



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

ESCOLA DE LETRAS

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LICENCIATURA

A APRENDIZAGEM MEDIADA POR UMA EDUCAÇÃO VIGIADA

A máquina na contramão de espaços democráticos

AISHA DE FIGUEIREDO

RIO DE JANEIRO

AGOSTO DE 2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO

CENTRO DE LETRAS E ARTES

ESCOLA DE LETRAS

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LICENCIATURA

A APRENDIZAGEM MEDIADA POR UMA EDUCAÇÃO VIGIADA

A máquina na contramão de espaços democráticos

AISHA DE FIGUEIREDO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UNIRIO) como requisito básico para a conclusão do Curso de Licenciatura em Letras.

Orientadoras: Professora Doutora Ana Carolina Sampaio Coelho
Professora Doutora Luciana Paiva de Vilhena Leite

RIO DE JANEIRO

AGOSTO DE 2023



UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO – UNIRIO
CENTRO DE LETRAS E ARTES
ESCOLA DE LETRAS

CURSO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS - LICENCIATURA

**A aprendizagem mediada por uma educação vigiada: A máquina na contramão da
remoção de barreiras**

Por

Aisha de Figueiredo

Trabalho de conclusão de curso

BANCA EXAMINADORA

Marcelo dos Santos

Luciana Paiva de Vilhena Leite

RIO DE JANEIRO

AGOSTO DE 2023

“A leitura do mundo precede a leitura da palavra”

“O que me surpreende na aplicação de uma educação realmente libertadora é o medo da liberdade” (Paulo Freire)

AGRADECIMENTOS

O mais especial dos agradecimentos ao meu parceiro de vida e sonhos, Vinícius, que abraçou meu recomeço, me rendeu em tantas horas, proporcionou o silêncio necessário para cumprir os prazos (ou apenas respirar) e suportou minhas ansiedades e inseguranças. Sem ele essa estrada não teria sido percorrida.

Ao meu sonho nunca imaginado, Antônio, que chegou no meio dessa jornada e me fez postergar o fim do curso, mas se revelou a maior motivação para continuar a caminhada e é o porquê de reafirmar a crença de que a educação é a mais concreta ferramenta para se transformar pessoas e mudar o futuro.

À minha mãe e aos meus irmãos, pedras seguras, que sempre me acompanham nos sonhos e nas loucuras, acreditam, torcem e incentivam. Meus amores de uma vida comungada em tantos momentos. Os melhores; os meus.

À professora Ana Carolina que recebeu minhas ideias, incentivou, apoiou e nutriu meus devaneios, dando concretude em uma das mais incríveis trocas de ideias (inclusive sobre filhos aquarianos de mães sagitarianas) que a UNIRIO me proporcionou. Um encontro que espero repetir em oportunidades outras.

À professora Luciana Vilhena que me herdou na reta final e trouxe o necessário olhar pontual e ponderado, puxando a cordinha do meu balão de devaneios para prazos e objetividade, com suas sempre costumazes gentileza e delicadeza.

Aos professores do Departamento de Português do Colégio Pedro II – Unidade Tijuca II, que se colocaram à disposição para responder aos meus questionamentos, trocar ideias e desabafos, elucidando suas vivências e dores e dando robustez, materialidade e vida ao capítulo 2 desse projeto.

Um agradecimento especial às professoras Caroline da Matta e Sílvia Barros, minhas orientadoras no estágio e inspirações em sala de aula, que trazem à prática o legado de Paulo Freire e de bel hooks. Vocês mudam vidas e moldam pessoas melhores. Foi, inclusive, em

uma aula remota com a professora Caroline que surgiu o incômodo inicial para desenvolver esse estudo.

A todos os professores da escola de Letras, sempre tão empenhados em compartilhar conhecimento, engrandecer e mostrar o valor do ensino superior público, de qualidade, digno e necessário, projetando-se para muito além das paredes rasuradas e das cadeiras desgastadas e sendo operadores de sonhos e formadores de profissionais mais humanos.

Aos meus amigos que sempre apoiaram essa investida, torceram, escutaram minhas angústias e trouxeram cerveja gelada nos momentos cruciais.

Um agradecimento extra à UNIRIO que me permitiu uma reviravolta de vida, nutriu novos sonhos e me deu a oportunidade de vivenciar um mundo de experimentações, de relacionamentos, ideais e escutas. Não sou a mesma pessoa de quando entrei pela primeira vez pelos seus portões. E agradeço por isso. Viva a universidade pública. Viva o ensino de qualidade.

E a vocês que terão a árdua missão de ler minhas loucuras que se seguirão doravante.

RESUMO

A pandemia de COVID-19 e sua força isoladora escancararam problemas que há muito os educadores já questionavam no âmbito da educação e dos avanços tecnológicos como recursos educacionais. Este trabalho tem por objetivo pensar e discutir as questões políticas que permeiam a mediação da educação no Brasil na escolha das ferramentas digitais aplicadas nos ensinos remotos, entender como essa “escolha” evidencia intenções de direcionamento da aprendizagem. Pretende-se ainda trazer um recorte no panorama dos ensinos de linguagem e literatura em instituição federal, a sensibilidade e as dores dos educadores para as dificuldades trazidas e as camadas de significado por detrás deste cenário. Por fim, propomos os Recursos Educacionais Abertos (REA) como possível resistência para a criação de um espaço comum e igualitário de aprendizagem.

Palavras-chave: Educação, Recursos Educacionais Abertos (REA's), Aprendizagem, Tecnologia, Resistência.

ABSTRACT

The COVID-19 pandemics and its isolating force has opened up problems that educators have long questioned in the field of education and technological advances as educational resources. This work aims to think about and discuss the political issues that permeate the mediation of education in Brazil in the choice of digital tools applied in remote teaching, to understand how this choice evidences intentions of directing learning. It also intends to bring an overview of the teaching of language and literature in a federal institution, the sensibility of the educators to the difficulties and pains found and the layers of meaning behind this scenario. At last, we propose the Open Educational Resources (OER) as a possible resistance to the creation of a common and egalitarian learning space.

Keywords: Education, Open Educational Resources (OER), Learning, Technology, Resistance.

SUMÁRIO

Introdução	p. 10
Capítulo 1: A primazia dos artefatos sobre as pessoas	p. 12
Metodologia	p. 22
Capítulo 2: A serviço ou contra quem a máquina se coloca?	p. 23
Capítulo 3: A crise na educação brasileira como um projeto	
3.1. Colonialismo de dados	p. 32
3.2. O desvio como forma de resistência	p. 34
Considerações finais	p. 40
Bibliografia	p. 42

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo pensar e discutir as questões políticas que permeiam a mediação da educação no Brasil, na escolha das ferramentas digitais aplicadas no ensino remoto, com especial olhar a partir da pandemia de COVID-19, com recorte entre março de 2020 e março de 2022 no âmbito do ensino fundamental, do Colégio Pedro II, unidade Tijuca.

Compreende-se a necessidade de se atualizar as formas de ensino e metodologias diante do avanço das tecnologias digitais e a importância dessa inovação para as gerações futuras.

Questiona-se, no entanto, a forma como a migração do ensino para a modalidade remota, feita a toque de caixa em virtude da pandemia do Covid 19, e como sua implementação pode ter suprimido o necessário debate crítico acerca das escolhas das plataformas que acabaram por armazenar uma boa parte da produção intelectual, seja das escolas ou das universidades no país.

Revela-se também indispensável pensar nos cerceamentos das liberdades tão evidentes nos ambientes presenciais e que aparecem, no âmbito do remoto como um objeto desejável de controle e vigilância pelo Estado.

Por todo o trabalho pretende-se investigar para o interesse de quem as tecnologias digitais estão a serviço, ou, no caminho inverso, contra quem elas se colocam. As escolhas de plataformas, ligadas a grupos empresariais específicos e permeados pela presença indissociável do capital como força motora vão afastando os alunos da possibilidade de construção de espaços “comuns”, igualitários, democráticos e livres, nos quais a unidade colaborativa e desvinculada dos interesses particulares seja o mote da aprendizagem e do ensino.

Propõe-se uma reflexão crítica acerca das influências do capital na facilitação da educação e o Capitalismo da Vigilância além do monopólio das corporações de tecnologia e o seu fenômeno abrangente nas instituições de ensino. Quais os limites a essa vendada

concessão de acesso aos dados individuais e produções intelectuais? Onde estão as garantias individuais mínimas?

