *Cadernos de Linguística*, v. 2, n. 1, p. 01-16.

PALAVRAS-CHAVE

TDIC; Educação e Tecnologias Digitais; Pandemia; Novo Coronavírus.

KEYWORDS

DTIC; Education and Digital Technologies; Pandemic; New Coronavirus.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS SOBRE O PRECÁRIO

A palavra “precário” vem de “pedido” ou “prece”, mas tem, contemporaneamente, um sentido associado ao de escassez e insuficiência. É com o que lidamos quase todo o tempo, na educação brasileira, e, infelizmente, é nosso pano de fundo nas escolas, em especial as públicas, que são maioria no país. É bom (e é um direito) que sejam maioria, mas não é bom que sejam precárias ou que só possam oferecer ensino e aprendizagem precariamente, isto é, assentadas na escassez, na insuficiência e nas nossas preces.

Chamamos aqui de “ciclos da precariedade” aos retornos espirais que fazemos, sempre sobre o precário, ao mudar de modalidade de ensino. Assenta-se sobre a escassez a escola presencial, em sua falta de equipamentos, recursos e qualificação, de modo generalizado; mantém-se na precariedade a escola no modo remoto, não-presencial, agora por motivo de força maior, quando não temos recursos, qualificação e equipamentos que deem conta de nossas mais prementes necessidades, tais como, evidentemente, alcançar todos os estudantes matriculados na instituição, por meio de recursos tecnológicos de acesso e posse amplos.

“Precário” também pode ser associado à simpática “gambiarra”¹, algo com que sempre convivemos e em que somos bons, mas que só resolve temporariamente ou em partes itens de nossa lista importante de necessidades e obrigações. O que temos feito, em termos de “ensino remoto” ou atividades não-presenciais pode ser identificado à gambiarra, na medida em que fomos nos ajustando às pressas, improvisadamente, com os poucos recursos de que dispúnhamos, a fim de atender a uma urgência que durará meses, talvez anos, e que provavelmente deixará suas cicatrizes e heranças, pós-pandemia.

Administrar uma situação de crise sanitária, tal como a que nos assolou em março de 2020, *com* os recursos necessários, já não seria fácil; *sem* esses recursos, a missão beira o impossível, embora nossa vontade de agir e de educar nos torne ágeis e quase mágicos/as. Em um país desigual em muitos aspectos, territorialmente imenso e politicamente desequilibrado, nossa tarefa, como educadores e educadoras profissionais, tornou-se hercúlea. Assimetrias sociais, econômicas e culturais se adensaram, puseram a nu as ideias que mal digerimos, em várias décadas, sobre cultura digital, letramentos e natividades digitais², causando preocupação em quem precisa lidar com o chão da sala de aula da educação básica, além de rubor naqueles que estiveram cegos/as às nossas condições concretas.

1 Agradeço ao doutorando Michel Montandon (CEFET-MG) a lembrança sobre a gambiarra a partir das reflexões de Michel de Certeau, na “invenção do cotidiano” (CERTEAU, 1994). Sua fala no projeto de extensão Aula Aberta foi muito provocativa.

2 Uma reflexão mais detida sobre isso está em Ribeiro (2019).

Qual é a experiência de gerir uma escola com 500 estudantes, em bairro privilegiado de uma capital? E qual é a experiência de administrar 15 mil estudantes, matriculados em uma escola pública com mais de uma dezena de campi, em cidades diversas? Como é ser professor/a em uma escola de estrutura de gestão democrática, que ouve coordenações e conselhos e vota suas ações, ouvindo muitas ideias, durante longos embates argumentativos? E como é ser professor/a em uma escola sem representação, sem democracia e de índole autocrática, onde mesmo quem nada entende de aulas ou de aulas virtuais é que dá as cartas? Dessas existem públicas e privadas, sem distinção. E daquelas, também.

Um ciclo da precariedade é composto por nossas condições pré-pandemia, quando a maior parte das escolas, a despeito dos 30 anos de estudos e alertas sobre a relação possível entre tecnologias digitais e educação, não investia nessa questão. Por exemplo: não estruturava nem fornecia nenhum ambiente virtual de aprendizagem (AVA), não solucionava questões hoje básicas como acesso a Wi-Fi e acesso remoto a sistemas escolares, negava e proibia acessos a certas plataformas, burocratizava excessivamente o uso de recursos digitais, não conseguia ou não atualizava ou dava manutenção em equipamentos rapidamente obsoletos. E sabemos, diga-se, que a obsolescência é uma questão inerente às tecnologias digitais³, entre outras.

Qual era o máximo de investimento que muitas escolas fizeram, antes da Covid-19? Fixar projetores em salas de aula, guardar alguns deles em armários de setores especializados, emprestar *notebooks* (cabos e periféricos) para as aulas, disponibilizar ligações e instalações nas paredes, para que tudo pudesse funcionar. Tudo isso nas salas de aula tais como as conhecemos: áridas, fechadas, com basculantes altos e emperrados, lotadas de pessoas em espaços mínimos. Pela pouca quantidade de equipamentos disponíveis, em relação ao porte de tal ou qual escola, é fácil inferir que o uso desses recursos não era generalizado.

