



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Anais, Volume XVII, n. 3, set. 2023
ISSN: 1982-3657 | Prefixo DOI: 10.29380

Eixo 3

Educação, Sociedade e Práticas Educativas

O capital cultural: apontamentos sobre o uso capital digital como práticas pedagógicas

The cultural capital: notes on the use of digital capital as pedagogical practices

Jailson Barbosa Costa

DOI: <http://dx.doi.org/10.29380/2023.17.03.06>

Recebido em: 31/08/2023

Aprovado em: 18/09/2023

Editores responsáveis:

Veleida Anahi Capua da Silva Charlot e Bernard Charlot



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



O capital cultural: apontamentos sobre o uso capital digital como práticas pedagógicas

The cultural capital: notes on the use of digital capital as pedagogical practices

RESUMO

O presente artigo pretende relacionar o capital cultural e as tecnologias digitais com às práticas pedagógicas dos professores das escolas de ensino integral da rede estadual de ensino de Alagoas. O objetivo geral se configurou em compreender a relação das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores com o capital digital nas escolas de tempo integral da rede pública de ensino alagoana. O artigo apresenta uma abordagem quanti-qualitativa, em que foram considerados os materiais digitais pedagógicos disponibilizados, os referenciais teórico-metodológicos e procedimentais no campo da coleta de dados, da análise dos documentos e da aplicação de questionário com professores da escola de tempo integral da rede estadual de ensino. A pesquisa bibliográfica foi direcionada pelos seguintes autores: Bourdieu (1986), Moran (2012, 2017, 2019), Valente (2002, 2019), Mercado (2018, 2020), Nóvoa (1992), Libâneo (2023) e Tardif (2007). Ao final concluiu-se que o domínio das competências digitais tendem a se desenvolver por meio da prática pedagógica do professor, que se manifesta através das relações culturais. Nesse contexto, nossos caminhos começam a traçar rumos positivos com o uso do capital digital em sala de aula.

Palavras-chave: Capital Cultural. Capital Digital. Práticas Pedagógicas.

ABSTRACT

This article aims to relate cultural capital and digital technologies to the pedagogical practices of teachers in full-time schools in the state education network of Alagoas. The overall objective was to understand the relationship between the pedagogical practices developed by teachers and digital capital in full-time schools in the public education network in Alagoas. The article presents a quantitative-qualitative approach, in which the digital pedagogical materials made available, the theoretical-methodological and procedural references in the field of data collection, document analysis and the application of a questionnaire with teachers from the full-time school of the state education network. The bibliographic research was directed by the following authors: Bourdieu (1986), Moran (2012, 2017, 2019), Valente (2002, 2019), Mercado (2018, 2020), Nóvoa (1992), Libâneo (2023) and Tardif (2007). In the end, it was concluded that the domain of digital competences tend to develop through the teacher's pedagogical practice, which manifests itself through cultural relations. In this context, our paths begin to trace positive directions with the use of digital capital in the classroom.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Keywords: Cultural Capital. Digital Capital. Pedagogical Practices.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da dissertação de mestrado intitulada CAPITAL DIGITAL E TRABALHO DOCENTE: desafios das práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas em tempo integral da rede pública de ensino de Alagoas, a qual retrata as relações econômicas, sociais e culturais com o uso das tecnologias digitais no processo ensino aprendizagem. Na escola todos possuem um objetivo comum que é desenvolver ensino e aprendizagem significativa, assim nas relações ocorridas com estudante, professor e conhecimento há sempre uma busca por melhores práticas pedagógicas. Dessa forma, Moran (2019, p. 41), afirma que:

A aprendizagem é mais significativa quando motivamos os alunos intimamente, quando eles acham sentido nas atividades que propomos, quando consultamos suas motivações profundas, quando se engajam em projetos para os quais trazem contribuições, quando há diálogo sobre as atividades e a forma de realizá-las.

Sendo assim, a busca por um ensino que envolva inovação, criatividade e interação, encontra força nas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs). Nesse processo de uma educação de qualidade, o professor exerce uma postura de mediador do conhecimento.

Nessa linha de pensamento, analisamos a transformação das TDICs com as práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas de tempo integral da rede estadual de ensino alagoana. Para fundamentar o uso do capital digital recorreremos aos conceitos construídos por Bourdieu (1986, p. 02), o qual afirma que “É de fato impossível explicar a estrutura e o funcionamento do mundo social a não ser que reintroduz capital em todas as suas formas e não apenas na forma reconhecida pela teoria econômica.”