Abre-se ainda uma discussão acerca dos limites do resguardo da produção intelectual dos professores, suas preservações e a forma quase vilipendiosas com que sua produção foi e é pulverizada, trazendo à colação teorias e conceitos como os da Colonização Digital.

Como respiro a toda essa redoma e uma forma de ser resistência restará proposto um olhar mais refinado para as práticas dos Recursos Educacionais Abertos, que representam uma produção coletiva, colaborativa em qualquer suporte ou mídia e que estão em domínio público ou licenciados de maneira aberta.

Como podemos entender a aproximação cada vez maior de uma primazia dos artefatos sobre as pessoas na capitalização do processo educacional?

1. A primazia dos artefatos sobre as pessoas

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relações de poder. (Foucault, 2014, p. 31)

Não é de hoje que se pensa sobre as relações que interferem e hierarquizam as pessoas em múltiplos aspectos sociais. Há mecanismos e sistemas disciplinares que estabelecem em sua aplicação privilégios e segregam aquilo que se entende desnecessário, seja pelo repreender, evitar ou, em última análise, extirpar.

Desde o estabelecimento dos povos na forma de sociedade, a função reguladora do poder central vem se desenvolvendo na forma de vigilância e repreensão, poder este que vai ampliando sua incidência para outras áreas, quando do contexto neoliberal, o que aprofundaremos mais a frente ao pensar a força do capital nos caminhos da educação.

Giorgio Agamben, em “Meios sem fim – notas sobre política” (2015), aborda a força do Estado como o depositário das regras a serem seguidas e as formas de estruturação que validam sua atuação de exterminar os “povos” que entende habitarem a margem, ou seja, que residem na subalternidade.

Usando o exemplo dos povos ciganos, definidos como invasores, sem terra fixa, o não reconhecimento da língua por eles utilizada em sua comunidade revela a inteira intenção do apagamento daquilo que não se quer validar como legítimo. Em contrapartida, a insistência do povo cigano em usar a sua língua e as suas outras formas de comunicação, ainda que na contramão das regras impostas pelo estado é a clara definição de resistência política.

As estratégias de gestão acabam, em última instância, por dividir o povo em duas faces muito explícitas, segundo Agamben. A primeira, o povo enquanto nação, constituintes, cidadãos, detentores dos privilégios e responsáveis pela aparência deste estado. À margem deste grupo temos a segunda face do povo, os marginalizados, oprimidos que compõem a subalternidade.

A grande questão aqui repousa em entender que em teoria, uma das faces desse povo contém a outra, mas na prática a exclusão entre elas é evidente. A isso podemos ainda questionar qual marginalização é validada pelos mecanismos que o Estado busca em seu aparato legal que justifiquem a exclusão de certos grupos

No mesmo compasso e já adentrando o que se pretende abordar mais a fundo nessa investigação, precisamos discutir e pensar a quem estão destinados os privilégios e quem resta a margem do sistema quando o Estado neoliberal permite que grandes grupos empresariais se incorporem e participem do processo educacional em suas várias etapas. É migrar para a iniciativa privada ferramentas e operações de natureza estatal, pública.

Isso porque o texto constitucional de 1988 trouxe em seu rol de cláusulas pétreas a educação enquanto **dever do Estado**, com ênfase no expreso objetivo de desenvolvimento das pessoas tomando-se por base palavras de ordem como liberdade, igualdade e gratuidade, senão vejamos:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Art. 206. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:
I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber;
III - pluralismo de idéias e de concepções pedagógicas, e coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
IV - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
V - valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas; (Redação dada pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
VI - gestão democrática do ensino público, na forma da lei;
VII - garantia de padrão de qualidade.
VIII - piso salarial profissional nacional para os profissionais da educação escolar pública, nos termos de lei federal. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 53, de 2006)
IX - garantia do direito à educação e à aprendizagem ao longo da vida. (Incluído pela Emenda Constitucional nº 108, de 2020)

Não nos furta por tais caminhos pensar como o Estado opera nesse exercício de controle, quais ferramentas utiliza e como equipa a máquina para os meios através dos quais seu olhar se projetará.

Citando Benjamin, Agamben deixa o seguinte convite à reflexão:

Por que tal hipótese, certamente original, mas que se refere a uma realidade popular e linguística totalmente marginal, é importante? Benjamin escreveu certa vez que, nos momentos cruciais da história, o golpe decisivo deve ser dado com a mão esquerda, atuando sobre eixos e articulações ocultos da máquina do saber social. (2015, p.25)

Em tempos contemporâneos em que a tecnologia caminha de mãos dadas com todos os ramos da sociedade, em um constante processo de desdobramento e reconstruções por dentro de si mesma, a educação não teria como, ainda que muito quisesse, manter-se à margem desses avanços. É sim necessário utilizar-se dos novos recursos, das ferramentas e mesmo das formas de linguagens que eclodem em contínuos ciclos “de novidade”.

“Falar a língua” dos novos tempos, que não mais se desenvolve fora das mudanças digitais e das plataformas dinâmicas de interação social, passou a ser essencial, muitas vezes até mesmo para acessar o aluno, entender esse lugar de fala, os modos de comunicação mais do que instantâneos e as exigências, para que a aprendizagem não seja atropelada pelos avanços dessa era digital e deixe de produzir os resultados que dela se espera.

Por outro lado, é preciso se perguntar se essas mudanças nos processos educacionais diante da “evolução digital e tecnológica” exigem que o pensamento se modifique também e em igual velocidade, mesmo que as questões estruturais destes processos estejam longe de serem resolvidas.

Em um país como o Brasil em que a educação ainda possui atrasos e desigualdades, como trazer à frente de todo o processo a obrigatoriedade nas adesões de mecanismos digitais quando muitos alunos sequer conseguem participar adequadamente das dinâmicas de aprendizado básicas? Como imputar aos agentes da educação a adaptação a novas ferramentas quando sequer é possível garantir o respeito à sua produção intelectual?

A nítida impressão que fica é a de que há um peso maior de valor no ato de estar caminhando no mesmo compasso das mudanças e servindo às exigências dessa máquina digital do que no valor inerente à finalidade da educação e das finas areias que compõem os processos de sua estrutura.

E, como esse terreno é deveras frágil, a velocidade das informações e da noção do tempo não favorecem o Estado no exercício de uma das suas funções mais sensíveis: a vigilância. Como estar em todas as salas de aula virtuais? Como acompanhar a mudança das plataformas? Como imaginar um lugar plural onde o que se é dito não permite uma prévia aprovação ou censura?

Um Estado vendado de sua vigilância não consegue valer-se da plenitude de seu poder. Não estar atento a cada mudança desse novo modelo fragiliza um dos micropoderes a ele articulados e que atravessam toda a estrutura social, o vigiar. Como pondera Foucault, é necessário compreender que eles se ramificam em uma rede de dispositivos ou mecanismos que atravessam toda a sociedade e do qual nada nem ninguém escapa.

Trata-se [...] de captar o poder em suas extremidades, lá onde ele se torna capilar; captar o poder nas suas formas e instituições mais regionais e locais, principalmente no ponto em que, ultrapassando as regras de direito que o organizam e o delimitam, ele se prolonga, penetra em instituições, corporifica-se em técnicas e se mune de instrumentos de intervenção material, eventualmente violentos. (Foucault, 1979, p. 182)

E se esse poder precisa ser exercido, efetuado e ativado por meio dessa rede, estratégias e manobras precisam ser pensadas para proporcionar esse alcance e garantir que a mão do Estado alcance, vigie e controle cada passo da sociedade.

Em *Vigiar e Punir* (1975) Foucault apresenta técnicas de poder focadas no corpo dos indivíduos que causaram resultados profundos e duradouros no âmbito macropolítico, servindo expressivamente para a consolidação do Estado moderno, liberal, o que ele nomeou de disciplinar.

Observou ainda que na aplicação das técnicas, as disciplinas operam diretamente no corpo dos indivíduos, manipulam seus gestos e comportamentos, a ponto de ter domínio sobre o corpo, para que operem como lhes for determinado materializando a submissão.

