



## FORMAÇÃO DOCENTE, POLÍTICAS COGNITIVAS E TECNOLOGIAS DIGITAIS

TEACHER TRAINING, COGNITIVE POLICIES AND DIGITAL TECHNOLOGIES

**Suiane Costa Ferreira** (Universidade do Estado da Bahia- [sucacosta02@gmail.com](mailto:sucacosta02@gmail.com))

**Cleci Maraschin** (Universidade Federal do Rio Grande do Sul – [cleci.maraschin@gmail.com](mailto:cleci.maraschin@gmail.com))

### Resumo:

*A pouca eficácia dos cursos de formação docente, com vistas a potencializar o uso crítico e criativo das tecnologias digitais, pode estar relacionada à sua circunscrição a uma política cognitiva. Este artigo analisa a política institucional relacionada à tecnologia digital no ensino em uma universidade pública baiana e como ela se traduz em relação às diferentes políticas cognitivas envolvidas e a formação docente. Estudo do tipo estudo de caso. Na universidade pesquisada, a oferta da tecnologia ocorre através das modalidades do ensino semipresencial e como suporte pedagógico. A formação docente acontece através de oficinas com caráter pontual, instrumental e reducionista. A partir desse modelo, os professores tem acesso ao ambiente virtual de aprendizado para utilizá-lo como lhes interessar, configurando-se então uma política de disponibilização baseada no individualismo, ou na aposta de um protagonismo docente, sem coletivização das propostas, das dificuldades e das formas de enfrentamento. A política cognitiva predominante é a representacionista, que limita a tecnologia digital a um instrumento, para proporcionar apenas a apropriação de modos e modelos de resolução de problemas, tornando professores e alunos reprodutores ao invés de criadores. Evidenciou-se a ausência de política institucional que assegure ao professor um processo sistemático para apropriação da tecnologia, para que possa, se assim desejar, utilizá-la na busca por uma produção de aprendizagem inventiva, que inclui a reconhecimento como ferramenta, mas vai além, atentando para as possibilidades de produção no próprio aprendizado e a partir dele.*

**Palavras-chave:** Tecnologia Digital; Política Cognitiva; Formação Docente.

### Abstract:

*The low effectiveness of the courses for qualifying teachers, with the purpose of empowering them with a critical and creative use of digital technology, could be related to its circumscription to a re-cognitive policy. The present article intends to analyze the institutional policy related to digital technology in education at a public university of Bahia and its results in relation to the different cognitive policies involved and the education of teachers. Study of a case study. In this university, the offer of digital technology occurs through the blended learning modalities and as pedagogical support. The formation of the teacher occurs through workshops of specific, bi-annual, instrumental and reductionist characteristics. From the institutional model the teachers have access to the virtual learning environment to use according to their interest, becoming, therefore, a policy of availability based on individualism, or on the wager of teaching leading role, without collectivization of the proposals, the difficulties and the forms of confrontation. The predominant cognitive policy is representational, limiting digital technology in the teaching-learning process to an instrument, providing only the appropriation of means and models for solving problems, rendering teachers and students mere reproducers instead of creators. The lack of an institutional policy assuring to the teacher a systematic process for appropriation of digital technology is made*





*evident, permitting the teacher, if desired, to use the technology in the search of producing inventive learning, including the recognition as tools, and furthermore, giving consideration to the possibilities of production within the learning process and resulting from the learning process.*

**Key-words:** Digital technology; Cognitive policy; Teacher education.

## 1. Introdução

Atualmente, as propostas de investimento na formação continuada de professores têm sido apontadas como um modo possível para que os mesmos possam se apropriar significativamente das possibilidades que as tecnologias digitais (TD) oferecem para a educação. A forma e o conteúdo desses programas de formação docente surgem como desdobramentos da política institucional assumida pelo gestor da instituição que o promove. Esta política instituída pode conduzir à práticas de utilização da tecnologia como mero objeto para assimilação de um saber preexistente ou se constituir em formas de experimentação, de criação de novos problemas e de novas relações com o conhecimento. Desse modo, entende-se que a política institucional vigente associa-se a um determinado conceito de política cognitiva.

O termo política cognitiva foi definido por Virgínia Kastrup (2005; 2008) e pauta-se na distinção entre diferentes concepções de cognição. Segundo a autora, existem duas possibilidades de se relacionar com a aprendizagem. Na primeira, aprende-se para obter um saber, pressupõe-se sujeito e objeto como polos distintos e prévios ao processo de conhecer, prevalecendo a cognição como processamento de dados, como solução de problemas (KASTRUP, 2008). A política que se configura é a da representação (ou reconhecimento) na qual os aprendentes são estimulados a se apropriar de modelos e modos de resolução de problemas postos por seus professores. A segunda é a política da invenção, e nela aprende-se a aprender, para continuar aprendendo e inventando a si mesmo e ao mundo. A aprendizagem inclui a experiência da problematização e invenção de problemas. Sujeito e objeto devem ser entendidos como efeitos da prática cognitiva (KASTRUP, 2005). Nesta perspectiva, conhecer não é apenas representar. É criar, é produzir realidade. A produção de aprendizagem inventiva inclui a reconhecimento como ferramenta mas vai além, atentando para as possibilidades de produção no próprio aprendido e a partir dele.