Acreditamos que as relações econômicas ocorridas com as condições financeiras do indivíduo, ou dos investimentos realizados, com as necessidades observadas frente às ações implantadas pelas políticas públicas, bem como as relações simbólicas no sentido do meio social, no qual está inserido o protagonista que mobiliza seu capital digital. Por fim, conhecemos as relações culturais que estão ligadas ao domínio das competências digitais necessárias para o uso de determinado fim do capital digital. Segundo Cortoni e Perovic (2020, p. 02), o capital digital, a partir de Bourdieu,



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Pode ser entendido como uma série de recursos materiais (tecnologias, serviços digitais e experiências escolares com dispositivos) ou não materiais (competências digitais), disponíveis numa área específica (ou espaço social) como a escola e que qualquer pessoa (professor, aluno, pessoal administrativo, diretor da escola, etc.) possa utilizar para atingir objetivos específicos.

Levando em conta que estudantes e professores buscam uma aprendizagem significativa, a escola passa a exercer seu papel fundamental e privilegiado para a transformação da informação em conhecimento. Nesse sentido, este texto tem como objetivo compreender a relação das práticas pedagógicas desenvolvidas pelos professores com o capital digital nas escolas de tempo integral da rede pública de ensino alagoana.

O texto, além de introdução e considerações finais, está estruturado em três sessões. A primeira seção faz algumas considerações sobre o uso das tecnologias no ensino. Na segunda seção será abordado o capital cultural: apontamentos sobre capital digital. Enquanto na terceira seção será abordado a Avaliação de resultados e impactos da pesquisa.

1 Tecnologias no ensino

Segundo o IBGE (2022) as tecnologias de informação e comunicação (TICs) estavam presentes em 90,0% dos domicílios do país em 2021, nesse contexto, devemos considerar que alguns domicílios não possuem acesso às tecnologias, principalmente por pessoas menos escolarizadas e com renda salarial muito baixa. Concomitante algumas políticas públicas legitimam o uso de tecnologias na escola entre elas, temos: a Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional - LDBEN (Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, prescreve a inserção das Tecnologias da Informação e Comunicação (TIC) como forma de inclusão digital.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Como visto acima, a legislação nacional garante o acesso e uso das (TICs) nas escolas. Isso não significa que todos os cidadãos tenham acesso à tecnologia de informação e comunicação como, por exemplo, o jornal, a TV e o rádio. Mais recentemente, com a utilização da internet, foi incluída a forma digital que gerou a denominação Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDICs), que englobam equipamentos digitais, tais como: computadores e lousa digital. Assim, a internet é apresentada como uma das principais tecnologias e possui uma vasta amplitude de usos.

No contexto escolar, nos últimos anos com incentivo a metodologias ativas, com a implantação de novas políticas educacionais e principalmente durante o período da Pandemia, as TDICs têm sido incorporadas às práticas docentes como meio para promover aprendizagens significativas, com isso os professores são incentivados a usar as metodologias ativas em sala de aula, da mesma forma que se aproxima da realidade dos estudantes em todas as etapas da Educação Básica.

Mesmo que a instituição escolar incorpore o capital na forma institucionalizada, processos de inclusão digital, ainda assim não garante a interiorização das tecnologias digitais em sala de aula. Para Lemos (2011, p. 19),

[...] mais do que dar acesso às tecnologias (uma condição técnica imprescindível e básica para qualquer projeto de inclusão digital), o desafio maior da inclusão cidadã à cultura digital é fazer com que os indivíduos possam produzir conteúdos próprios e distribuí-los livremente mantendo-se senhor de seus dados pessoais, garantindo-se a privacidade e o anonimato.

A inclusão digital no ambiente escolar implica o desafio de operacionalizar a alteração das práticas docentes, é necessário que escolas e redes de ensino debatam sobre o uso de tecnologias e pensem nas possibilidades de trabalharem com as competências digitais necessárias para trabalhar os conhecimentos com os estudantes. Com isso, Valente (p. 174, 2018) acrescenta que,

Somente com o conhecimento das ofertas/possibilidades e de um debate crítico sobre esse campo é que instrumentalizaremos os atores locais para que tomem as rédeas do desenvolvimento tecnológico de suas redes e escolas. Por último, é essencial que sejam delineadas políticas e financiamento para monitoramento e avaliação, para que se construa um entendimento claro da implementação, da efetividade e da eficácia das propostas de modo a estimular debates sobre futuras propostas.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Assim, vários são os questionamentos que nos inquietam, como trabalhar com tecnologia em sala de aula e saber que nem todos os alunos possuem acesso a ela? Quais as contribuições das tecnologias digitais para o processo de ensino? Que competências e habilidades precisamos ter para dominar as tecnologias digitais relacionadas ao ensino? Todos os professores possuem competências e habilidades para trabalhar tecnologias digitais em ambiente de aprendizagem? Percebe-se então que a profissão docente tem sido desafiada a incorporar ao seu repertório de atividades metodologias de ensino consideradas necessárias ao atendimento formativo das demandas do contexto atual. Nessa direção, destacamos aqui algumas metodologias ativas: o ensino híbrido, a sala de aula invertida, a aula em EAD, o ensino remoto, o ensino com pesquisa e a aprendizagem baseada em projetos. A profissão docente exige também conhecimento sobre as políticas educacionais, assim Libâneo (2019, p. 3) diz que,