Novo ciclo de precariedade nos atinge e se assenta sobre as mesmas escassez e insuficiência: com a pandemia, forçados/as a dar aulas mediadas por recursos que pouco conhecemos, passamos a perceber que as tecnologias digitais precisariam andar conosco, móveis, e não exatamente presas em algum espaço interditado, que já não os podemos frequentar. Notamos, com algum susto, que parte considerável de nossos/as estudantes não tem acesso a recursos digitais, em especial à conexão com a internet, por meio da qual tudo deveria agora acontecer, e com amplo consumo de banda. Assistir a vídeos pesados e estar presente em transmissões ao vivo não é para qualquer plano de dados. Quando foi que nos ocupamos disso, antes?

3 Sobre obsolescência programada, sugerimos a discussão promovida por Fitzpatrick (2011).

Repentinamente, colegas de profissão acordaram, numa terça-feira, com uma notificação, uma mensagem mais ou menos com este teor: “pegue aqui seu login e sua senha. Boas aulas!” E foram esses os nossos dois minutos de “qualificação”, antes do choro. Diante de um AVA licitado ou assinado de uma multinacional privada, tivemos de conhecer um espaço de aulas que apenas metaforicamente se parecia com as salas de aula e os corredores com os quais estávamos acostumados/as e que estiveram dentro de nossas expectativas, quando de nossos períodos de formação docente. E aí impõem-se questões fundamentais: sabemos que esses ambientes materializam concepções de ensino e aprendizagem? Temos consciência clara de que tais concepções se traduzem nos materiais e recursos que usamos? Estamos certos/as de que aprender depende de interação, camadas de interação? Sabemos como propiciar interação nesses ambientes? Demo-nos conta de que muitas de nossas concepções e práticas do presencial não fazem sentido no ensino a distância? Demo-nos conta de nossos preconceitos e de nossas resistências relacionadas a recursos digitais, desde muito antes da pandemia?

Diante da ideia de que professores e professoras terão de fazer incansáveis e esdrúxulas emissões ao vivo, como que a simular que estivessem, exatamente naquelas horas, no chão da sala de aula, no edifício escolar, o que pensamos? Não parece desajustado, impertinente e distópico? De dentro da pandemia, o que podemos ver adiante? Quanto ao futuro próximo, o que podemos esperar? Algumas palavras, além da “precariedade”, formam uma pequena lista: incerteza, imaginação, oportunidades de ajuste e criatividade. Podemos incluir, no futuro próximo, a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017), no que ela tem a ver com as tecnologias digitais da informação e da comunicação (TDIC)? Entenderemos que tais tecnologias são transversais, e não “conteúdos”? Mas entenderemos que para muitos/as estudantes elas são apenas noções vagas e experiências raras, emprestadas?

E quanto aos/as professores/as? Desde quando vêm comprando seus próprios recursos, quando não pagando os de seus/suas alunos/as? Se a escola não provê e se é preciso fazer, que atitudes milhares de professores e professoras tomam, mesmo sem serem reconhecidos/as por isso? Em que momento as condições do/a professor/a não foram precárias, em algum sentido?

Pelo menos desde os anos 1990, quando a internet e a informática chegaram ao Brasil com força, alcançando parte expressiva da sociedade (e jamais toda ela, como sabemos com mais certeza agora), as universidades (aliás, um dos primeiros espaços onde existiram máquinas e internet) passaram a pesquisar o assunto. São incontáveis (e, hoje, incontornáveis) as dissertações e teses, além dos artigos, sobre educação e tecnologias digitais. Milhares de pesquisadores/as debruçaram-se sobre como fazer conexões entre ensino, aprendizagem e novas tecnologias (quando elas eram novas), e tais resultados podem ser facilmente encontrados, na forma de relatos, em livros publicados ou em bancos de

monografias. Infelizmente, no entanto, grande parte dessas pesquisas ou dessas práticas narradas são ou eram excessivamente pessoalizadas, isoladas, voluntaristas, enfim, quase exceções. Estão disponíveis trabalhos que mostram, e não apenas apontam, como usar uma infinidade de equipamentos, recursos, aplicativos, programas, etc. nas salas de aula, em atividades pertinentes, abraçadas a variadas concepções de ensino e aprendizagem, relacionadas a práticas de resultados bem-sucedidos. Como usar redes sociais para aprender e para ensinar; como tornar o smartphone ou o celular⁴ uma ferramenta de finalidade pedagógica; como engajar estudantes em atividades colaborativas on-line; como produzir blogs, sites e vídeos; como acompanhar a produção textual de estudantes remotamente; como melhorar capacidades argumentativas usando vídeos e fóruns; como converter o superficial WhatsApp em poderoso recurso educacional; como avaliar empregando *quizzes* ou outros recursos disponíveis na *web*⁵.

É impossível, a esta altura, sermos exaustivos/as. Pesquisadores/as da Linguística Aplicada e da Educação, apenas para mencionar duas áreas, assim como professores/as interessados/as em formação contínua puderam testemunhar o imenso esforço de produção de pensamento e ação na relação entre educação & tecnologias nas últimas décadas. Infelizmente, em muitas escolas, esses profissionais eram apenas os/as “moderninhos/as”, os “inventadores/as de moda”, os “lá vem”, os que gostam de dar mais trabalho, etc. E não que possam resolver todas as questões que o presente nos impinge, mas talvez se sintam menos abalados e um pouco mais íntimos das questões postas.