O corpo humano entra numa maquinaria de poder que o esquadrinha, o desarticula e o recompõe. Uma “anatomia política”, que é também igualmente uma “mecânica do poder”, está nascendo; ela define como se pode ter domínio sobre o corpo dos outros, não simplesmente para que façam o que se quer, mas para que operem como se quer, com as técnicas, segundo a rapidez e a eficácia que se determina. (Foucault 2014, p. 135)

Exatamente nessa consolidação do neoliberalismo, esse olhar que cada vez mais vê sem ser visto, com um foco inquestionável de luz naquilo que se pretende observar (e muitas vezes, por que não, naquilo que se acredita que pode ser visto, num *looping* de teorias conspiratórias) apresenta um observador gradativamente mais oculto, na sombra, ou mesmo substituído por seus agentes capitais.

E com a chegada da pandemia, em que o foco mundial passou a ser a saúde pública e o isolamento social fez-se necessário para o controle da disseminação do vírus, as liberdades acabaram perdendo sua dimensão pública.

As redes sociais e as formas de comunicação que evoluíram nesse período, compensaram de muitas maneiras esse isolamento e ofereceram uma liberdade virtual que minimizou os efeitos da restrição de liberdades. A anuência das pessoas às práticas tecnológicas foi geral e despida de qualquer reflexão ou reparo, diante da emergência que a situação exigia.

O confinamento gerou um uso indiscriminado e ilimitado de aplicativos e conteúdo aumentando o valor agregado dos dados e dos consumos digitais que se revela uma fonte de riqueza incalculável e fortalecendo as corporações tecnológicas e a economia de plataformas, geridas pelo capital privado.

A escolha de plataformas desenvolvidas e controladas pela iniciativa privada para atuar em um lugar que seria plenamente capaz de gerenciamento pelos agentes de educação, em

ambientes plurais de interação e de composição a muitas mãos, é um claro exemplo das preferências do Estado neoliberal.

Se o Estado não cria qualquer óbice ou barreira ao avanço dos agentes privados nos passos dos processos, aqui com ênfase nos educacionais, temos a subversão das funções constitucionais relativas à educação. Ora, em alguma escala para muito além dos interesses individuais dos alunos conseguimos observar, por exemplo, a venda de um grupo educacional a uma rede que tem como principal acionista um dos donos de uma gigante da cervejaria. É evidente que há um interesse difuso em jogo.

Voltando às análises de Foucault, sobre o viés do poder, observaremos que ele se exerce por meio de relações entre pessoas, apresentando-se como uma estratégia para alcançar um objetivo e não um objeto que pode pertencer a alguém ou tampouco um lugar a ser ocupado e cobiçado. A real existência está nas relações de poder.

E neste ponto, quanto ao poder disciplinar, Foucault assim dispõe:

(..) está em toda parte e sempre alerta, pois em princípio não deixa nenhuma parte às escuras e controla continuamente os mesmos que estão encarregados de controlar; e absolutamente “discreto”, pois funciona permanentemente e em grande parte em silêncio. A disciplina faz “funcionar” um poder relacional que se auto-sustenta por seus próprios mecanismos e substitui o brilho das manifestações pelo jogo ininterrupto dos olhares calculados (Foucault, 2014, p. 174).

E o silêncio dessa observação, como dito acima, a discrição com que a posição hierárquica daquele que observa da penumbra e a continuidade permanente deste processo afastam a presença de um único observador, de um soberano. É aqui que os objetivos se sobrepõem aos operadores da vigilância.

Essa vigilância também é abordada na literatura, tal como o olho observador trazido por George Orwell na obra 1984, um romance distópico que conversa muito de perto com questões da sociedade, em especial no pensarmos que a dominação é a ferramenta para a alienação.

“Nada a temer do lado dos proletários. Abandonados a si mesmos, continuarão trabalhando, reproduzindo-se e morrendo de geração em geração, século após século, não apenas sem o menor impulso no sentido de rebelar-se, como incapazes de perceber que o mundo poderia ser diferente do que é” (Orwell, 2021, p. 225)

A padronização das vidas e dos comportamentos, a completa vigilância em tempo integral e a corrupção que advém do poder centralizador trazidas por Orwell no correr da obra, nos leva a questionar se há alguma forma de o homem se recuperar dele mesmo e sair deste lugar que lhe foi imputado.

E nesse compasso, quem nos observa deixa de ser uma pergunta iminente, afinal, as ferramentas aplicadas e a forma com que se propagam, principalmente nessa realidade moderna das tecnologias digitais, são voláteis, substituíveis e se tornam obsoletas na velocidade dos nossos pensamentos.

Tão instantaneamente se dão as mudanças que o usuário sequer percebe, por exemplo, que deixar o localizador do celular ligado permite que milhares de informações pessoais sejam acessadas por um observador que ele sequer sabe quem é. São milhares de códigos fontes que viajam por toda a rede e são arquivados, numa primeira possibilidade, pela empresa responsável por aquele aplicativo de localização, cuja natureza é inteiramente privada.

Em última análise, para além de teorias conspiratórias, considerando que a quase inteira totalidade destes programas e aplicativos é desenvolvida por empresas estrangeiras, ante o baixo investimento do Brasil no desenvolvimento de tecnologias desta natureza e a atual e evidente superveniência à política externa norte americana e de alinhamento automático, não é fantasioso imaginar pastas de arquivos de indivíduos de todo o mundo em um grande servidor no Vale do Silício.

E mais uma vez fugindo de qualquer paralelo com teorias conspiratórias não nos parece demais pensar estas práticas como uma nova forma de colonização, desta vez não mais levando corpos escravizados, mas sim todo um acervo de produção intelectual. É a usurpação dos direitos autorais dos agentes da educação e de suas ferramentas produtivas. No lugar de

armas de fogo e artefatos religiosos, temos a tecnologia e o capital, capaz de se embrenhar nas mais profundas camadas da estrutura do Estado.

“(..) Nossa vida social tornou-se um recurso que pode ser extraído e utilizado pelo capital como forma de acumulação de riquezas. (...) Não importam a cultura, a religião, a ideologia. Tudo gera dados capturáveis, que são armazenados e utilizados para formatação de perfis. As pessoas passam a considerar a captura de suas informações como algo normal, natural. As relações sociais mudam e tornam-se mecanismos dos modos de extração.” (Cassino, 2021, p. 27).

Tal pensamento, trazido pelo coautor João Francisco Cassino, na obra *Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal*, de coautores e pensadores dessa era digital, nos apresenta uma forma de pensar muito coerente com todo o debatido até agora nesse trabalho. Acumular informações e dados dessa vida social é a nova forma de colonização e, por conseguinte, de poder.

O pau brasil e nossas riquezas naturais que tanto atraíram os colonizadores de outrora foram substituídos por algoritmos e dados capturáveis em toda a rede. Deter os dados é deter o poder sobre a vida do outro. A vida humana passa a ser apropriada sem o menor pudor ou mesmo aviso e centralizada em base de dados onde nenhuma informação pode ser perdida, e o pior, sem que possamos sequer apagá-las, visto que nem mesmo enxergamos esse cativo.

E os investimentos em recursos cada vez mais onipresentes na vida cotidiana são o grande diamante desse mercado tecnológico e adentram a vida dos usuários de maneira cada vez mais silenciosa e incisiva. Patentes começam a ser desenvolvidas para buscar no cruzamento dos algoritmos capturados nas redes uma maior proximidade com as pessoas. Não estamos longe da época em que bastará pensar em algum produto para que o recebamos antes mesmo de fazermos o pedido.

Trazendo então para a nossa observação educacional, a utilização de ferramentas e aplicativos monopolizados por impérios capitalistas, que surgem até mesmo como sugestões do próprio Estado quando das diretrizes educacionais, revela não apenas a inteira vigilância daquilo que é desenvolvido nas salas de aula, por um observador invisível, mas a captura de toda uma produção intelectual dos educadores pelos gerenciadores destas ferramentas.

É um inteiro e sonoro NÃO às liberdades que permeiam os processos educacionais. Temos o Ministério da Educação sugerindo a utilização de ferramentas privadas. Temos o capital se sobrepondo às pessoas quando o Estado ignora os espaços múltiplos dos recursos educacionais abertos e a produção colaborativa de seus agentes da educação.

O Parecer CNE/CP nº 5/2020, aprovado em 28 de abril de 2020 que dispõe sobre a Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19, sugere as plataformas de mídias sociais de longo alcance a serem utilizadas nesse processo de interação remota. Vejamos um exemplo:

2.9 Sobre o Ensino Fundamental - Anos Finais e Ensino Médio

Nestas etapas, as dificuldades cognitivas para a realização de atividades on-line, são reduzidas ao longo do tempo com maior autonomia dos estudantes, sendo que a supervisão de adultos pode ser feita por meio de orientações e acompanhamentos com o apoio de planejamentos, metas, horários de estudo presencial ou virtualmente. Aqui as possibilidades de atividades pedagógicas não presenciais ganham maior espaço. Neste sentido, sugere-se: (...)