A discussão sobre as políticas educacionais e curriculares é inseparável da questão das finalidades e objetivos da educação escolar, uma vez que sua definição antecede e norteia decisões sobre objetivos de formação dos alunos, orientações curriculares, formas de organização e gestão das escolas, ações de ensino-aprendizagem, diretrizes de formação de professores, políticas de avaliação externa e formas de avaliação das aprendizagens escolares.

Na escola todos são co-responsáveis pela implantação das políticas públicas e cabe aos professores a relação com os saberes docentes, segundo Tardif (2002), “a relação dos docentes com os saberes não é restrita a uma função de transmissão de conhecimentos já constituídos”. Nesse sentido, partimos da premissa de que a aprendizagem esteja relacionada à produção e à construção de conhecimento por parte dos estudantes, que acompanham as orientações mediadas pelo professor. Behrens (2009), sugere que o educador busque novas formas de vencer antigos paradigmas, extrapole os limites de sala de aula, recorra à metodologia de projetos e de pesquisa.

Trata-se de uma categoria que abarca tanto os sujeitos que atuam no processo educativo nas escolas e em outras instituições de educação, nas suas diversas caracterizações de cargos, funções, tarefas, especialidades e responsabilidades, determinando suas experiências e identidades, quanto às atividades laborais realizadas. (OLIVEIRA, 2012).

Compreende-se, portanto, as atividades e relações presentes nas instituições educativas, as quais extrapolam a regência de classe. Pode-se, assim, considerar sujeitos que ensinam os professores, educadores, monitores, estagiários, diretores, coordenadores, supervisores, orientadores, atendentes, auxiliares, dentre outros.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



As competências e habilidades que o professor precisa para desenvolver seu trabalho é construída com a prática cotidiana, com a troca de experiência com os pares e os estudantes. Dessa maneira ele pode organizar a aprendizagem que terá os últimos. Nesse ponto, Libâneo (1994, p. 82) observa que a aprendizagem organizada é

Aquela que tem por finalidade específica aprender determinados conhecimentos, habilidades, normas de convivência social. Embora isso possa ocorrer em vários lugares, é na escola que são organizadas as condições específicas para a transmissão e assimilação de conhecimentos e habilidades. Esta organização intencional, planejada e sistemática das finalidades e condições da aprendizagem escolar é tarefa específica do ensino.

Nesse sentido, vale ressaltar que as tecnologias mudaram a forma da comunicação entre as pessoas tanto na sociedade quanto na escola, alterando nesta as práticas de interação e convívio. A esse respeito, Lorenzato (2007, p. 39) acrescenta:

A tecnologia traz evoluções socioculturais e tecnológicas, provocando alterações no pensamento humano e no modo de vida; Setor Educacional – influenciado por essas evoluções (inquietações educacionais); O papel do professor – deixam de ser os transmissores principais da informação passando a atuar como facilitadores ou mentores do processo de aprendizagem; Importância da formação continuada do professor.

Compreende-se assim que a formação continuada é essencial para qualquer educador e precisa ocorrer periodicamente, principalmente nos dias atuais diante dos avanços ocorridos com a tecnologia. Dessa forma, o profissional da educação constrói saberes que são acumulados ao longo do exercício da profissão docente. A experiência como herança, transmitida ao mesmo tempo em que é historicamente construída e elaborada (Thompson, 1997), é também partilhada por meio do trabalho, constituindo-se em uma noção-chave para a compreensão da categoria trabalho docente.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



A educação escolar é formada por um conjunto de pessoas e conhecimentos ocorridos em torno de um objetivo comum que é a aprendizagem. Para proporcioná-la, o professor precisa, segundo Freire (1996), ampliar e diversificar as fontes legítimas de saberes e a necessária coerência entre o “saber-fazer e o saber-ser-pedagógico”, assim ele apresenta os saberes fundamentais à prática pedagógica e mostra que a prática educativo-crítica é o que adverte para a necessária promoção da curiosidade espontânea para a curiosidade epistemológica. Para Freire (1996) a educação é uma forma de intervenção no mundo e a formação do professor deve ser um momento de reflexão crítica sobre a prática pedagógica. Segundo Freire (1996, p. 58),

Por isso é que, na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática. O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunda com a prática.

