

REDES SOCIAIS E AUTORIA NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES



Keite Silva de Melo

Doutoranda em Educação pela PUC-Rio ,
Professora do Curso de Pedagogia pela FAETEC/
ISERJ.

Andréa Villela Mafra da Silva

Doutoranda em Educação pelo ProPEd/
UERJ , Professora do Curso de Pedagogia e
Coordenação de Pesquisa pela FAETEC/ISERJ.

RESUMO

Este trabalho apresenta os resultados da pesquisa sobre o modo como os estudantes do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) têm se apropriado das redes sociais com foco na sua formação. Os grupos do Facebook e os *blogs* coletados como *corpus* para análise foram criados por estudantes e não por professores, em decorrência das atividades propostas na disciplina de Tecnologia (TIC); e outros, criados de forma autônoma para manter a comunicação com os demais integrantes da turma e do curso. A metodologia de coleta e análise dos dados no trabalho identifica-se com a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa. Concluímos que a apropriação tecnológica promoveu o uso autônomo e criativo das redes sociais. Entendemos que o uso não deve ocorrer de modo acrítico, isto é, o usuário deve refletir sobre sua ação nas interfaces digitais para posicionar-se politicamente diante dos fenômenos da cultura digital.

Palavras-chave: Redes sociais. Formação de professores. Apropriação tecnológica. Autonomia.

ABSTRACT

This work presents the results of the research on the way in which students of the Pedagogy Course of the Higher Institute of Education of Rio de Janeiro (ISERJ) have appropriate social networks with a focus on their formation. Facebook groups and blogs collected as corpus for analysis were created by students and not by teachers, as a result of the proposed activities in the Technology (ICT) discipline and others, created autonomously to maintain communication with the other members of the class And travel. The methodology of data collection and analysis in the work is identified with descriptive research with a qualitative approach. We conclude that technological appropriation promoted the autonomous and creative use of social networks. We understand that the use should not occur in an uncritical way, that is, the user must reflect on their action in the digital interfaces to position themselves politically in the face of the phenomena of digital culture.

Keywords: Social networks. Teacher training. Technological appropriation. Autonomy.

INTRODUÇÃO

Sobre as variáveis políticas educacionais e formação de professores, inserem-se outras relacionadas às finalidades da escola, aos objetivos da política em si e às medidas oficiais que geram as transformações pedagógicas nos sistemas educativos. Por exemplo, as políticas apoiadas em estratégias *top down* que separam a teoria e a prática, “entre os decisores e os executores e que recorre a processos de planificação detalhada das ações para que, posteriormente, se controle os processos do seu desenvolvimento” (LEITE, 2003, p. 75) dão origem às reformas educativas “que, em muitas ocasiões, são como furacões que passam, sem chegar a afetar significativamente o núcleo de instrução da aula” (LEITE, 2003, p. 75).

No Brasil, nos últimos anos, várias proposições dirigidas aos cursos de formação de professores, tanto no que se refere à formação inicial quanto continuada, tem implicado em mudanças na legislação educacional e no estabelecimento de diversos programas.

Nesse cenário, as Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para o Curso de Graduação em Pedagogia trazem aspectos a serem considerados no campo de formação de professores no Brasil. Em substituição à Resolução CNE/CP nº. 01/2006, foi aprovada, em julho de 2015, as novas diretrizes para a formação inicial de professores, em nível superior: a Resolução CNE/CP nº. 02/2015.

Inicialmente, é importante registrar as implicações destas duas resoluções como diretrizes de formação de professores. A Resolução CNE/CP nº. 01/2006 indicava que a instituição de Ensino Superior deveria estabelecer, ao longo do curso de formação, mecanismos de orientação, acompanhamento e avaliação das atividades relacionadas à produção da pesquisa, e que esta poderia decorrer de experiências propiciadas pelas práticas de ensino ou de outras alternativas de interesse do aluno (ANFOPE, CEDES, ANPED, 2004). No entanto, Soares e Bettega (2008) localizaram imprecisões teóricas nas diretrizes e, ademais, indicaram que estas não expressaram as reflexões e elaborações coletivas da academia que vinham sendo realizadas nos fóruns de discussões e estudos da ANPED, ANDES e em outras instâncias. Para as autoras, as DCN para o Curso de Pedagogia são a expressão e a legitimação de um modelo mercantilista de Educação, causando um esvaziamento do currículo do curso e valorizando a prática em detrimento da teoria (SOARES; BETTEGA, 2008).

No artigo 5º da resolução consta que o egresso do curso de Pedagogia deverá estar apto a “relacionar as linguagens dos meios de comunicação à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas” (BRASIL, 2006). E no segundo capítulo da nova

resolução, há a indicação no art. 5º quanto ao “uso competente das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) para o aprimoramento da prática pedagógica e a ampliação da formação cultural dos (das) professores (as) e estudantes (BRASIL, 2015).