- realização de atividades on-line síncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- oferta de atividades on-line assíncronas de acordo com a disponibilidade tecnológica;
- estudos dirigidos, pesquisas, projetos, entrevistas, experiências, simulações e outros; (...)
- utilização de mídias sociais de longo alcance (WhatsApp, Facebook, Instagram etc.) para estimular e orientar os estudos, desde que observadas as idades mínimas para o uso de cada uma dessas redes sociais. (...) (Parecer CNE/CP nº 5/2020)

Temos um Estado superveniente a regras de um jogo que ele voluntariamente se propõe a jogar sem sequer abrir o manual. Acredita ser o grande “*big brother*” dos educadores e de suas questionáveis aberturas de pensamento e nenhum óbice é criado a esta presença invisível e cada vez mais influente das empresas privadas.

A serviço de quem estas tecnologias digitais estão?

Mais do que pensar nas necessidades de adesão às novas formas de tecnologia e em como trazer essas possibilidades para os alunos, é indispensável pensarmos nas origens e

finalidades por detrás de toda abertura neoliberal nas etapas dos processos educacionais e até onde toda a produção intelectual do corpo docente deste país está sendo cedida, sem qualquer restrição de autoria, direitos e respeito ao conteúdo elaborado.

Saber quem detém as regras do jogo e quais os interesses em cada etapa desses processos é o primeiro passo para pensar em como não se tornar uma peça nesse jogo de cartas marcadas e como ser resistência quando tudo parece mais raso do que realmente é.

METODOLOGIA

Na busca pela evidência das realidades experimentadas pelos professores de língua portuguesa e literatura, servidores do Colégio Pedro II, Unidade Tijuca 2, foi disponibilizado um questionário em modelo word, de entrega na forma impressa que serviu como norteador para debates sobre as vivências durante o período de migração, não tendo sido exigida a devolução respondida em questões. Foram elas:

- 1) Quanto tempo a escola levou para iniciar as atividades remotas? Houve algum preparo/treinamento aos discentes para iniciarem as atividades? Foram disponibilizadas ferramentas, suporte técnico e equipamentos para as aulas remotas? Em caso positivo, quais e com quanto tempo de antecedência ao início do programa
- 2) As produções intelectuais de conteúdos e materiais didáticos foram disponibilizados de maneira segura a resguardar os direitos autorais dos docentes? Os repositórios utilizados eram de empresas privadas ou houve criação/liberação de espaços de natureza pública ou cooperativada?
- 3) O conteúdo programático foi desenvolvido dentro do esperado? Quais as dificuldades detectadas, seja na transmissão ou na recepção das aulas, que se destaquem daquelas comuns nos espaços presenciais.
- 4) Em algum momento você se sentiu de alguma forma vigiado(a) ou constrangido(a) e exercer a atividade? Algum episódio que mereça destaque? Algo restou levado à coordenação como questão pontual?
- 5) Como você se sentiu, enquanto profissional da educação, durante o período de aulas remotas? Algum reflexo desse período na vida pessoal e saúde física/mental? Alguma observação particular sobre esse período?

O resultado dessa roda de conversa e trocas de experimentações, em um formato que se aproxima do modelo etnográfico, resultou no direcionamento do capítulo 2 deste projeto, com um compilado das respostas na forma de texto discursivo, dando robustez e materialidade à teoria que circundou o capítulo.

2. A serviço ou contra quem a máquina se coloca?

O avanço da ciência e da tecnologia não é tarefa de demônios, mas sim a expressão da criatividade humana. Por isso mesmo, as recebo da melhor forma possível. Para mim, a questão que se coloca é: a serviço de quem as máquinas e a tecnologia avançada estão? Quero saber a favor de quem, ou contra quem as máquinas estão postas em uso. (Freire,1984)

No ensaio *Redes ou paredes*, a escola em tempos de dispersão, publicado em 2010, a pesquisadora argentina Paula Sibilia levanta uma série de questionamentos acerca das funções e dificuldades das escolas na tentativa de acompanhar essa mudança radical contemporânea e as novas versões da instituição idealizadas por essa modernidade.

O abismo e a incompatibilidade do antigo modo de ser cresce com o avanço das conexões digitais, incorporando-se aos corpos e subjetividades dos alunos na velocidade com que as novidades são substituídas. Os espaços internos de sala de aula e sua presença física e essencial entendiam e não mais conseguem segurar as atenções. As infinitas possibilidades dos artefatos das hiper conexões se multiplicam nos espaços e tempos virtuais e fragilizam a basilar estrutura ensino-aprendizagem.

No livro *Educação contra a barbárie - por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar*, organizado por Fernando Cássio, mais de 30 autores(as), entre pesquisadores(as), educadores(as) e professores(as), apresentam seus textos sobre as múltiplas formas em que é possível se perceber a barbárie nos ambientes escolares, na busca pela destruição da escola.

A educação se concretiza por meio de processos educativos, sistematizados ou não, que se dão nos diferentes espaços da vida cotidiana. A escola é a instituição criada com o objetivo de socializar saberes e conhecimentos historicamente acumulados, mas também de construir outros. Assim, ela tem o papel de criar as condições para os(as) estudantes se apropriarem da cultura, até mesmo reinventando-a. Nesse sentido, o aprendizado é a apropriação individual da cultura ensinada, ao passo que o ensino é o trabalho das educadoras e dos educadores para facilitar a aprendizagem dos(as) estudantes. Precisamente, portanto, nas escolas se realiza o processo de ensino-aprendizagem. (Cara, 2019, p. 26).

Os alunos desta geração tecnológica trazem um novo perfil, exigindo da escola um lugar que se aproxime da diversão, do novo, do extraordinário. Para isso, linguagens antes

libertadoras advindas da reviravolta do oprimido em sair do confinamento por meio da alfabetização, agora se aproximam de um “nada a dizer”. Não há muito tempo para produzir significados.

A escola parece que cada vez mais vai dando adeus ao ideal de iluminismo de formação de jovens conscientes de seu lugar no mundo e questionadores de sua missão para moldar-se aos projetos outros de dispersão subjetiva, perdendo-se nas razões de sua própria manutenção.

A preocupação educacional de libertar da alienação de espaços repressivos acaba atropelada. Tudo flui velozmente. O medo não está mais no desconhecimento, mas no desenfreado consumo, na inclusão e atualização de performances muitas, que definem os modos de ser e de estar no mundo.

Esse lugar traz consigo um discurso midiático que infla um consumo cada vez maior, de múltiplas imagens, sons e das percepções sem a necessidade de interpretar as mensagens recebidas. Tudo está plugado ao estímulo gerado e sintonizado na própria aceleração, cuja resolução para um eventual cansaço é o simples desligar da tomada. Imediato e despreocupado.

Citando Juan Vansen, Sibilia afirma que “os múltiplos estímulos simultâneos e as constantes distrações do mundo contemporâneo provocam ‘vivências dominadas pela percepção que se opõem à aprendizagem clássica que exigia a consciência, a memória e a palavra para gerar uma experiência’”

Essa imersão no consumo reflete em uma escola que, cada vez mais, vem recebendo investimentos de empresas que buscam não apenas adentrar nos processos educacionais, mas que aproximam o antigo aluno da concepção de um cliente. E se os novos tempos exigem que esse aluno/cliente seja proativo, criativo, inovador e empreendedor, à educação resta ser estimulante, interessante, divertida e controladora.

Esse controle que antes poderia ser atribuído à hierarquia nas relações de poder entre discente e docente, numa expressão física, vertical e presencial, nos tempos contemporâneos

dissipou-se na horizontalidade e encontra seu maior suporte na força das tecnologias, invisíveis e em crescente aprimoramento.

Como toda relação bipolar, se de um lado encontra-se o aluno/cliente, do outro, obrigatoriamente habitará o professor/vendedor, até porque temos o emergir de franquias escolares vendendo projetos educativos em “pacotes”. Promete-se resultados imediatos e o inequívoco alcance de sucesso e empregabilidade.