Além de “precariedade”, outras palavras (des)qualificadoras podem se somar ao léxico do momento, como “ruptura”, “abrupto”, “repentino” ou “compulsório”. Em que medida podemos pensar em “ruptura” com um paradigma anterior, para além do aspecto repentino de nossa experiência recente? De um dia para o outro, nosso espaço físico escolar foi interdito e tivemos de por no ar “avatares” imperfeitos da escola, em modo virtual.

4 Curiosamente, um recurso como o telefone celular vem sendo proibido ou evitado em escolas há anos. Quando da decisão de interdição das escolas, foi um dos primeiros recursos a serem convocados como meio para que muitos/as estudantes pudessem ser alcançados por atividades e aulas remotas, daí também a constatação de que nem esse recurso era tão popularizado assim.

5 Estas teses e dissertações podem ser livremente pesquisadas e inúmeras serão encontradas. Cito aqui algumas, com as quais tive contato direto: Racilan (2019) trata de aplicativos que *gamificam* a aprendizagem de inglês; Pinheiro (2011) mostra como certos recursos podem ser usados para o ensino de escrita colaborativa, caso semelhante ao de Dantas (2020), que demonstra isso no ensino médio; Jesus (2019) adapta dinâmicas da produção de fanfictions à sala de aula, para ensino de produção textual; Moreira (2013) mostra como professores/as “maquiavam” suas aulas “normais”, quando sabiam da presença da pesquisadora de TDIC na instituição, assistindo às aulas e perscrutando sobre inovações e adaptações; Novais, Ribeiro e D’Andréa (2011) sugeriam como usar wikis com finalidade pedagógica. É possível encontrar também trabalhos sobre a avaliação desse tipo de letramento “digital”, como em Dias e Novais (2009), que propunham uma matriz didática na qual as atividades educativas poderiam se lastrear. Sobre o desenvolvimento de material didático digital, ver Marchezan (2018); muitos trabalhos abordam a leitura e a produção de textos, como Souza (2019) e Santos (2019). Também não faltam pesquisas no campo literário em suas relações com TDICs, como em Lima (2019). Interessante também mencionar alguns livros que oferecem coletâneas de relatos de experiências bem-sucedidas, tais como Coscarelli (2016) e Ribeiro e Novais (2012). Reiteramos a infinidade de pesquisas e decorrentes relatos produzidos desde os anos 1990, no Brasil.

Mas isso terá sido uma boa ruptura? Ou apenas uma experiência abrupta e traumática? Como podemos observar, muito das aulas presenciais foi apenas transposto ao ambiente virtual, sem pertinência e sem planejamento, o que gerou experiências de ensino e de aprendizagem penosas, cansativas (ainda mais) e estranhas. Com algumas semanas, já éramos capazes dessa percepção e muitos de nós passaram a reprogramar suas “aulas”, levando-as de fato ao ambiente on-line, em uma experiência de contornos mais pertinentes e eficazes, especialmente em termos do que mais nos importa: ensinar e aprender. Com alguns dias dessa experiência repentina e radical, há tempos evitada e adiada, notamos que as telas nos exaurem, que os tempos de preparação e feedback são extensos, que as questões técnicas nos limitam e nos impedem, que a flexibilidade é um valor em ambientes virtuais e que a solidariedade se irmana com a colaboração para que tudo funcione bem. Os efeitos da aprendizagem, é bom que se diga, ocorrem o tempo todo, a todos, simultaneamente, e os retornos de quem aprende são tão necessários à adaptação de todos quanto os retornos de quem ensina. Simetrias emergem, assimetrias dão um tempo, a fim de que, ao final de três meses, possamos nos sentir menos incomodados e desconfortáveis dando essas aulas, ainda.

Se a experiência de uma virada repentina e compulsória, dadas as condições sanitárias, foi abrupta, a saída dessa experiência não será. O retorno ao que vêm chamando de “novo normal” ou mesmo de “falso normal” será lento, gradual, até amedrontado. Caso não consigamos compreender, de fato, o que é uma pandemia, o que é um vírus, como ele age, o que são vacinas, o que são tratamentos e protocolos médicos, em especial nas aulas de ciências que cabulamos, não teremos condições de compreender o que isso tem a ver com nossas vidas, no futuro próximo. Por enquanto, só podemos esboçá-lo, à custa de muita imaginação. Por outro lado, podemos agora olhar o passado recente e sentir como se fosse outra dimensão, longínqua, quando íamos despreocupadamente para prédios fechados, quase sem janelas, e nos aglomerávamos com outras dezenas de pessoas, em poucos metros quadrados, a fim de estudar a vida como se ela fosse matéria para múltipla escolha.

Do que podemos cuidar agora, em nossa atuação como docentes, em todos os níveis? O que poderíamos eleger como meta maior? Estamos promovendo interação? Se é por meio dela que se aprende algo, estamos fazendo isso, a despeito das distâncias físicas? Se dizem que o espaço escolar é bom em promover encontros e socialização, como faremos para não romper com esse traço positivo da escolarização? E como faremos para romper com o que é dispensável? Ainda nos faltará coragem? Quantos ciclos de precariedade virão?