Estas primeiras aproximações nos permitem demarcar o ponto de entrada da discussão a que esta pesquisa pretende alcançar. Trata-se do modo como os estudantes do Curso de Pedagogia do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ) têm se apropriado das redes sociais com foco na sua formação. Reconhecendo os saberes desses agentes produtores *na e para* cultura digital, realizamos uma proposta que se desenvolveu no ano de 2015 até 2016, no curso de Pedagogia do ISERJ. Os grupos do Facebook e os *blogs* coletados para essa pesquisa foram criados por estudantes e não por professores, parte deles em decorrência das atividades propostas na disciplina de Tecnologia (TIC), e outros, de forma autônoma para manter/estretar a comunicação com os demais integrantes da turma e do curso.

ABORDAGEM METODOLÓGICA

O local deste estudo foi o Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), ambiente de atuação docente das pesquisadoras. Embora a coleta de dados, nesse caso, pudesse aparentar facilidade, os problemas criados pelo relato de dados poderiam comprometer o andamento da pesquisa. Portanto, a intenção foi empregar múltiplas estratégias de validade para garantir a exatidão dos resultados. Algumas das estratégias foram: (a) Discutir informações contrárias aumentando a credibilidade de um relato; (b) Utilização da revisão por pares (*peer debriefing*) para aumentar a precisão do relato; (c) Utilização de um auditor externo para examinar o projeto. Ao contrário do *debriefing* entre pares, o auditor pode realizar uma avaliação objetiva (CRESWELL, 2010).

Para compreendermos o *locus* da pesquisa, é importante recuperar o contexto histórico de criação do ISERJ. Inicialmente nomeado como Instituto de Educação do Estado do Rio de Janeiro (IERJ), esteve ligado até o ano de 1997 à Secretaria de Estado de Educação do Rio de Janeiro (SEEDUC-RJ); entretanto, a partir do Decreto Nº 23482/1997, passou a fazer parte da Secretaria de Estado de Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (SECT-RJ) e, no ano seguinte, transformou-se no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ), através do Decreto Nº 24.338/1998. Com essas mudanças, a instituição passou a se vincular a uma mantenedora denominada Fundação de Apoio à Escola Técnica do Estado do Rio de Janeiro/FAETEC, vinculada à SECT-RJ.

A seleção dos sujeitos é intencional, tendo em vista que se trata de turmas de estudantes da graduação em Pedagogia do ISERJ, onde ambas as pesqui-

sadoras já lecionaram. A metodologia de coleta e análise dos dados, nesse trabalho, identificou-se com a pesquisa descritiva com abordagem qualitativa, que exigiu que as pesquisadoras estivessem sensíveis às dimensões sociais e teóricas envolvidas, e que fossem capazes de interpretar os dados que emergem do estudo.

Foram analisados dezessete grupos criados por alunos/turmas na rede social Facebook, e cinco *blogs*, categorizados por temas e abordagens que mais emergiram nesses espaços e ilustraram algumas publicações entendidas como práticas autônomas instauradas pelo letramento digital. Esses professores em formação, ao adotarem as redes sociais para contribuir com os seus colegas de turma ou de curso, tornam-se autores? Medeiam as suas publicações? Quais são os temas e abordagens das publicações nessas referidas redes? E como essa iniciativa pode contribuir para a formação de professores mais autônomos em relação às tecnologias digitais? Essas foram algumas das questões as quais buscamos respostas com essa investigação.

APROPRIAÇÃO DAS REDES SOCIAIS E LETRAMENTO DIGITAL NA PERSPECTIVA DA AUTONOMIA

As tecnologias digitais são produto de uma sociedade. Enquanto produção humana e parte da cultura que vem sendo modificada constantemente por essas mediações, as interações nas redes sociais vêm mobilizando novos processos cognitivos e fomentando novas aprendizagens (FREITAS, 2015, p. 7). Ao interagir nas redes sociais, oportunidades de responder, argumentar, criar, compartilhar são construídas, levando o sujeito a se desenvolver, principalmente quando adquire autonomia apoiada no letramento digital.

O letramento digital pode levar à consciência crítica das tecnologias digitais e estimular a adoção das redes sociais na perspectiva da autonomia, da análise do fenômeno do filtro bolha (PARISER, 2012), e da gestão das tiranias privacidade x visibilidade (COUTO, 2015). Em maior ou menor medida, estamos imersos no ciberespaço e suas interfaces digitais. Potencializadas pela mobilidade, novas práticas individuais e coletivas (SANTOS, 2015) são instauradas e o professor tem muito a contribuir. Para isso, o mesmo precisa habitar esse ciberespaço com a autonomia advinda do letramento digital. O professor está rodeado de artefatos tecnológicos, mas a autonomia e o letramento digital estariam desenvolvidos?