Para Tumolo e Fontana:

a padronização dos programas de ensino e dos currículos escolares contribuiu para uma diminuição na participação do professor no resultado do seu trabalho, já que estas regulamentações influenciam no conteúdo que o professor deve ensinar e em como ele irá ensinar (2008, p. 164)

Vejamos que no capítulo anterior todo um abrir de olhos às influências do capital nos processos educacionais já fora discutido. As nuances desta aproximação e as inversões das liberdades individuais nos processos educacionais aqui ganham o apoio midiático e o espírito empresarial que justificam o que se classifica como inovação; como novos tempos.

O Estado, que deveria ocupar o lugar da lei, da regulamentação e do interesse social em todo esse processo, passa a ser o gestor de uma negociação, de uma abertura de mercado, voltando o seu olhar para interesses difusos. No mesmo compasso, a voz dos educadores, antes reflexo de conhecimento e autoridade, passa a ocupar o lugar de mais uma voz; uma opinião dentre outras tantas, com menos alcance e maior facilidade de dissipação.

De maneira quase imediata, coloca-se em xeque a atuação dos profissionais de educação e abre uma análise sobre os processos formativos e metodologias aplicadas para esse cenário de revolução tecnológica. A esteira da migração para os ensinos remotos, trazida pela pandemia de COVID-19, fragilizou não apenas os processos, mas abriu a necessidade de se pensar também nesses profissionais e nas ferramentas e suportes para a execução das atividades.

Giroux (1997) utiliza a ideia de que “os intelectuais transformadores podem fornecer a liderança moral, política e pedagógica para aqueles grupos que tomam por ponto de partida a análise crítica das condições de opressão”, e para ele:

Fornecer aos estudantes os instrumentos críticos para compreender e dismantelar a racionalização crônica de práticas sociais prejudiciais, e, ao mesmo tempo, apropriar-se do conhecimento e das habilidades que precisam para repensar o projeto de emancipação humana.

Engajar-se ativamente em projetos que os estimulem a abordar seu próprio papel crítico na produção e legitimação das relações sociais. Tais projetos são necessários não apenas para lutar contra os intelectuais conservadores e os múltiplos contextos nos quais os processos de legitimação ocorrem, mas também para ampliar os movimentos teóricos e políticos fora da universidade.

Desenvolver e trabalhar com movimentos fora dos contornos limitantes das disciplinas, simpósios e sistemas de recompensa que se tornaram os únicos referenciais da atividade intelectual. Ainda mais importante, tal projeto amplia a noção de educação e leva a sério a noção de Gramsci de toda a sociedade como uma grande escola. (Giroux, 1997 p. 188)

Muitos, no entanto, foram os desafios do professor na migração do presencial para o remoto, reforçados pela presença tecnológica no ambiente escolar, pelas distrações, falta de estrutura e conhecimento para incorporar as inovações que ocorreram a toque de caixa.

A pandemia do coronavírus colocou um enorme holofote sobre a educação evidenciando muitas questões para professores, alunos e pais. E o retorno ao presencial, alertou para outras tantas preocupações deixando clara a necessidade de um olhar diferenciado para os processos educacionais.

Muitas pesquisas restaram publicadas dando conta do aumento da evasão escolar pela ausência do suporte tecnológico aos alunos para acompanhamento das aulas. Muitos professores, em especial nas áreas rurais do Brasil, sequer possuíam habilidades necessárias para a realização das atividades diante de toda a tecnologia.

O documento Base Nacional Comum Curricular (2018) (BNCC) aponta as orientações curriculares nacionais, instituídas pelo Ministério da Educação:

Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva. (Brasil, Ministério da Educação, 2018, p.9)

Vejam a ausência de capacitação tecnológica nas escolas voltada para os professores, funcionários ou alunos, o que dificulta a transposição de barreiras práticas para romper paradigmas de ensino e encontrar a estabilidade do sistema frente ao paradigma da aula remota.

Neste terreno de fragilidade e inconsistência, grandes empresas da área de tecnologia ampliaram sua atuação e fidelizaram usuários, inclusive na área educacional, como, por exemplo, a plataforma *Google Education*, de viés gratuito e criada pelo Google sob a assertiva de ajudar na inserção de tecnologias para a otimização do ensino.

Fornecendo um conjunto de aplicativos voltados para educação, o *Google Education* ampliou sua presença e passou a estender desde o setor administrativo até a sala de aula, aplicando na prática a plataformização e penetrando nas infraestruturas e nos processos econômicos, inclusive nas esferas governamentais, se pensarmos nas instituições públicas.

Nessa perspectiva, os indicadores educacionais de larga escala acabam enlaçados entre o Ministério da Educação (MEC) e os empresários “reformadores” da educação, grupo que vem ganhando terreno nesse momento de crise para acelerar o projeto de precarização da escola e da universidade pública, aproveitando-se ainda da evidente necessidade da implantação da educação a distância.

A força motora deste movimento deixa de considerar os impactos no processo de ensino-aprendizagem, a saúde mental dos profissionais de educação e a infraestrutura dos espaços educativos. Desigualdades sociais são negligenciadas e toda a produção intelectual dos profissionais colocadas em redes compartilhadas, isentas de proteção e garantia de resguardo autoral.

A noção de livre exercício profissional foi mitigada com o advento das aulas remotas. Os professores sequer conseguiam ver os alunos, escondidos por detrás de câmeras desabilitadas ou inexistentes. Não era sabido sequer se alguém estava ali, e em estando quem era. O olho escondido dos pais muitas vezes esteve ali, observando e em alguns casos, questionando por meio da voz de seus filhos. A sombra da insegurança era real.

Pode-se observar ainda o cerceamento da autonomia docente relativo à definição dos conteúdos curriculares, e nas dinâmicas curriculares por ele desenvolvidas, vejamos:

“considerando a parceria nefasta das políticas de testagem externa com a Base Nacional Comum Curricular e seu estreito vínculo com competências e capacidades supostamente necessárias, os modos e as tentativas incessantes de conceber a qualidade da educação têm agido de maneira sutil e pernicioso, “coisificando os conhecimentos, ferindo a autonomia, desumanizando o trabalho docente e, ainda, descaracterizando o estudante na sua condição de diferente, de outro legítimo” (Süssekind; Maske, 2020, p. 181).

As questões aqui abordadas foram levadas aos professores de Língua Portuguesa e Literatura, dos ensinos fundamental e médio, do Colégio Pedro II, Unidade Tijuca 2, durante a realização de encontros semanais do departamento e em conversas na sala dos servidores, nos dias de estágio.

Todo o cenário que se configurou nessa troca de informações nos apresenta uma visão micro de todo o cenário macro vivido pela grande maioria dos profissionais da educação nessa migração presencial-remoto-presencial.

O colégio Pedro II demorou aproximados 6 (seis) meses para dar início às atividades remotas não obrigatórias e quase 1 (um) ano para as aulas efetivas, cujas horas letivas restaram computadas na forma híbrida, sendo parte síncrona e parte assíncrona, somente apuradas a partir de fevereiro de 2021

O treinamento dos professores para a atuação remota foi feito por meio de *lives* não sendo concedido qualquer suporte de equipamentos e técnico para o desenvolvimento dos trabalhos, o que contribui imensamente para a redução do repertório dos profissionais.

A plataforma escolhida para o repositório dos conteúdos e acervo das produções intelectuais do corpo docente foi o Moodle, que funciona na modalidade de colaboração participativa e teve configuração para o ambiente do colégio, com acesso restrito aos servidores e alunos.

A possibilidade de disponibilização destes conteúdos em plataformas privadas como o Google restou amplamente discutida entre os departamentos, principalmente diante da familiaridade de muitos usuários com o manuseio das ferramentas disponíveis pela plataforma.

O conteúdo programático precisou ser adaptado para o trabalho remoto, assim como a carga horária em função das muitas limitações de conexão dos estudantes para longos períodos de aula. Muitos alunos não tinham a estrutura mínima para acompanhamento das aulas, seja no tocante a equipamentos, seja de um ambiente familiar doméstico propício para o desenvolvimento das atividades.

Relataram que muitos estudantes que tinham participação ativa em sala de aula não conseguiram se adaptar às novas rotinas, evidenciando dificuldades de aprendizagem e acompanhamento das aulas. Os alunos que já eram mais reservados e apresentavam reduzida interação social, acabaram ficando mais isolados e desinteressados nas aulas.

Comum ainda foi a condição dos professores durante e após o período remoto. Relatos de traumas, dificuldades de utilização de computadores, insônias e estresses aparecem como sequelas comuns aos profissionais.