A partir do problema apontado, ou seja, a pouca eficácia dos cursos de formação de professores, com vistas a potencializá-los a um uso crítico e criativo das TD, surge a questão de pesquisa: as Tecnologias Digitais estão predominantemente circunscritas a uma política recognitiva? Este artigo pretende analisar a política institucional relacionada à TD no ensino presencial em uma universidade pública e como ela se traduz em relação às diferentes políticas cognitivas envolvidas e a formação docente.

## 2. Metodologia

Estudo de abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso. Para Yin (2001, p.32), o estudo de caso é uma “investigação empírica que investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto, especialmente quando os limites entre o fenômeno e o contexto





não estão claramente definidos”. A escolha desse delineamento pautou-se no potencial de contribuição do estudo de caso aos problemas da prática educacional, ao fornecer informações valiosas que permitem também decisões políticas (ANDRÉ, 2005).

O contexto da pesquisa foi a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), uma instituição de ensino superior pública baiana, com sede e foro na cidade de Salvador. Possui o modelo multicampi e multirregional, estando presente geograficamente em 24 municípios do Estado. Atualmente, disponibiliza mais de 150 opções de cursos e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD), nos níveis de graduação e pós-graduação.

Foram entrevistados gestores em níveis hierárquicos diferentes: Coordenador de informática do Departamento de Saúde, Gerente de informática, Coordenadora da Unidade de Educação a Distância (UNEAD) e Pró-Reitora de Ensino de Graduação (PROGRAD). As entrevistas foram gravadas, transcritas e realizado leitura sensível, sempre nos remetendo ao quadro teórico acerca das políticas cognitivas. Foi realizado ainda um estudo documental a fim de demarcar a política institucional vigente sobre TD. O estudo documental é constituída pelo exame de documentos que ainda não receberam um tratamento analítico ou que podem ser reexaminados com vistas a uma interpretação nova ou complementar (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Este estudo foi analisado pelo Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos e aprovado sob parecer nº 1.409.078.

### 3. Resultados e discussão

#### 3.1 Formação docente e políticas cognitivas

Na universidade investigada, as TD disponibilizadas para uso no ensino presencial são aquelas mediadas pela internet e o computador, como ambiente virtual de aprendizagem (AVA), softwares educativos, redes sociais, sites de busca, blogs, e-mail, sistemas de compartilhamento de vídeos, entre outros, e são acessadas nos laboratórios de informática, presente em cada departamento da universidade, ou nas próprias salas de aula através dos computadores ligados em rede ou através da rede wifi. Apesar disso, foi constatado que na política institucional vigente, apenas o AVA encontra-se descrito como recurso tecnológico a ser fomentado e todos os outros recursos tecnológicos digitais são deixados à cargo do interesse/desejo do professor, não recebendo estímulo ou formação por parte da universidade. Esta ideia ancora-se nas falas dos gestores entrevistados que afirmaram haver, oficialmente nos cursos presenciais de graduação, TD nas modalidades do ensino semipresencial e como suporte pedagógico.

A oferta, o convite, parte da UNEAD. Quando o convite chega, eles (Colegiado/Departamento) devem avaliar com bastante antecedência ao início do semestre (...) Então, nós recebemos a demanda e assumimos a execução e orientação desse professor (...) Existe então uma resolução específica dentro da universidade que trata desta oferta semipresencial e ela é assim mais formal, mais institucional (...) A gente tem também uma outra oferta, que ela é mais, digamos assim, mais livre. Então, o professor





está livre, independente de passar pelo crivo do colegiado ou departamento, para utilizar uma ferramenta como suporte ao presencial (Coordenadora da UNEAD).

Em 2012, foi aprovada na universidade a resolução nº 1508 que descreveu as condições e procedimentos para a oferta de componentes curriculares na modalidade semipresencial nos cursos presenciais de graduação, até o limite de 20% da carga horária total do curso. Esta oferta acontece semestralmente e o colegiado de curso/departamento deve formalizar solicitação de adesão à oferta. Existe ainda uma outra oferta, considerada 'livre', e relaciona-se à modalidade do uso da TD (salas virtuais no AVA) como suporte pedagógico ao ensino presencial. Esta modalidade não está formalizada em nenhuma resolução, apenas descrita nos memorandos enviados por e-mail aos professores, e à universidade compete apenas a gestão do ambiente virtual (criação do espaço e cadastramento dos usuários), sendo de exclusiva responsabilidade do docente a inserção de quaisquer objetos de aprendizagem que julgar apropriados à sua práxis.