Em novembro de 2019, antes de nossa entrada no pesadelo da pandemia, uma foto viralizou nas redes. Num shopping do Recife, um garoto fazia o dever escolar de Geografia numa loja da Samsung. A imagem não fala por si, como poderíamos dizer. Já à época, a discussão sobre essa ocorrência girava em torno da evidente desigualdade social,

expressa nas roupas do menino Guilherme (10 anos), provavelmente em sua negritude (associada, no Brasil racista e patriarcal, à pobreza, à marginalidade e à malandragem), em sua visita a uma loja imponente, de tecnologia, em um shopping da capital pernambucana. Ao mesmo tempo, esse garoto flagrantemente sem acesso a recursos digitais, cumpria diligentemente sua tarefa escolar, mesmo que a partir do empréstimo furtivo e errático de equipamentos e acessos privados, caros, de outros. A imagem já era uma “aula” sobre nossas condições concretas e sobre a relação mais generalizada entre “educação e tecnologias”, em 2019; em 2020 ela se tornou uma imagem-presságio, somada a um elemento que torna tudo ainda mais complexo: sequer os shoppings estão, agora, abertos.



Figura 1. Foto tirada em loja da Samsung em shopping do Recife ou um **flagra da desigualdade pré-pandemia da Covid-19⁶**. Fonte: Reprodução Instagram.

6 Foram publicadas muitas matérias sobre esse episódio. Ver, por exemplo, no site *Catraca Livre* (<https://catracalivre.com.br/quem-inova/menino-flagrado-estudando-em-tablet-em-loja-ganha-aparelho-da-samsung/>); na *Revista Crescer* (<https://revistacrescer.globo.com/Voce-precisa-saber/noticia/2019/11/depois-de-usar-tablet-de-mostruario-para-estudar-menino-recebe-solidariedade-de-internautas.html>); no *Estado de S. Paulo* (<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,apos-ser-visto-estudando-em-tablet-de-loja-menino-ganha-doacoes-de-todo-o-brasil,70003086584>); e no *CanalTech* (<https://emails.estadao.com.br/noticias/comportamento,apos-ser-visto-estudando-em-tablet-de-loja-menino-ganha-doacoes-de-todo-o-brasil,70003086584>). Um fato como este comovia as pessoas (e os discursos são narrados exoticamente), provocava ações acolhedoras e soluções isoladas, mas não chegava a ser entendido como uma tipicidade brasileira.

1. ESBOÇANDO AGORAS E FUTUROS PRÓXIMOS OU O APRENDIDO E O ABANDONADO

Passamos, então, a pensar nessa relação temporal, e tão humana, em que costumamos dividir nossas vidas, embora artificialmente: antes, agora e depois. Sempre com as vistas no par educação & tecnologias digitais, tendemos a um pareamento assim: antes da pandemia, alguns de nós, docentes, fazíamos usos tímidos, preliminares ou incipientes das TDIC; durante a pandemia, fomos obrigados a usos radicais, compulsórios e abruptos dessas tecnologias, geralmente empregando recursos mais variados e mais abrangentes do que antes conhecíamos ou usávamos, ainda que nossas práticas pedagógicas e aulas possam ainda ser muito semelhantes às das atividades presenciais; como a experiência com tecnologias durante a pandemia não é e não será tão breve assim, esses usos radicais podem se tornar aprendizagens para todos/as, inclusive os/as mais avessos/as, transformando-se em uma espécie de legado que talvez nos faça ser, então, donos/as de uma nova experiência, e nos leve a repensar nossas práticas de antes, mesclando-as a novos imaginários e universos de docência, com TDIC, ainda que mais ponderadamente.

Os usos pós-pandemia têm gerado curiosidades e expectativas. Alguns/mas colegas têm falado em “ensino híbrido”, outro/as têm retomado a antiga ideia de “blended learning”, embora ainda não saibamos: (a) se as plataformas e os AVAs empregados durante a pandemia serão depois completamente abandonados ou se os manteremos como alternativas à sala de aula ou suplemento dela; (b) se algumas práticas que aprenderemos agora, usando ferramentas antes por nós desconhecidas, serão vistas como *plug ins* positivos em nossos modos de ensinar, dado que poderão surtir bons efeitos na/de aprendizagem.

Outros sintagmas nos rondam e aderem às nossas experiências, tais como “usos improvisados”, “usos imprevistos”, “usos surpreendentes”, “compulsórios” e assim... e antes usos isolados do que propriamente práticas. Quanto a educação já havia se apropriado das TDIC, até março de 2020? Que experiência distinguível temos agora?, e sabemos que temporária, embora não saibamos estimar um prazo. E como será depois? Do que nossa imaginação é capaz?, pode-se perguntar. Mas consideramos mais importante e relevante uma outra indagação: o que seremos capazes de aprender?