Quando questionados se houve a sensação de estarem sendo vigiados durante o período remoto, outro uníssono foi obtido como resposta. Relatos à coordenação evidenciam a clara interferência de responsáveis em sala de aula virtual por meio do *login* de estudantes, e até ameaças pela família a estudantes, via *WhatsApp* em virtude de discordarem das trocas havidas entre os alunos, durante as aulas.

A sensação de vigilância foi relatada como algo constante. As turmas se comunicavam mais por chat do que por voz, câmeras nem sempre eram abertas (até por determinação

institucional quanto à não exigência) e o distanciamento entre docentes e discentes foi muito grande.

No âmbito pessoal pude ouvir relatos dos professores sobre as vivências de crises de ansiedade, angústias por não conseguir atender os alunos como gostariam e terem a consciência do quão importante é o ambiente escolar aos estudantes; entradas em emergências com estresses físicos (olhos, cabeça, tensões musculares) e mentais e ainda o grande borrão que gerou em seus lares o compartilhamento do ambiente pessoal e profissional.

Definiram o período como exaustivo, angustiante e com pouquíssimo reconhecimento, lhes sendo conferida uma sobrecarga de exigências para além das possibilidades humanas e desconsiderando as particularidades de cada indivíduo e as perdas que, como todos, também sofreram nesse período.

O Movimento “Todos pela Base” defende que “a BNCC não determina como ensinar, mas ‘o que ensinar’[...]”. Por essa lógica, torna-se possível afirmar que as normatizações junto com a pandemia reconfiguraram o lugar do professor. O lugar antes tipificado como um intelectual tomou viés irrelevante, pois sua autonomia acabou controlada e mitigada.

No mesmo compasso, o Manifesto dos Educadores e Educadoras, Estudantes, Brasileiros e Brasileiras em defesa da democracia, da vida, dos direitos sociais e da Educação, aprovado pelo Fórum Nacional Popular de Educação (2020), traz pontual alerta:

Não é aceitável que, em um contexto de aguda crise sanitária, permitamos a consolidação de monopólios de oferta de plataformas, tecnologias e conteúdo que terão uma consequência aguda sobre a educação, fragilizando, ainda mais, os princípios do pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas e a própria liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento e o saber. Precisamos objetar, como vigor, as tentativas de substituição da escola presencial e a centralidade do professor por arremedos de aulas remotas ou mesmo a EAD, que deve ser, sempre, devidamente regulada e controlada pelo poder público. (Fórum Nacional Popular de Educação - *site*)

A verdade é que os olhares quase nunca se voltam ao lugar do educador. A voz destes profissionais nem sempre é amplificada a ponto de ser ouvida. A pandemia trouxe muitos

atrasos na educação e propiciou aos empresários das *big techs* avançarem com força total nas implementações das plataformas e aplicativos, não observando nenhuma nuance de preservação ou proteção dos direitos dos operadores do mecanismo ensino-aprendizagem.

Se os professores não estão sadios, preservados e seguros, a sala de aula, seja ela remota ou presencial perde mais do que um cronograma de atividades. Perde a força motriz do engajamento, do ensino, do despertar de interesse. Perde a essência do ato de ensinar.

3. A crise na educação brasileira como um projeto

“Descemos a um ponto tal que a reafirmação do óbvio é o primeiro dever dos homens inteligentes.” (George Orwell)

3.1. Colonialismo de dados

Para ser resistência a qualquer coisa é preciso conhecer o que nos oprime, entender como esse processo se desenvolve, seus métodos e objetivos e traçar o caminho de liberdade que se pretende trilhar.

Diante do que foi abordado até agora nesta investigação, ou seja, pensar a influência do capital como máquina operadora dos processos educacionais, a velocidade do desenvolvimento das tecnologias digitais e como a ausência de barreiras de proteção que nos garantam privacidade pessoal e de produção intelectual deturpam, apoderam-se e moldam o rumo das aprendizagens, resta-nos lutar por um lugar em que a igualdade e colaboração nos processos educacionais sejam unidade.

Voltando a citar Benjamin (1985), temos na tese 7. de suas “Teses sobre o conceito da História”, que é preciso pensar todo esse processo “escovando a contrapelo” o que nos é proposto ou imposto.

Aplicando esse pensamento ao presente objeto de estudo, é preciso recusar toda identificação com os heróis que são impostos e desenvolver o processo real de produção que contemple a totalidade dos interesses da sociedade e, em especial de seus alunos, respeitando-se a propriedade intelectual dos professores.

Retomando o debate acerca do colonialismo de dados, apresentado no primeiro capítulo desse trabalho, é inevitável pensar nas práticas predatórias que permeiam essa nova forma de apropriação do outro, agora por meio da captura em massa de seus dados como forma de acumulação de riqueza e poder. Como afirma Cassino:

As informações pessoais capturadas são a chave para as novas formas de geração de valor. O novo eu-colonizado vê as práticas das empresas de dados invadirem seus espaços mais íntimos, tornando o

rastreamento uma característica permanente da vida, delimitando inclusive o que cada ser humano pode explorar em relação aos seus semelhantes. Adicionalmente, o processo de alteração comportamental é majoritariamente conduzido por meio de sistemas de inteligência artificial, que utilizam da coleta e do processamento de dados junto a sistemas algorítmicos para modular tomadas de decisão. (Cassino, 2021, p. 28)

No mesmo compasso é impossível não perceber a apropriação de uma produção intelectual de todo o conteúdo disponibilizado nas redes pelos profissionais de educação, na tentativa de levar aprendizagem e ensino agora nessa estrada digital, que se impõem de maneira até mesmo agressiva, pois são essencialmente fruto de violação de dados.

Pensar em uma forma de contenção desse colonialismo digital requer estratégias tanto de curto quanto de longo prazo. De aplicação imediata é possível pensar em políticas públicas que promovam a conscientização dos usuários das consequências e alcances dessa disponibilização às cegas de dados, sua inevitável apreensão e ainda fomentar conhecimento e utilização de aplicativos e sistemas com licenças livres.

E não nos enganemos. O fator gratuidade oferecido por muitos dos aplicativos e ferramentas das *big techs* como Google, Amazon, Facebook, Microsoft e etc., está muito longe de representar um “nada em troca” à sua utilização.

O capitalismo por um acaso opera sem receber a sua paga? O que não percebemos é o que nos é tirado da maneira mais silenciosa e o que nos coloca à mercê dos interesses do capital. Perdemos a nossa individualidade e a unicidade em diversas formas de aprisionamento.

Mariella Batarra Mian (2021), no livro “Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica da guerra neoliberal”, faz uma análise bem pormenorizada do ingresso cada vez mais voraz das *big techs* nas diversas universidades brasileiras, em especial pelo conglomerado das cinco grandes corporações do setor de tecnologia Google, Apple, Facebook, Amazon e Microsoft (GAFAM), proporcionadas pela pauta da racionalidade neoliberal.

Avaliando dados e estatísticas apanhadas no correr dos últimos anos, a autora consegue evidenciar que o conceito de “capitalismo universitário”, trazido por Boaventura de Sousa Santos (o movimento de tornar os espaços universitários cada vez mais cooptáveis e com grande potencial de exploração mercantil), vem tomando nuances mais complexas e abalando a existência das universidades enquanto espaços autônomos e de liberdades individuais.

“Esse extrativismo de dados é operado por essas empresas do Norte Global a partir de uma dinâmica que busca dominar e cooptar práticas de acesso às plataformas, dados, metadados e informações comportamentais dos usuários e imputar uma cultura comunicacional hegemônica nas sociedades do Sul Global. O objetivo das práticas de colonizar dados não é conquistar o terreno físico, mas o terreno da vida humana, nossas experiências e atividades.” (Mian, 2021, p. 134,135)

E não para por aí. Com um corte cirúrgico no teor da Carta Constitucional de 1988 e nas práticas controvertidas em sua aplicação, a autora complementa:

“Dessa forma, com uma visão pragmática em relação ao princípio da economicidade e eficiência, que é descrito na Carta Magna brasileira como “a obtenção do resultado esperado com o menor custo possível, mantendo a qualidade e buscando a celeridade na prestação do serviço ou no trato com os bens públicos”, essas universidades federais aceitam os termos do uso das plataformas globais sem problematizar que, em tempos de capitalismo de vigilância e de colonialismo de dados, essa adesão representa justamente o oposto do que os termos da economicidade propõem, pois o modelo de negócio operado por esses oligopólios não segue o padrão em que há cobrança para liberação do uso.” (Mian, 2021, p. 136)

Percebe-se que o caminho traçado é o exato inverso do que dele se esperaria, ou seja, uma gratuidade para o acesso excessivo às ferramentas em plataformas educacionais privadas que acabam por garantir uma enorme rentabilidade e lucratividade para as *big techs*.