A nosso ver, a formação inicial de professores precisa se amparar na perspectiva de que o professor é um profissional “que pode utilizar o seu conhecimento e a sua experiência para se desenvolver em contextos pedagógicos práticos preexistentes” (SACRISTÁN, 1995, p. 74). O professor em formação

está imerso na cultura digital e, ao habitá-lo, esse contato *in loco* potencializa e desafia as elaborações coletivas.

Ao se tornar um praticante da ética do compartilhamento (PRETTO; RICCIO, 2010), o professor ousa em sua autoria e investe na divulgação de suas produções. Essa autonomia requerida é conquistada via formação vinculada a práticas emancipatórias, onde formadores e professores em formação se voltam para produção e disseminação de bens comuns, ao mediar a cultura digital refletidamente, superando a mera reprodução de práticas e conteúdos para produzirem/recriarem cultura.

A experiência coletiva ligada à formação de professores impulsiona o desenvolvimento de projetos nas escolas (NÓVOA, 2009, p. 41). A cultura colaborativa não vem por decisão superior, mas via parceria entre pares em processo de formação e com os formadores, quando esses últimos se propõem a relações mais horizontalizadas.

Não é possível formar professores sem posicionar-se politicamente diante das produções culturais e fenômenos da cultura digital. Segundo Sacristán (1995), “não existe um saber-fazer desligado de implicações de valor, de consequências sociais, de pressupostos sobre o funcionamento dos seres humanos, individualmente ou em grupos, de opções epistemológicas acerca do conhecimento que se transmite” (SACRISTÁN, 1995, p. 82).

A cultura colaborativa está intrinsecamente relacionada à concepção de apropriação tecnológica como “um conceito aplicável em diferentes escalas ou níveis de análise (tecnologia-indivíduo, tecnologia-grupo, tecnologia-instituição, tecnologia-cultura nacional)” (BUZATO, 2010, p. 288) e, de certa forma, “disputado por diferentes teorias ou correntes nesses campos (o marxismo, a teoria da estruturação, os estudos culturais, o sócio-interacionismo)” (BUZATO, 2009, p. 1). Para Buzato (2010), letramento digital e a sua relação com o conceito de apropriação tecnológica significa:

participar de um conjunto de práticas sociais nas quais significados e os sentidos de certos conteúdos codificados culturalmente (tradicionalmente, mas não exclusivamente, textos escritos) são gerados, disputados, negociados e transformados. Letramentos são diversos, de modo que as atividades interativas/interpretativas que os constituem envolvem propósitos, valores, atitudes, códigos e dispositivos tecnológicos variados. Os efeitos cognitivos e sociais desses letramentos variam em função dos fatores citados, entre outros, não sendo totalmente previsíveis, embora se possa investir institucionalmente em certos tipos de letramento, em certos contextos, visando certos efeitos (BUZATO, 2010, p. 288).

As principais ideias de Buzato (2009) estão ancoradas nos novos letramentos, no sentido bakhtiniano, de justaposições de vozes em um mesmo ato enunciativo que podem ocorrer entre (i) espaços-tempos, (ii) mídias (a imprensa, o vídeo, a fotografia, o rádio, o cinema etc.), (iii) sistemas de representação (a escrita alfanumérica, as diversas linguagens imagéticas, os diversos tipos de cartografia e infografia, a música, a matemática etc.), (iv) gêneros vinculados a diferentes esferas de atividade social e diferentes tradições culturais e lugares geográficos que podem ser atravessados por um mesmo percurso interpretativo, (v) atitudes ou disposições frente ao conteúdo codificado – procurar informação, criticar, se divertir, pedir ajuda, etc. Desse modo, os novos letramentos digitais são, ao mesmo tempo, produtores e resultados de apropriações culturais das tecnologias digitais que, por sua vez, possibilitam transformações às quais as políticas educacionais não deveriam desconsiderar (BUZATO, 2009).