Por ora, andamos pensando em professores e estudantes “anfíbios”, que vivem bem em dois ou mais ambientes, com os recursos de cada um deles. Um ensino “anfíbio”, que consiga se aproveitar dos recursos melhores daqui e dali, diante da necessidade de transitar, transigir e, sempre, aprender, inclusive dando o braço a torcer, quando pertinente. Por outro lado, é importante sempre lembrar que, a despeito da metáfora positiva e da natureza (dos animais anfíbios), esses nossos ambientes, avatares de escolas, carreadores de concepções de ensino e de aprendizagem, não são naturais e equilibrados; são, sim, empresas

privadas, corporações, na maioria das vezes multinacionais, que nos servem desde países ricos, ou, na verdade, às quais nós é que servimos.

É preciso pensar e estar atentos/as. A plataformização forçosamente acelerada das escolas, públicas e privadas, foi providencial para alguns poucos. E o que se vem entendendo por plataformização não tem sido positivo. Estudos nos campos do direito do trabalho, do jornalismo⁷ e da saúde têm enfrentado e analisado mudanças, ainda pouco claras, dos seus respectivos universos e objetos. “Uberização”, por exemplo, já é uma palavra adaptada a diversos contextos. Que experiência é esta, mediada por tecnologias, de ter renda sem ter emprego, de trabalhar sem direitos sob a máscara sorridente do “empreendedorismo”, de obter ganhos flutuantes conforme as 12, 14 ou 20 horas que se trabalha por dia, de não ter contato com ninguém e ser indefensável perante a lei? Já repercutem notícias de faculdades/empresas privadas que demitem professores e, sem avisar, põem robôs em seus lugares. E então? O que aprenderemos?

O que aprenderemos sobre os tempos escolares? Sobre noções de espaço dissociadas da ideia de “lugar”; de um tempo distendido, em que as pessoas têm prazos medidos em dias, não em minutos, como fazemos nas aulas presenciais. O que é possível executar bem em 50 minutos? Como dimensionamos isso no presencial e no não-presencial? Os estudantes dispersos, distraídos, difíceis de seduzir... quantos são agora? E não eram antes?

A medida do virtual é diferente da medida do presencial (perdoem pelo par impróprio... estamos presentes no virtual, só não estamos no mesmo lugar). Os tempos de preparação de aulas síncronas e assíncronas, cujo balanço e cuja alternância sempre foram importantes na educação a distância, são mais dilatados. Não quer lhes parecer que estamos trabalhando muito mais? Parte dessa sensação se deve, é claro, aos tempos de ajuste, adaptação e transposição, que não nos foram dados. Ajustar planejamentos de aulas presenciais a ambientes virtuais não acontece num estalar de dedos. Afora isso, toda a preparação das aulas remotas somada às próprias aulas (no momento) e aos feedbacks, que no virtual são muito mais urgentes e denunciadores de ausências, geram um tempo de trabalho redimensionado, e que deveria ser considerado em nossas semanas, em nossos meses, por extensão, nos dias letivos e em nossas mais concretas situações como profissionais remunerados. Sem tempo para pilotar aulas e propostas e incipientes em nossos usos, moderados em nossos conhecimentos de TDIC para a educação, passamos aos usos radicais, encontramos uma simetria curiosa entre todos e todas, e topamos – tropeçamos mesmo – com as desigualdades socioeconômicas, agora sem eufemismos.

Por que não aproveitamos o ensejo para repensar os tempos escolares, apertados, impertinentes, pouco produtivos, em especial quando medidos às migalhas, de 50 em

⁷ Ver, por exemplo, o excelente trabalho de Amanda Jurno (2020) e as reflexões de/com seu orientador, o Professor Dr. Carlos d’Andréa (Comunicação, UFMG).

50 minutos⁸? Por que não aproveitamos para de fato pensar em projetos, em colaborações, em redes, em arranjos mais amplos, mais interdisciplinares ou trans, menos focados nos indivíduos e em suas excelências solitárias? Por que não aproveitamos para valorizar os/as professores/as, operadores máximos desta virada abrupta e violenta? Por que não nos damos conta de quantos/as alunos/as não correspondem ao perfil mágico e geracional do tal “nativo digital” (RIBEIRO, 2019)? Por que não aprendemos que é preciso pensar localmente em soluções para aqui, com recursos, sim, globais⁹? O que é “oportunidade” e “desafio” para uns/umas, é “impossibilidade” e “exclusão” para outros/as, concretamente, sejam eles/elas capazes ou não da análise dos discursos. Afora isso, lidamos nestes tempos com curiosas situações, paradoxos ou incoerências. Como mostrou um meme que circulou recentemente, se em 2019 ainda discutíamos, fervorosamente, a proibição do celular na escola, em 2020 o aparelho virou a tábua de salvação, mesmo que precária, dos naufragos digitais. E nem assim.

2. DUAS RECLAMAÇÕES RECORRENTES – SEM SOLUÇÃO

Minerando algumas dezenas de teses e dissertações lidas ao longo dos vinte anos passados, foi possível depreender, sem necessidade de grandes refinamentos metodológicos, duas queixas principais, também válidas como justificativas, a respeito do não uso de TDIC como recurso pedagógico: infraestrutura precária ou precaríssima nas escolas e falta de qualificação profissional específica no tema, seja ela em nível de graduação ou pós-graduação. A despeito de muitas teorizações otimistas e mesmo deslumbradas, nos anos 1990 e 2000, inclusive inspiradas em modelos estrangeiros hegemônicos, na primeira década do século XXI já pareciam repetitivas, tautológicas e ineficientes as perguntas e até as pesquisas sobre a relação educação e tecnologias digitais. Sem ler os precedentes, trabalhos refaziam perguntas e respostas, sem grande avanço. Era, sim, um processo moroso e lacunar. Tornou-se cansativo e inglório tentar tecer essa aproximação educação e TDIC, de um modo inteligente e interessante, com efeitos práticos, concretos e amplos.