3.2 - O desvio como forma de resistência

Ser resistência a esse movimento tão forte e constante passa primeiro pelo lugar de pensar como, enquanto sociedade, é possível fazer frente a essa apropriação de quem somos. Não é possível usurpar aquilo que não é disponibilizado nos meios de usurpação. A construção de um lugar comum, pensado pela iniciativa participativa e com o interesse

voltado para a sociedade enquanto lugar de criação de individualidades destinadas a um bem coletivo, se apresenta como uma boa e possível forma de enfrentamento.

E foi pensando nesse lugar múltiplo em que a aprendizagem pudesse se dar de forma aberta e diante da utilização de softwares livres com enfoque em inclusão, acessibilidade e equidade que o conceito de Recursos Educacionais Abertos (REA's) começou a tomar forma entre educadores, por meio da partilha de boas ideias com a cultura digital baseada em colaboração e interatividade.

Associa-se a este conceito a prática pedagógica que facilite a utilização de tecnologias abertas para o alcance de uma aprendizagem colaborativa e flexível, sem deixar de considerar a necessária partilha de práticas de ensino entre os educadores, como uma rede de melhorias e benefícios mútuos, na utilização das ideias de seus pares.

Por uma lógica igualitária e que visa a ausência de cobranças de taxas ou direitos autorais, qualquer recurso educacional designado para uso no ensino e aprendizado disponíveis abertamente tanto para educadores quanto para alunos, pode ser definido como um REA.

O conceito vem da proposição do movimento da Educação Aberta, que é uma busca por alternativas para barreiras que se impõem no processo educacional e obstam o pleno exercício do direito à educação de qualidade. Essa preocupação dos educadores antecede os movimentos de evolução tecnológica, tendo como foco as múltiplas possibilidades das práticas de ensino-aprendizagem.

Sua aplicabilidade nas novas formatações que os avanços tecnológicos trouxeram, todavia, foi um passo essencial para as novas formas de pensar os rumos da educação nestes ambientes virtuais e ensinos remotos.

O acreditar que essa variedade de possibilidades e caminhos possam levar à uma educação com equidade de acesso, mantendo-se uma qualidade tanto ao docente quanto ao discente coadunado com as liberdades individuais e coletivas vem formatar e engajar o desenvolvimento dos REA's.

E essa criação passa pelos conceitos de softwares livres e de toda uma lógica colaborativa, que têm como características basilares a colaboração e o trabalho em rede, visando um benefício coletivo, social, capaz de alcançar professores, autores e estudantes.

Ao bem da verdade, os REA's não podem existir de forma plena sem a presença de formatos abertos que garantam a possibilidade de recombinação e remixagem entre os conteúdos mantendo o fluxo de criação em uma forma livre e inteiramente passíveis de serem editáveis.

“Quando o material é licenciado de maneira fechada, sob a frase “todos os direitos reservados”, não pode ser utilizado para qualquer finalidade, nem gerar novos usos, ou ser remixado em produtos, ou ser distribuído para ter seu acesso ampliado. A criatividade e a capacidade de adaptação a necessidades locais ou a simples correção de problemas, fica vedada. Dependendo do formato em que for publicado o conteúdo, tais possibilidades, além de ilegais, podem ser tecnicamente impossíveis.” (Santana, 2012, pag. 140)

Nesse universo colaborativo toda a estrutura de rede passa pela ideia de compartilhamento e transparência de práticas e recursos direcionados à formação de novos ambientes educacionais, com o pensamento de que todo aprendizado social transita por um lugar de “conversas e interações contínuas entre indivíduos fundado na desconstrução de problemas e proposições de ações.” (Rossini, 2012, p. 37).

E para se falar em rede, em produção colaborativa e, também, em software livre ou de código aberto, em formas de licenciamento das produções culturais e científicas que consigam criar uma base sólida para o avanço dos REA's, é preciso uma mudança em muitos setores, como bem assevera o professor, pesquisador e ativista digital Nelson de Luca Pretto.

“Demanda pensar em radicais transformações na legislação sobre o direito autoral e sobre os mecanismos de financiamento da cultura com recursos públicos. Demanda um olhar muito mais atento para os movimentos em torno do acesso aberto ao conhecimento, e à necessidade de articulação desse movimento e práticas com as políticas de avaliação da produção científica no Brasil e no mundo. Exige o fortalecimento de políticas de implementação de softwares livres na administração pública e nas instituições de pesquisa e de educação. Exige um forte investimento no desenvolvimento de hardwares livres e abertos, acompanhado da necessária legislação sobre padrões abertos para todos os tipos de arquivos digitais que

circulam na rede. Em outras palavras, demanda ações de grande envergadura, que não podem ficar prisioneiras de um único campo do saber, ministério ou secretaria de governo.” (Pretto, 2012, P. 97).

Mas a principal mudança necessária para a criação de um pilar para os REA está na abertura cultural da mentalidade dos envolvidos em todo o processo educacional, na compreensão dessa lógica colaborativa que durante todo o seu acontecer acaba por devolver para a sociedade obras intelectuais que tiveram financiamento do Estado.

Acrescente-se que os REA's oferecem oportunidade de formação continuada dos professores, em um círculo de múltiplas contribuições, além de permitir acesso a material de alta qualidade que pode ser utilizado livremente, e adaptado às condições e interesse de professores quaisquer que sejam as situações de ensino-aprendizagem em que estejam inseridos.

Ora, o Estado forma profissionais de educação que passam a produzir em conjunto materiais didáticos, textos para estudos e demais produções que podem ser continuamente aperfeiçoados ou adaptados para realidades educacionais outras, devolvendo ao Estado toda uma produção intelectual e o desonerando, inclusive, de buscar, na iniciativa privada a confecção destes materiais.

E essa já uma prática que vem se desenvolvendo nos últimos anos no mundo literário, com obras abertas. O universo da *fanfiction* advém de uma lógica aberta, não apresenta caráter comercial nem lucrativo e é escrito por fãs que se utilizam de personagens ficticiais já existentes, dando continuidade a alguma narrativa preexistente ou criando novos contos ou romances escritos por terceiros.

E esse caráter desvinculado na finalidade lucrativa ainda enfrenta uma enorme batalha com as grandes editoras e produtoras cinematográficas no tocante aos direitos autorais, pela “impossibilidade” oferecida pelo copyright de alterar o “todos os direitos reservados”.

Este gênero parte de um princípio da escrita colaborativa como facilitadora na produção via internet e tem dentre suas vantagens a presença dos saberes complementares de cada participante da prática, que se somam em uma construção livre, aberta, disponível e mutável.

A troca de múltiplos saberes que se complementem pode contribuir em muito para melhorar a qualidade e a eficácia da educação, o desenvolvimento e avanço dos currículos e dos materiais de ensino e aprendizado, bem como na elaboração de atividades de avaliação eficazes, destinadas a melhorar o ambiente educacional e o aprimoramento das necessidades individualizadas pelo país a fora.

A multiplicidade de mãos na confecção dos recursos educacionais compromete ainda a inteira vigilância do olho invisível do Estado e do capital, dificultando a manipulação de gestos e comportamentos. Lembremos que o Estado não detém todas as ferramentas tecnológicas para acompanhar as mudanças na velocidade com que elas vêm, daí também o porquê de cederem ao capital privado essa presença.

Trata-se de colocar a educação à frente dos interesses privados do capital devolvendo aos agentes da educação o protagonismo no exercício pleno de sua atividade, contando com seus pares para a constante melhoria de ideias plurais, não dominadas nem apreendidas pelo monopólio das *big techs*.

Criar condições materiais que possibilitem aos discentes terem tempo de qualidade para a produção de REA's, extrapolando-se a vinculação de que a hora de trabalho esteja unicamente vinculada ao tempo em sala de aula, mas também seja rentabilizado pelo seu processo de pesquisa e de desenvolvimento de materiais.

Em 1992, a UNESCO (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) lançou o programa Cátedras com o objetivo de oferecer formação por meio do intercâmbio de conhecimentos e o espírito de solidariedade entre os países em desenvolvimento. Em 1994 foi estabelecida parceria com a Universidade de Brasília (UNB), com frentes na tríade Educação/Formação/Pesquisa.