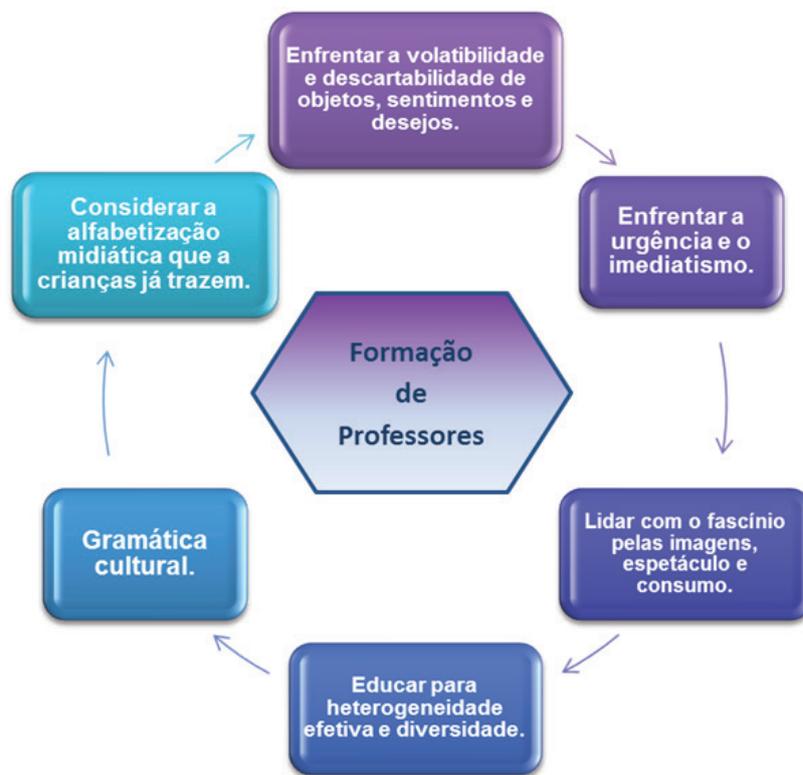
Sobre apropriação, Rogoff (1995), citado por Buzato (2009), assim se expressa: “pode ser entendida como internalização, ou seja, as tecnologias são elementos externos que carregam habilidades e conhecimentos passíveis de serem transmitidos para dentro do indivíduo, produzindo mudanças internas nele” e em outro sentido, “pode ser vista como transformação, isto é, a tecnologia é algo externo ao indivíduo que é importado e transformado para servir aos propósitos desse indivíduo” (BUZATO, 2009, p. 3).

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E O USO DAS TECNOLOGIAS

Considerando a impossibilidade de separar as dimensões pessoais das profissionais, e que “ensinamos aquilo que somos e que, naquilo que somos, se encontra muito daquilo que ensinamos” (NÓVOA, 2009, p. 38), a formação inicial de professores adquire mais uma abordagem fundamental. Os professores “medeiam quase todos os processos pedagógicos, mas não deixam de ser reprodutores e veículos de outras determinações da prática.” (SACRISTÁN, 1995, p. 75), portanto, precisam estar atentos para educar considerando: a cultura digital, a comunicação e produção que emergem nas redes sociais.

A formação de professores pertinente ao nosso tempo precisa considerar a complexidade das malhas do consumo (COSTA, 2010), o descarte, espetacularização das mídias, incertezas, desterritorialização e respeito às novas identidades por meio das pedagogias culturais, fazendo frente às professoras do admirável mundo novo do capitalismo (SENNET, 2006, apud COSTA, 2010).

Figura 2. Formação de Professores



Fonte: Elaboração própria a partir do texto de Costa, 2010.

Por meio da constituição de comunidades de aprendizagem, mudanças individuais podem ser impulsionadas pela formação e possibilitar uma mudança no contexto coletivo. Segundo Tancredi, Reali e Mizukami (2014), “não é possível esperar por mudanças coletivas, uniformes, descontextualizadas” (TANCREDI; REALI; MIZUKAMI, 20014, p. 38), mas por meio da formação, a socialização dos desafios comuns no coletivo contribuiria para a “responsabilização coletiva pelo crescimento individual dos participantes” (TANCREDI; REALI; MIZUKAMI, 20014, p. 39).

OS ALUNOS DO CURSO DE PEDAGOGIA DO ISERJ: APROPRIAÇÃO TECNOLÓGICA POR MEIO DAS REDES SOCIAIS

Como já assinalado, nesse trabalho investigamos como os alunos do curso de Pedagogia do ISERJ se apropriam das redes sociais com a perspectiva formativa, em grupos do Facebook e *blogs*. Para isso, foram analisados 17 grupos criados por alunos no Facebook que temos acesso e cinco *blogs*. Parte dessas produções são oriundas da disciplina Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC), do sétimo período do curso. Outras produções são iniciativas autônomas dos alunos. Optamos por incluir as produções da disciplina TIC, que apesar de serem oriundas de uma solicitação formal e avaliativa, poderia

nos ajudar a verificar como ocorreu a apropriação tecnológica (BUZATO, 2010) e expressa uma autonomia alcançada após leituras, discussões e atividades, voltadas para formação do futuro professor.