Sem dúvida, a percepção de que a precariedade técnica nos edifícios escolares inviabiliza ou precariza o uso das TDIC com finalidade pedagógica era ponto-chave nas conclusões de diversos trabalhos. Afinal, era preciso dizer que, se tudo concorrer positivamente e

8 Uma leitura sempre impressionante é a de Parente (2010), que recomendamos.

9 Nisto me inspiraram muito duas leituras feministas, a de Donna Haraway (1995) e Flávia Biroli (2017), pelo que agradeço às colegas e parcerias professoras Maria do Rosário Alves Pereira e Paula Renata Melo Moreira (CEFET-MG). A discussão é muito mais que isso.

houver investimento da instituição, será possível fazer isto ou aquilo com emprego de recursos digitais. De outro lado, uma das justificativas para certa paralisação era a falta de uma formação especializada, capacitação ou formação “adequada”. Certamente, no intercurso de uma inimaginável pandemia, podemos afirmar que não há uma “formação adequada” que dê solução ao problema. A radicalidade do episódio exigiu soluções rápidas e imprevisíveis. Mas, a longo prazo, era possível, por exemplo, repensar a formação de licenciados/as, em todas as disciplinas, na direção de um pensamento mais transversal sobre tecnologias como recurso de ensino. Trata-se, aliás, de uma sugestão recorrente nas conclusões de trabalhos científicos. Também era possível pensar em cursos curtos, formações intervaladas, mas frequentes, que dessem conta de uma reflexão-ação direta sobre as práticas de ensino, sobre sequências didáticas, sobre planejamentos de aulas. Tecnologias digitais/recursos são incontáveis, as possibilidades, por exemplo, de aplicativos de som e imagem ou para qualquer uso que se imagine são infinitas, o que torna a ideia de completude e exaustividade uma ilusão dispensável. Mais importante seria assumirmos mesmo isso, essa insuficiência intrínseca e crônica de nossos saberes e usos de itens que sempre nascem-morrem, se atualizam e obsoletam, num ciclo já conhecido, e passarmos à ideia de que podemos sempre aprender, em grãos, desde que façamos trocas colaborativas e solidárias entre nós; desde que nos ensinemos sempre, trocando pequenas novidades; desde que troquemos com nossos/as estudantes, que também avançam e recuam em usos específicos; desde que estejamos serenos/as sobre o fato de que as práticas educativas com tecnologias se cristalizam menos, mudam mais e mais sutilmente, forçando-nos a uma eterna conversa sobre aulas, recursos e seus efeitos.

Quando foi que nos qualificamos para usar TDIC? É o caso de “usar”? Quando as integramos aos nossos saberes como docentes? Que cursos de licenciatura brasileiros estão prontos para isso? Em que situações? São suficientes uma ou duas disciplinas optativas teóricas? Quanto tempo tivemos de preparo para, enfim, enfrentar uma virada brusca, como a de agora, em direção às digitalidades? Alguns/mas dirão que tiveram um fim de semana; outros assumirão: tivemos três décadas. É uma contingência. E depois, o que será?

Admitimos que, neste texto, as perguntas emergem com duas valências poderosas: são dúvidas genuínas e são, também, provocação. Gestão de recursos pode até ser da alçada de gestores/as e altos conselhos, mas transposição, adaptação e criação de aulas, para este ou aquele ambiente, é assunto de professor/a. E professores/as são protagonistas na educação escolar; não podem ser tratados como meros repetidores. Por ora, estamos lidando com usos improvisados, acessos negados, acessos negligenciados ao longo de anos e mesmo desconexões criminosas, do ponto de vista de uma exclusão que era, já, previsível; só não sabíamos que se tornaria tão visível. Com a diligência de professores/as, esperamos fazer uma transição aos usos pertinentes de tecnologias com finalidade pedagógica.

3. ABSTRAINDO O PROBLEMA EPIDEMIOLÓGICO E PARA FINALIZAR

É importante, para o que se deseja dizer nesta seção final, esclarecer o aqui necessário exercício de abstração da questão sanitária que estamos atravessando, a fim de evitar mal-entendidos que prejudiquem ou anuviem o que pode ser interpretado como uma grande vontade de contribuir, provocativamente, revolvendo o que andamos fazendo e pensando sobre educação e tecnologias, antes e agora, que talvez devesse servir para o depois que vamos enfrentar.