No segundo semestre de 2018 com apoio financeiro da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, Ministério da Educação) foi responsável pela realização do Curso Embaixadores REA, aos interessados em aprofundar conhecimento na

temática acerca dos Recursos Educacionais Abertos, com intenção de promover reais mudanças nas políticas institucionais e práticas relacionadas a essa temática.

No encontro, os grupos envolvidos realizaram oficinas sobre REA em suas instituições e todo o material, tanto do curso quanto aqueles produzidos no encontro, restaram compartilhados e organizados nas plataformas virtuais dos organizadores, podendo servir não apenas como exemplo, mas incentivo e inspiração para novos grupos, associações ou instituições interessadas no assunto.

A Cátedra disponibiliza a íntegra destas produções no endereço eletrônico da UNB (<https://catedra.fe.unb.br/noticias/97-embaixadores-rea-compartilhando-producoes>), bem como uma lista dos projetos em andamento, dos participantes e notícias sobre o assunto.

Nessa linha podemos citar ainda como exemplo o Projeto Folhas, criado em meados de 2004, e no qual um grupo de professores foi remunerado para a criação dos livros e materiais didáticos que serviriam para o ano seguinte, afastando-os e da presença em sala de aula para se dedicarem exclusivamente a criação de materiais didáticos.

A elaboração dos trabalhos baseados neste projeto compõe junto ao trabalho do autor, a contribuição de professores e muitas vezes de técnicos de várias instituições educacionais que juntos, a muitas mãos vão aprimorando a cada etapa, numa forma colaborativa de ampliação do alcance e das especificidades que cada lugar exige.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Caminhando para o final daquilo que prefiro nomear de uma reflexão, porque me estranha toda a grandiosidade que sempre parece acompanhar o termo “trabalho” e muito mais como um pensamento solto e provocado por um incômodo, reafirmo a necessidade de afastarmos toda e qualquer presunção de teorias conspiratórias que, quase sempre, premeiam o imaginário quando a temática é tecnologia e suas alterações nos múltiplos cotidianos.

Somos, por óbvio e desde sempre, condenados a caminhar nas novas estradas da evolução, como um princípio existencial. A força do novo traça as rotas e norteia todo o rumo

de uma sociedade. E, como dito antes, não é a intenção aqui negar a necessidade e as incontáveis vantagens da evolução tecnológica.

Conceitos como colonialismo de dados são uma questão de ordem para pensar até que ponto a ausência de uma análise crítica e detalhada das escolhas das plataformas e aplicativos das rotinas diárias das vidas individuais e da área educacional fragilizam o acesso aos dados mais íntimos e a produção intelectual, direitos personalíssimos e que precisam de proteção.

É, como mais uma vez nos indica Benjamin, pensar no contrapelo, no inverso, no de encontro a toda a corrente puramente otimista, que se reveste de um vanguardismo excessivo e, quase sempre, nos rouba a capacidade de indagar o alcance, os porquês e de ver os agentes que mais se beneficiam no processo.

Não há razoabilidade em se pensar que grandes empresas ligadas às tecnologias de ponta, dos movimentos rumo ao futuro tenham um viés tão social a ponto de transferir potência e verbas para a educação, desmotivadas de qualquer interesse capital.

Há muito já se percebeu que conhecimento é poder. Quando direcionado aos interesses pretendidos vira estratégia.

A educação é e sempre será lugar de debate, que, como já defendia Paulo Freire, não pode ser temido, evitado. É nesse diálogo, no reconhecimento de nossos lugares na estrutural social que as libertações têm alcance nos caminhos da educação. Transformações sociais exigem pensamentos de classe, de sociedade, de oprimido e opressor.

O ato de tolher um professor de suas liberdades de ensino, refém de uma mediação remota com a presença invisível de terceiros, ouvintes e que se manifestam em vozes alheias à relação professor-aluno, subverte não apenas a essência do processo libertador da educação, mas tenta moldar os agentes dessa prática formadora.

É preciso pensar em formas de resguardar liberdades, pensamentos e ir contra a força que o capital coloca nos seus processos de moldagem. É tempo de se pensar como sociedade,

como interesses coletivos das massas e promover um levante que conte com presença do amor tão defendida por bel hooks. Coletividade, mãos dadas, generosidade e respeito.

Valorar as produções em dinâmicas coletivas, via recursos educacionais abertos não é sinônimo de gratuidade da força do trabalho de quem as promove. Mas pensar em como se pode remunerar os profissionais da educação para o além sala de aula. Promover projetos de contribuição coletiva voltadas e devolver para a sociedade as benesses da educação de qualidade, que valoriza o profissional e entende a definição de bem comum.

BIBLIOGRAFIA

AGAMBEN, Giorgio. Meios sem fim – notas sobre política. Trad.Davi Pessoa. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.

BENJAMIN, Walter. A obra de arte da era de sua reprodutibilidade técnica. In: _____. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 165-196.

_____. Sobre o conceito da história. In: _____. Magia e técnica, arte e política. São Paulo: Brasiliense, 1985, p. 244.

BRASIL. Lei n. 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação PNE e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2014.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 1º de julho de 2015, que 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). Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2015.

BRASIL. Decreto nº 8.752, de 9 de maio de 2016. Dispõe sobre a Política Nacional de Formação dos Profissionais da Educação Básica.

BRASIL. Resolução CNE/CP n. 2, de 20 de dezembro de 2019. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial de Professores para a Educação Básica e institui a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2019

CARA, Daniel. Contra a barbárie, o direito à educação. In: CASSIO, F. (Org.) Educação contra a barbárie: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. Ed. 1. São Paulo: Boitempo, 2019

CASSINO, João Francisco e MIAN, Mariella Batarra in Colonialismo de dados: como opera a trincheira algorítmica na guerra neoliberal. São Paulo: Autonomia Literária, 2021.

FOUCAULT, Michel. Vigiar e punir: o nascimento da prisão. 42^a ed. Tradução Raquel Ramallete. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

_____. Soberania e Disciplina. In: Microfísica do Poder. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

_____. História da sexualidade I: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988

FREIRE, Paulo. A máquina está a serviço de quem? Revista BITS; (S>I), p.6, mai, 1984.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2013.

GIROUX, H. A. Os Professores como Intelectuais. Porto Alegre: Artes médicas. 1997, 270p

JENKINS, Henry. Cultura da Convergência. São Paulo: Aleph, 2008.

LÈVY, Pierre. Cibercultura. Rio de Janeiro: ED. 34, 1999.

LITTO, Frederic, M, FORMIGA, Marcos (org.) Educação a distância. O estado da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2009.

ORWELL, George. 1984. São Paulo: Principis, 2021

SANTANA, Bianca; ROSSINO, Carolina; PRETTO, Nelson de Lucca. (Org.) Recursos educacionais abertos: práticas colaborativas políticas públicas. Salvador: Edufba; São Paulo: Casa da Cultura Digital, 2012.

SIBILIA, Paula. Redes ou paredes: a escola em tempos de dispersão. Tradução de Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012

SOARES, Magda. Novas Práticas De Leitura E Escrita: Letramento Na Cibercultura. Educação e Sociedade. Vol.23, n. 81, dez. 2002, p.143-162. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v23n81/13935.pdf>

SÜSSEKIND, Maria Luiza; MASKE, Jeferson. “Pendurando roupas nos varais”: Base Nacional Comum Curricular, trabalho docente e qualidade. Em Aberto, Brasília, v. 33, n. 107, p. 173-187, jan./abr., 2020

TRIVINHO; CAZELOTO (org.). A cibercultura e seu espelho 166 p.; São Paulo: ABCiber, 2009

TUMOLO, Paulo Sergio; FONTANA, Klalter Bez. Trabalho docente e capitalismo: um estudo crítico da produção acadêmica da década de 1990. Educação e Sociedade, Campinas, v. 29, n. 102, 159-180, jan./ abr., 2008.

VASEN, Juan. Las certezas perdidas: padres y maestros ante los desafios del presente. Buenos Aires: Paidós, 2008.

Manifesto dos educadores e educadoras, estudantes, brasileiros e brasileiras. Disponível em: <https://fnpe.com.br/acesse-o-manifesto-dos-educadores-e-educadoras-estudantes-brasileiros-e-brasileiras/>Acesso em: 18.07.23.