INICIATIVAS SURGIDAS A PARTIR DE UMA PROPOSTA DE TRABALHO FINAL

O trabalho final da disciplina TIC solicitava a produção de atividades que abordassem algum tema educacional, por meio das tecnologias digitais. Os alunos poderiam fazer essa produção em dupla ou individual, escolhendo qualquer interface digital para o seu planejamento. Dessas produções, as que incluíam espaço para diálogo com outros participantes e se voltavam à propostas de formação de professores foram as que destacamos nesse trabalho.

Blogs como produto da disciplina TIC:

Dois *blogs* foram criados no ano de 2016, e as abordagens surgidas com essas iniciativas, podem ser assim exemplificadas:

QUADRO 1. Abordagens dos blogs construídos como trabalho final de uma disciplina

Iniciativa construída a partir da proposta de um(a) disciplina (foram analisados 2 blogs, criados em 2016)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Articulação Pedagógica e Religião	1
Atualização após apresentação do trabalho final	0
Produção autoral de texto ou mídia	3
Simulação de docência com atividade para turma do Ensino Médio	1

Fonte: Elaboração própria.

Os *blogs* oriundos da atividade final da disciplina, embora sejam em menor número (apenas 2), apresentaram produção autoral dos alunos que os produziram. A autonomia não se ateve à construção do *blog* apenas, houve produção de entrevista, compartilhamento de textos de autoria dos proponentes e a produção de um vídeo por um dos alunos, onde o personagem criado, “Einstênio”, assume o papel de um professor que dá aulas sobre Química.

1. Disponível em: <<https://cienciasfilosofia-ciencias.blogspot.com.br/>>. Acesso em: 10 mar. 2015.

Figura 3. Blog: Ciências, Filosofia e outras Ciências¹



Fonte: Elaboração própria.

Apesar da apropriação tecnológica comprovada nas apresentações dos trabalhos, esses *blogs* não foram atualizados após o término da disciplina. É possível ensaiar uma hipótese para esse resultado, já que se tratou de um trabalho avaliativo e não uma iniciativa espontânea, oriunda da motivação dos alunos.

Grupos no Facebook como produto da disciplina Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC):

Outros alunos optaram pela construção de um grupo no *Facebook*, e nesses cinco grupos analisados, encontramos as seguintes abordagens:

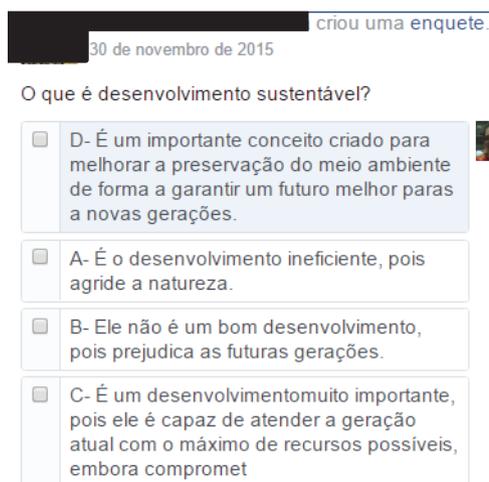
QUADRO 2. Abordagens dos Grupos no Facebook construídos como trabalho final de uma disciplina

Iniciativa construída a partir da proposta de um(a) disciplina (foram analisados 5 grupos no facebook, criados entre 2015-2016)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Ativismo político	1
Divulgação de eventos na instituição	1
MD* para formação profissional	1
MD para formação acadêmica	1
MD para prática docente	0
Simulação de docência com atividades para turma dos anos iniciais	1
Realização de mediação	2
Proposta de discussão com temas sócio-políticos	1
Atualização após apresentação do trabalho final	0
Produção autoral de texto ou mídia	0
*MD-Materiais didáticos.	
Média de membros nos grupos: 16,4	

Fonte: Elaboração própria.

Um mesmo grupo enuncia mais de uma abordagem em suas publicações. Chama-nos a atenção o fato de não haver produção autoral nas iniciativas desses grupos, apenas compartilhamento de produções que apesar de possuírem impacto na formação, não eram autorias dos proponentes do grupo. Dois grupos investiram na mediação das discussões propostas, o que consideramos como importante estratégia docente para formação dos participantes. Um destes tinha por abordagem principal o ativismo político, que demanda a mediação dos seus proponentes, principalmente quando os temas são polêmicos. O segundo grupo que acionou a mediação, realizou a simulação da participação de uma turma de 5º ano do Ensino Fundamental. Havia atividades com vídeos, textos, questões discursivas subjetivas e questões objetivas construídas a partir do recurso enquete do Facebook. A mediação ocorria por meio da convocação à participação dos demais integrantes do grupo e a proposta de novos desafios. Uma das enquetes propostas pode ser ilustrada com a figura a seguir:

Figura 4. Trabalho de TIC



Fonte: Elaboração própria.