A experiência histórica, política, cultural e social dos homens e das mulheres, segundo Freire, jamais pode se dar “fora” do conflito entre “as forças” que obstaculizam a busca da assunção de si por parte dos indivíduos e dos grupos e das forças que trabalham em favor daquela assunção.

Uma das tarefas essenciais da escola, como centro de produção sistemática de conhecimento, é trabalhar criticamente a inteligibilidade das coisas e dos fatos e a sua comunicabilidade. É imprescindível portanto que a escola instigue constantemente a curiosidade do educando em vez de “amaciá-la” ou “domesticá-la”. (FREIRE, 1996, p. 58).

A escola, nesse sentido, passa a ser um lugar de questionamentos, de inovação, de esperança para que a aprendizagem faça sentido para o estudante. Este deve ter em mente que para a educação o conhecimento válido será aquele cientificamente instituído, dessa forma a busca por novos conhecimentos pode ser proporcionado pelo uso das metodologias digitais.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



O trabalho do professor com tecnologias digitais, através das metodologias ativas, promove novos rumos na aprendizagem. O uso da tecnologia digital em sala de aula pode contribuir para o ensino na busca de soluções: agilizar aprendizagens, tornar a comunicação mais rápida, integrar professores e alunos, acessar informações completas e seguras, melhorar a interação com os alunos, contribuir para a autonomia do estudante. Conforme Moran (2017, p. 23).

Trabalhar com modelos flexíveis com desafios, com projetos reais, com jogos e com informação contextualizada, equilibrando colaboração com a personalização é o caminho mais significativo hoje, mas pode ser planejado e desenvolvido de várias formas e em contextos diferentes.

Neste cenário, o trabalho docente com o uso da tecnologia, se bem planejado, pode contribuir para uma aprendizagem inspiradora e motivadora, nesse sentido é decisivo a mediação do professor, Moran (2017) reforça que a tecnologia digital contribui para visibilizar todo o processo de aprendizagem de cada estudante.

Pensando numa transformação digital na educação é necessário uma boa formação continuada do professor. Com isso queremos dizer que, por meio de uma boa formação inicial e continuada em mídias digitais é possível atenuar o desinteresse dos estudantes com o ensino e assim resolver problemas tradicionais com praticidade e eficiência, buscando sempre soluções favoráveis para problemas reais. Com essas reflexões precisamos conhecer mais sobre o capital cultural do professor que trabalha com tecnologias digitais.

2 O capital cultural: apontamentos sobre capital digital

As competências digitais se desenvolvem por meio da prática frequente do uso das tecnologias digitais. Para Bourdieu (1986, p.4), “O capital cultural pode ser adquirido, em grau variável, dependendo do período, da sociedade e da classe social, na ausência de qualquer inculcação deliberada e, portanto, de forma bastante inconsciente”.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Nota-se que o autor apresenta uma reflexão importante acerca do capital cultural, adquirido em grau variado, que depende da sociedade e da classe social do indivíduo. Esta aquisição ocorre sem preocupação, inconscientemente, e depende do contexto de inserção do sujeito, sua época, seu interesse, sem qualquer exigência para adquiri-lo. Nessa perspectiva, de acordo com Freire (2007, p. 22),

A falsa concepção do humanismo –, que vê na tecnologia a razão dos males do homem moderno. E o erro básico de ambas, que não podem oferecer a seus adeptos nenhuma forma real de compromisso, está em que, perdendo elas a dimensão da totalidade, não percebem o óbvio: que humanismo e tecnologia não se excluem. Não percebem que o primeiro implica a segunda e vice-versa. Se o meu compromisso é realmente com o homem concreto, com a causa de sua humanização, de sua libertação, não posso por isso mesmo prescindir da ciência, nem da tecnologia, com as quais me vou instrumentando para melhor lutar por esta causa.

Nessa linha de pensamento, fizemos uma reflexão sobre a aplicação do conceito de capital digital nas Ciências Sociais, segundo a perspectiva de Bourdieu (1986). Assim, abordamos o uso das tecnologias digitais na escola, compreendidas como capitais digitais dos professores da rede pública estadual de ensino de Alagoas, com interesse em averiguar as práticas pedagógicas dos professores a respeito do uso dessas tecnologias.