Para pesquisadores, em todos os níveis de ensino, trata-se de um momento rico de experimentação e mudança, já que fomos impelidos à experiência, embora de maneiras diversas; trata-se de um momento-chave de apresentação, a quem sempre resistiu às TDIC com finalidade pedagógica, dos recursos que podem ser testados e avaliados, admitidos ou não, desde que com fundamento, a partir da vivência; trata-se de um momento para se pensar, com cuidado, nas decorrências do que aqui teve início, porque certamente terá consequências; é momento de rever ideias, rever escritos, retraçar, reescrever; um momento fértil para a pesquisa e a reflexão, tanto quanto para a experimentação. É momento de colecionar tecnovivências.¹⁰

Ainda estamos por ver e pensar sobre mudanças e redimensionamentos na escola. É oportunidade de enxergar nosso contexto com um distanciamento que nunca pudemos ter, revisar nosso antigo cotidiano com um olhar antes impossível; é tempo de não estar mais lá e se ocupar de viver algo completamente diferente, embora sabendo que, um dia, isto terá fim. É uma oportunidade de dispensar o que não nos cabe mais, em especial certas visões colonizadoras e apressadas, tentar reverter os tais ciclos de precariedade, até o momento ininterruptos – e agora plataformizados; rever questões sérias em nossas infraestruturas, formação e condições de trabalho. Quais são as (novas?) tarefas do/a professor/a? Quão visível ficou nosso trabalho pré, per e pós-aulas? O que são “aulas”? É possível flexibilizar, na noção de aula, o critério temporal (períodos de 50 minutos) e pensar em outras possibilidades? Quais serão os resultados de aprendizagem, nestas condições transitórias de ensino? E por que medir a aprendizagem apenas dos/as estudantes, quando nós, docentes, talvez tenhamos aprendido igualmente? Aula remota é fazer insuportáveis transmissões ao vivo? Ou teremos condições, nem que seja lendo pensadores/as estrangeiros (que seja!), de repensar nossa operação em modalidades distintas, pondo em ação o que

¹⁰ Inspirando-me livremente nas propostas de escritórias da escritora brasileira Conceição Evaristo

vimos estudando sobre multimodalidade e *affordances*, por exemplo¹¹? Manteremos uma atuação analógica nos novos ambientes?

Outras imagens nos comovem, nesta pandemia, e nos alertam para as valências das tecnologias, decorrentes dos usos que escolhemos fazer delas. Tablets, por exemplo, que são recursos com os quais temos uma relação ainda incipiente, a despeito de todo o marketing feito pelas empresas que os criam e comercializam, passaram a ser usados para a comunicação entre doentes graves da Covid-19 com seus parentes. Radicalmente apartadas umas das outras, essas pessoas, em casos extremos, só podiam se despedir por meio de tecnologias digitais, cuidadosamente usadas por profissionais da saúde. Afinal, é preciso que estejamos dispostos/as a fazer o melhor, por meio das TDIC, o que inclui a educação.

Algumas questões podem nos guiar: estamos aproveitando o ensejo para aprender? Teremos chance de escolher o que será abandonado e o que será aperfeiçoado? Quais serão nossos critérios? Alguns possíveis exemplos: como melhor aproveitar os encontros presenciais, quando ainda forem escassos e inseguros para todos/as? Seremos capazes de admitir o que tem feito sentido com as TDIC, para agora e para depois? O que será pertinente e melhorará ensino e aprendizagem? Vamos dobrar ou triplicar nossos encargos didáticos? Faremos algo quanto a isso? Admitiremos o “E daí?”¹² como uma postura possível de exclusão resignada (ou dolosa)?

Diante de precariedades que sempre nos acompanharam, sobre as quais nosso trabalho esteve assentado; e agora diante da precariedade com que fomos jogados num universo novo, ao menos para a maioria, talvez possamos concluir que, sim, estamos nos saindo bem. Dadas as nossas condições precárias, antes e agora, poucos/as profissionais fizeram tanto esforço e tantas mudanças, em tão pouco tempo, quanto professores e professoras, em todos os níveis de ensino, simultaneamente. Resta viver para verificar o que foi aprendido e o que poderá ser aperfeiçoado, em uma educação pós-pandemia, ajustada às questões do século XXI.

4. AGRADECIMENTOS

Este ensaio deriva de uma palestra proferida a convite da ABRALIN, no evento ABRALIN ao Vivo, durante o mês de julho de 2020. Estão também aqui mescladas algumas ideias que

11 Para esclarecer essa noção, que muitos trabalhos em TDIC e educação usaram no Brasil, traduzida ou não, ver McGrenere e Ho (2000).

12 Esta foi uma das muitas frases polêmicas e desumanas que o presidente Jair Bolsonaro disse durante seu governo e na crise sanitária. Em abril de 2020, quando o Brasil ainda contava pouco mais de 5 mil mortes pela Covid-19, ele assim se expressou, dizendo “ser Messias mas não fazer milagres”. O episódio foi amplamente noticiado. Em outubro, quando o Brasil ultrapassava as 150 mil mortes, o comportamento do presidente não havia mudado.

apresentei em webinar executado em seguida, a convite do Sebrae, intitulado “Ensinar e aprender: esboçando um futuro próximo”, em que sublinhamos, de fato, o *esboçar*, das poucas coisas que podíamos fazer durante a pandemia. Agradecimentos à profa. Vera Menezes de O. Paiva (UFMG) e à interlocução com muitos/as colegas, em especial durante as *lives* do projeto de extensão Aula Aberta (CEFET-MG). Sobre este projeto, ver Ribeiro (2020).