INICIATIVAS AUTÔNOMAS

Analisamos a adoção das redes sociais em três *blogs* e 12 grupos do Facebook, que foram iniciativas autônomas dos alunos do curso de Pedagogia e se voltavam para temas educacionais, contando com colegas da turma/curso e, em alguns deles, com professores e ex-alunos do curso. As abordagens que surgiram podem ser ilustradas com as tabelas a seguir.

QUADRO 3. Abordagem dos *blogs* construídos a partir de iniciativa autônoma

Iniciativa construída com autonomia discente (foram analisados 3 <i>blogs</i>)	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	
Registro das aulas	1
Divulgação de informações das disciplinas cursadas pela turma	1
Informe sobre a greve	1
Divulgação de eventos do ISERJ	1
Notícias sobre a ocupação da instituição	1
Denúncias sobre as condições da instituição	2
Convocação à leitura de tese sobre a instituição	1
Matérias ou vídeos sobre a educação	1
Reflexões autorais do(a) administrador(a)	1

Fonte: Elaboração própria.

QUADRO 4. Abordagem dos grupos no Facebook construídos a partir de iniciativa autônoma

Iniciativa construída com autonomia discente (foram analisados 12 grupos no face, criados entre 2010-2016)**	
ABORDAGENS NAS PUBLICAÇÕES	Adesão dos grupos
Ativismo político	3
Divulgação de eventos na instituição	1
Divulgação de eventos pela instituição	2
Divulgação de eventos externos	2
MD* para formação profissional	4
MD para formação acadêmica	3
MD para prática docente	6
Divulgação de programas culturais	3
Oportunidades de trabalho ou estágio	7
Post descontraídos ou memes sobre desafios educacionais	3
Post descontraídos ou memes sobre a prestação de concursos	1
Informe dos professores	5
Artigos científicos sobre educação	1

Iniciativa construída com autonomia discente (foram analisados 12 grupos no face, criados entre 2010-2016)**

Matérias ou vídeos sobre a educação	4
Divulgação sobre concursos abertos	4
Publicidade comercial	6
Notícias sobre a ocupação da instituição	4
Mobilização para auxiliar os terceirizados	1
Informes sobre a greve	3
Denúncias sobre as condições da instituição	3
Oportunidades de formação contínua	5
Formulários de pesquisa	1
Abaixo-assinados on-line	1
Memória coletiva de momentos vividos no Iserj ou IERJ	2
*MD-Materiais didáticos	
**-O menor grupo tinha 30 membros e o maior, 2836	

Fonte: Elaboração própria.

Percebemos que a produção autoral só foi demonstrada em um *blog*. Nesse referido *blog*, o aluno que o administrava redigia textos em formato de memorial para analisar a situação em que se encontrava a instituição no ano de 2016.

Figura 5. Blog Aprendiz de Professor

Aprendiz De Professor

Inicio Quem somos?

Arquivo da tag: ocupação iserj

Um balanço da ocupação do Iserj (maio)
Publicado em 20/05/2016 por Arnaldo

Um balanço da ocupação e precarização do Iserj até o momento Arnaldo V. Carvalho*
Com a precarização da educação que levou os professores a greve iniciada em março, o Iserj se desmobilizou. O Instituto esvaziou, os alunos perderam o ... [Continuar lendo](#) ...

Publicado em [Desafios da Graduação: Iserj](#) | Marcado com [educação](#), [greve iserj](#), [instituto educação rio de janeiro](#), [iserj iserj 2016](#), [ocupação estudantes](#), [ocupação iserj](#) | [Deixe um comentário](#)

O desinteresse dos alunos do Iserj: sintoma global?
Publicado em 20/05/2016 por Arnaldo

O desinteresse dos alunos no Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro: sintoma global? Por Arnaldo V. Carvalho Estamos nos aproximando de um fim. A greve dos professores no Iserj e a ocupação estudantil do ensino médio ... [Continuar lendo](#) ...

Publicado em [Desafios da Graduação: Educação a Distância Iserj](#) | Marcado com [crise cultural estudantes](#), [crise da comunidade iserj](#), [desinteresse alunos](#), [greve professores iserj](#), [instituição](#), [manifestação estudantes](#), [ocupação estudantes](#), [ocupação iserj](#), [ocupação iserj 2016](#), [sintoma dos estudantes](#) | [1 Comentário](#)

O cenário tenso da minha faculdade

Publicado em 17/05/2016 por Arnaldo



Começo este blog pelo fim. No dia 4 de maio (sábado), parte dos estudantes do ensino superior do Iserj decidiu apoiar a ocupação estudantil do ensino médio, iniciada semana passada, sob reações extremadas de diversos segmentos da instituição.