A simples oferta do AVA para apoiar as atividades do ensino não esboça a preocupação de conhecer como o professor lidará com essa tecnologia na sua prática, seu conhecimento técnico-pedagógico, seu desejo de participar do processo formativo. Ao disponibilizar o AVA, a gestão espera proporcionar um novo suporte para além do espaço da sala de aula, acreditando que cada professor (com suas diferentes possibilidades) trilhará seu próprio caminho. Essa postura pode parecer mais livre, mas traz como efeito a invisibilidade do processo, bem como a falta de ocasião de compartilhar os problemas e soluções encontradas. Nesse modelo de ensino que valoriza o indivíduo, o professor manipulará o AVA por seus próprios desejos e conhecimentos, não se constituindo uma cultura que problematiza e valoriza soluções encontradas. O uso TD no ensino parece então assumir uma função instrumental, operando no encaminhamento/obtenção dos conteúdos elencados, não rompendo os muros da sala de aula. Pode-se pensar que se configura então uma política de disponibilização baseada no individualismo, ou na aposta de um protagonismo docente, sem coletivização das propostas, das dificuldades e das formas de enfrentamento.

A Resolução e os Memorandos-convites descrevem algumas condições que devem ser atendidas para a adesão à oferta semipresencial, entre elas está a indicação de professores com formação prévia na área de EaD ou tecnologias da informação e comunicação na educação. Exigir do professor essa formação prévia, sem responsabilizar-se por seu processo formativo continuado que pode ser feito de diversos modos, é assumir uma política de não co-responsabilidade dentro da universidade. Para integrar e apropriar a TD à prática docente é necessário a definição de uma política institucional com perenidade por parte da mantenedora, com investimentos em infraestrutura e na formação continuada dos professores.

Semestralmente são ofertados oficinas aos professores que atuarão na modalidade semipresencial. São oficinas curtas, de apenas um dia, que demonstram uma concepção de formação pontual, voltada para a obtenção de um saber específico, para instrumentalização do professor, explicitando a presença de uma política cognitiva da recongnição. Percebe-se assim, que o grande problema de muitas propostas para a formação continuada de professores, atualmente, é o seu forte caráter reducionista e individualista que pauta-se na ideia de que trabalhar algumas competências/habilidades técnicas é ação suficiente para que estas tecnologias sejam melhor aproveitadas no cotidiano das universidades. Uma





performance destas oficinas alinhadas a uma política cognitiva inventiva atentaria mais às formas de interação, às experiências, do que à precisão de repasse dos conteúdos e manipulação das ferramentas.

A Pró-Reitora relatou que formação para utilização das TD em um processo contínuo, só foi realizada através da modalidade de EaD com recurso federal através da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Então, os professores que atuam como professores ou tutores da EaD participam de algum processo formativo voltado para esta modalidade de ensino. Os professores que utilizam a oferta do semipresencial passam pelo processo formativo pontual das oficinas. E, todos os demais professores da universidade, que desejam utilizar qualquer TD na sua prática pedagógica, contam apenas com seus próprios desejos, sua curiosidade, sua experimentação ou a ajuda dos seus pares. Desconsiderar a formação de professores no cenário da cultura digital, privilegiando apenas transmissão de procedimentos técnicos e ignorando as particularidades, pode configurar espaços que facilitem frustrações sucessivas e, conseqüentemente, afastamentos da utilização da TD no ensino.

#### 4. Considerações finais

Disponibilizar a TD e oferecer oficinas de formação pontuais, direcionadas para a instrumentalização docente, evidencia uma política de disponibilização baseada no individualismo, em que cada professor vai trilhando seus próprios caminhos, por tentativa e erro, impulsionado por seus desejos e experiências anteriores, mas sem a criação de uma ambiência coletiva de construção partilhada do conhecimento, das dificuldades e das formas de enfrentamento. Este processo formativo, em que os professores não passam de meros executores de atividades formuladas por terceiros, não fomenta o uso e apropriação crítica e criativa da TD, mas conduz sim, ao seu uso enquanto ferramenta docente para repositório, transmissão de saber preexistente e solução de questões dadas. Essa política institucional portanto, traduz uma política da cognição representacionista que delimita a TD, no processo de ensino-aprendizagem, a um instrumento capaz de dinamizar a aula e proporcionar apenas a apropriação de modos e modelos de resolução de problemas, tornando professores e alunos reprodutores ao invés de criadores.

#### 5. Referências

ANDRÉ, M.E.D.A. **Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional**. Brasília: Liberlivro, 2005.

KASTRUP, V. Políticas cognitivas na formação do professor e o problema do devir-mestre. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 26, n. 93, p. 1273-1288. 2005.

\_\_\_\_\_. Cognição contemporânea e a aprendizagem inventiva. In: KASTRUP, V.; TEDESCO, S; PASSOS, E. **Políticas da cognição**. Porto Alegre: Sulina, 2008.





MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7ed. São Paulo: Atlas, 2010.

YIN, R.K. **Estudo de caso – planejamento e métodos**. (2ed.). Porto Alegre: Bookman. 2001.