REFERÊNCIAS

- BIROLI, Flávia. Teorias feministas da política, empiria e normatividade. *Lua Nova*, São Paulo, 102, p. 173-210, 2017.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Homologada. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf> Acesso em: 2 nov. 2019.
- CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano*. Artes de fazer. 9 ed. Trad. Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis: Vozes, 1994. v. 1 e 2.
- COSCARELLI, Carla Viana. (Org.). *Tecnologias para aprender*. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.
- DANTAS, Sabrina Guedes Miranda. *A escrita colaborativa no Google Docs: uma intervenção pedagógica no ensino de língua inglesa*. Dissertação (Mestrado Profissional). UERN, UFERSA, IFRN, 2020.
- DIAS, Marcelo C.; NOVAIS, Ana Elisa. Por uma matriz de letramento digital. III ENCONTRO NACIONAL SOBRE HIPERTEXTO. Belo Horizonte, Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais. *Anais...* Belo Horizonte: CEFET-MG, p. 1-19, out. 2009.
- FITZPATRICK, Kathleen. *Planned obsolescence: publishing, technology and the future of the academy*. Nova York e Londres: New York University Press, 2011.
- HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, v. 5, p. 7-41, 1995.
- JESUS, Lucas Mariano de. *Do fandom para a sala de aula: uma proposta de escrita colaborativa envolvendo as fanfictions*. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2019.
- JURNO, Amanda Chevtchouk. *Facebook e a plataformização do jornalismo: uma cartografia das disputas, parcerias e controvérsias entre 2014 e 2019*. Tese (Doutorado em Comunicação). Universidade Federal de Minas Gerais, 2020.
- LIMA, Danielle Martins. *Miniconto digital: leitura e produção de texto multimodal*. Dissertação (Mestrado Profissional). Universidade Estadual de Montes Claros, 2019.
- MARCHEZAN Marileia da Silva. *Desenvolvimento de material didático digital para o ensino de Língua Portuguesa por meio de gêneros multimodais e do uso de tecnologias*. Dissertação (Mestrado em Letras). Universidade Federal de Santa Maria, 2018.
- MCGRENERE, Joanna; HO, Wayne. Affordances: clarifying and evolving a concept. In: GRAPHICS INTERFACE 2000, Montreal, *Proceedings...* p. 1-8, maio 2000. Disponível em <<http://teaching.polishedsolid.com/spring2006/iti/read/affordances.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2020.
- MOREIRA, Carla Geralda L. “*Vai ter que ser uma aula normal?*” Letramento digital, formação de professores e tecnologias na escola. 2013. Dissertação. (Mestrado em Estudos de Linguagens, Linguagem, Ensino, Aprendizagem e Tecnologia). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2013.

NOVAIS, Ana Elisa; RIBEIRO, Ana Elisa e D'ANDRÉA, Carlos. *wiki*: escrita colaborativa. *Presença Pedagógica*, v. 17, n. 101, set/out 2011. p. 22-29. Disponível em: https://www.academia.edu/1924384/Wiki_escrita_colaborativa?auto=download/. Acesso em: 10 jun. 2019.

PARENTE, Cláudia da Mota Darós. A construção dos tempos escolares. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v.26, n.02, p. 135-156, ago. 2010. Disponível em: <<https://www.scielo.br/pdf/edur/v26n2/a07v26n2.pdf>>. Acesso em: 7 jul. 2020.

PINHEIRO, Petrilson Alan. A escrita colaborativa por meio do uso de ferramentas digitais: ressignificando a produção textual no contexto escolar. *Calidoscópia*, Porto Alegre, v. 9, n. 3, p. 226-239, 2011.

RACILAN, Marcos. *Jogos digitais, tecnologias móveis e aprendizagem de línguas: uma avaliação dos elementos de jogos em dispositivos móveis*. 2019. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens) – Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2019.

RIBEIRO, Ana Elisa; NOVAIS, Ana Elisa. *Letramento digital em 15 cliques*. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

RIBEIRO, Ana Elisa. Do fosso às pontes: um ensaio sobre natividade digital, nativos Jr. e descoleções. *Revista da Abralin*, v. 18, n. 1, p. 01-24, 2019. Disponível em: <<http://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1330>>. Acesso em: 2 jul. 2020.

RIBEIRO, Ana Elisa. Ensino, pesquisa e extensão na pandemia: dor e delícia dos letramentos. In: ASSIS, Juliana Alves; KOMESU, Fabiana; FLUKIGER, Cédric. *Práticas discursivas em letramento acadêmico: questões em estudo*. Efeitos da Covid-19 em práticas letradas acadêmicas. Belo Horizonte: Editora PUCMinas, 2020. (v. 4)

SANTOS, Karina Pacheco dos. *DLNotes2*: análise o uso de ferramenta computacional para compreensão leitora de processos argumentativos. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagens) Universidade Tecnológica Federal do Paraná, 2019.

SOUZA, Sheilla Andrade de. *“Eu aprendi usar outras ferramentas também”*: A construção de significados por meio de práticas de leitura e produção de textos multimodais em inglês no ensino médio. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagens). Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, 2019.