Sou aluno do terceiro período do curso superior de pedagogia do Iserj – Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, tendo ingressado por meio do ENEM. Desde o início de minha experiência como graduando do Iserj, observo problemas relacionados à precarização do local onde estudo e de outros locais que temos visitado. O contato direto com a realidade atual do ensino público superior é mais que desconfortável, é motivo de vergonha.

No Iserj, a lista é extensa, e vai de problemas estruturais nos prédios e dependências físicas, a falta de cuidado (para não dizer desacato) com o quadro de profissionais da instituição. Escutar de pessoas que a situação já ocorre há anos nem é necessária: basta percorrer os corredores e verificar os inúmeros problemas. Os professores já estão sem plano de carreira há alguns anos. A eminência do colapso atual, contudo, iniciou-se no ano passado, quando funcionários terceirizados (pessoal da limpeza, da segurança, do refeitório) tiveram atrasos em seus baixíssimos salários por três vezes (atrasos de pelo menos três meses em cada uma das vezes) e chegaram a efetuar paralizações. Atrasos também ocorreram em relação ao benefício dos alunos cotistas (que possuem direito a bolsas que dão pequena ajuda de custo a vale-transporte frequentemente tem seu benefício atrasado).

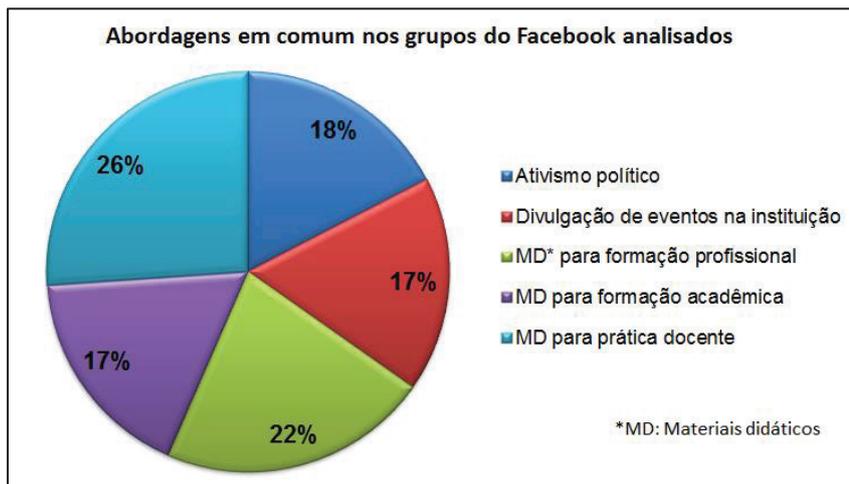
Os demais *blogs* analisados, ou compartilhavam as publicações do *blog* “Aprendiz de Professor” ou disseminavam informes sobre as ocorrências das disciplinas cursadas pela turma, naquele período ou outras matérias sobre educação.

Nos grupos do Facebook havia grande diversidade nos perfis dos mesmos, passando pelo número de membros (alguns tinham apenas 30 membros, outros até 2.836); a privacidade (aberto, secreto ou público); alguns grupos eram voltados para a comunicação da sua turma; outros incluíam professores e ex-alunos da instituição; e um dos grupos possuía o perfil de grupo de estudos para concurso.

Importante destacar que diferenciamos a abordagem “ativismo político”, que analisava questões mais amplas vividas pela educação, economia, sociedade, entre outros, e as abordagens “Notícias sobre a ocupação da instituição”, “Mobilização para auxiliar os terceirizados”, “Informes sobre a greve”, “Denúncias sobre as condições da instituição”. Essa opção se justifica pelo fato de ilustrar a repercussão de notícias e mobilização dos estudantes quanto ao momento vivido, fruto de uma grave crise no Governo do Estado do Rio de Janeiro. Essas abordagens foram separadas da abordagem “ativismo político”, apesar de compor esse tema, para compreendemos como futuros professores analisavam a situação da sua instituição, na microesfera. As publicações dessas abordagens eram oriundas de vídeos, fotos, matérias publicadas pela mídia ou por integrantes da comunidade escolar, mas não eram de autoria de quem as publicava. Os comentários das publicações não incluíam mediação dos temas, apenas o compartilhamento, algumas das vezes contavam com um enunciado que apontava o posicionamento de quem as publicou.

Ao compararmos todos os grupos do Facebook analisados (os criados a partir da disciplina TIC e os criados de forma autônoma), as abordagens que convergem em todos eles podem ser assim apresentadas:

GRÁFICO 8. Abordagens convergentes em todos os grupos do Facebook



Fonte: Elaboração própria.

A convergência entre todas as 22 interfaces analisadas nessa investigação, apontava para a preocupação com a formação profissional, colocando a prática docente que assumiriam após a formação como eixo principal da formação de professores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando a máxima anteriormente anunciada, de que não é possível formar professores sem posicionar-se politicamente diante das produções culturais e fenômenos da cultura digital, ao verificar as atualizações das iniciativas formativas por meio das redes sociais - incluindo aí contribuições para sua formação profissional aliadas ao posicionamento político-educacional -, nota-se uma crescente autonomia nos alunos do curso. Entendemos que não se trata da participação da totalidade dos alunos, havendo, em alguns momentos, concentração em alguns participantes mais assíduos nas redes, mas vemos um anúncio de novos usos das interfaces digitais se articulando, próprio da cultura digital e do potencial da mobilidade.

Concluimos que a apropriação tecnológica promoveu o uso autônomo e criativo das redes sociais. Entendemos que a utilização das tecnologias e, em particular, o uso das redes sociais, não deve ocorrer de modo acrítico. Isto é, o usuário deve refletir sobre sua ação nas interfaces digitais para posicionar-se politicamente diante dos fenômenos da cultura digital.

REFERÊNCIAS

ANFOPE; CEDES; ANPED. **A definição das diretrizes para o curso de Pedagogia**. 2004. Disponível em: <www.anped.org.br/200904posicaodiretrizes-cursospedagogia.doc>. Acesso em: 29 jan. 2017.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Decreto nº 23.482, de 19 de agosto de 1997. Brasília. **Diário Oficial da União**, 19/08/1997. Disponível em: <<https://goo.gl/Mehysl>>. Acesso em: 12 abr. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP 1/2006. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia. Brasília. Diário Oficial da União, 16 mai. 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/rcp01_06.pdf>. Acesso em 12 abr. 2017.

_____. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. **Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada**. Brasília. Diário Oficial da União, 02 jul. 2015. Disponível em: <http://pronacampo.mec.gov.br/images/pdf/res_cne_cp_02_03072015.pdf>. Acesso em: 12 abr. 2017.

BUZATO, M. Letramentos digitais, apropriação tecnológica e inovação. III Encontro Nacional sobre Hipertexto. **Anais...** Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de outubro de 2009.

_____. Cultura digital e apropriação ascendente: apontamentos para uma educação 2.0. **Educ. rev.**, v. 26, n. 3, p. 283-303, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000300014>>. Acesso em: 03 jan. 2017.

COSTA, M. Sobre as contribuições das análises culturais para a formação de professores do início do século XXI. **Educar**, Curitiba, n. 37, p. 129-152, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a09n37.pdf>>. Acesso em: 14 set. 2016.

COUTO, E. Educação e redes sociais digitais: privacidade, intimidade inventada e incitação à visibilidade. **Em Aberto**, Brasília, v. 28, n. 94, p. 51-61, 2015.

CRESWELL, J. **Projeto de pesquisa**. Método qualitativo, quantitativo e misto. 3 ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

FREITAS, M. Tecnologias digitais: cognição e aprendizagem. **37ª Reunião Nacional ANPEd**, 2015. Disponível em: <<https://goo.gl/cGmgiV>>. Acesso em: 02 fev. 2017.

LEITE, C. **Para uma escola curricularmente inteligente**. Porto: Edições ASA. 2003.

NÓVOA, A. **Professores:** Imagens do futuro presente. Educa: Lisboa, 2009.

PARISER, E. **O filtro invisível.** O que a Internet está escondendo de você. Rio de Janeiro: Ed. Zahar, 2012.

PRETTO, N.; RICCIO, N. A formação continuada de professores universitários e as tecnologias digitais. **Educar.** Curitiba, n. 37, p. 153-169, maio/ago, 2010. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n37/a10n37>>. Acesso em: 30 jan. 2017.

SACRISTÁN, J. Consciência e acção sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. (org.). **Profissão Professor.** 2ª edição. Porto: Porto Editora, 1995.

SANTOS, E. A mobilidade cibercultural: cotidianos na interface educação e comunicação. **Em Aberto.** Brasília, v. 28, n. 94, p. 134-145, 2015.

SOARES, S.; BETTEGA, M. Políticas Públicas de Formação Docente e a Ação Pedagógica no Ensino Superior. In: VII Seminário de la Red Latinoamericana de Estudios sobre Trabajo Docente: Nuevas Regulaciones em América Latina. **Anais...** Buenos Aires: Redestrado, 2008.

TANCREDI, R.; REALI, A.; MIZUKAMI, M. Aprendizagens e desenvolvimento profissional de mentoras: dimensões culturais em um programa de mentoria *online*. In: FLORES, M.; COUTINHO, C. (orgs.) **Formação e Trabalho docente:** diversidades e convergências. Vol. 2. De Facto editores: Portugal, 2014.