Para tanto, o suporte teórico encontra ressonância em Bourdieu (1986, p.1) que se debruça no estudo acerca das desigualdades entre a escola e a cultura. Destaca-se que a origem social dos estudantes resulta em desigualdades escolares, o que amplia o conceito de capital, ao apresentar três formas fundamentais, a saber: capital econômico, capital social e capital cultural. Essas formas nos ajudam a compreender a relação entre o nível socioeconômico e os resultados educacionais.

O capital é trabalho acumulado (na sua forma materializada ou a sua forma "incorporada", encarnada) que, quando apropriado em uma privada, ou seja, com base, exclusivamente por agentes ou grupos de agentes, permite-lhes energia social apropriada na forma de reificado ou trabalho vivo (BOURDIEU, 1986, P.2)..



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Para Bourdieu (1986), o *capital econômico* é imediatamente e diretamente conversível em dinheiro e pode ser institucionalizado nas formas de direitos de propriedade; o *capital cultural* é conversível, em determinadas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizado nas formas de habilitações literárias, como *capital social*, constituído por sociais obrigações ('conexões'), que é conversível, em certas condições, em capital econômico e pode ser institucionalizado na forma de um título de nobreza.

Para ele, o capital cultural apresenta-se como uma hipótese indispensável a dar conta das desigualdades de desempenho escolar de crianças provenientes das diferentes classes sociais e frações de classe sociais. Como complemento a esse raciocínio, o capital cultural é entendido como “sucesso escolar” a quem ele atribui os benefícios que as crianças das diferentes classes podem obter no que chama de mercado escolar. Dessa forma, os benefícios que as crianças possuem influenciam no sucesso escolar:

Ora, se considerarmos seriamente as desigualdades socialmente condicionadas diante da escola e da cultura, somos obrigados a concluir que a equidade formal à qual obedece todo sistema escolar é injusta de fato, e que, toda sociedade onde se proclamam ideais democráticos, ela protege melhor os privilégios do que a transmissão aberta dos privilégios. (BOURDIEU, 1986, p. 96).

Analisando-se as desigualdades sociais condicionantes na escola e na cultura, Bourdieu elaborou os três estados do capital cultural, em diferentes classes sociais, a serem adquiridos pelo indivíduo em ambiente escolar. Dessa forma, Bourdieu (2015, p. 85) salienta que “acontece uma ruptura com os pressupostos inerentes, tanto à visão comum que considera o sucesso ou fracasso escolar como efeito das aptidões naturais, quanto às teorias do capital humano”. Assim, os benefícios que o indivíduo possui favorece as teorias do capital humano no qual ele está inserido.

Para Bourdieu (Bourdieu, 2015) o capital cultural é considerado como hipótese indispensável para se entender as desigualdades de desempenho das crianças de diferentes classes sociais e está relacionado ao sucesso escolar para aquelas que possuem benefícios econômicos, ele também considera as classes e a fração de classes, o que favorece ao mercado escolar junto às teorias do capital humano. Então, cabe a reflexão acerca do papel da escola no desafiador contexto atual.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Assim, na modernidade, a escola continua lidando com alguns poucos privilegiados, o que influencia na aprendizagem dos estudantes. Bourdieu (2015) apresenta o mérito aparente dos economistas que comparam as taxas de lucro em educação aos investimentos e benefícios monetários, decorrentes das despesas de estudos, além do equivalente em dinheiro para o tempo dedicado ao estudo. No entanto, ainda sob a perspectiva do sociólogo, os economistas não podem dar conta da transmissão de capital cultural desde sua origem, que ocorre no seio familiar e, muitas vezes, de forma hereditária. Assim, ele divide o capital cultural em três estados: o estado incorporado, o estado objetivado e o estado institucionalizado. Assim, o capital cultural é dividido em três estados: o estado incorporado que acompanha o indivíduo, sendo considerado de bem duráveis, porque se estende até sua morte; o estado objetivado que acompanha o indivíduo, mas também pode ser comprado economicamente. Como exemplo, o autor cita a compra de quadros, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, entre outros; e o estado institucionalizado no qual se observa a certificação do escolar que confere a garantia de propriedades inteiramente originais.

O mundo social pode ser representado como um espaço de muitas dimensões construído por diferenciações culturais e concepção de Estado. Nesse caso, em Bourdieu (1986) a estrutura social é vista como um sistema edificado de geração a geração, determinado pelas relações econômicas, simbólicas e culturais.

Dessa forma, essas relações estão próximas da aprendizagem do estudante. Quanto mais alta sua renda, mais acesso a informações terá. Assim, a aprendizagem se torna mais fácil. Por outro lado, quanto mais baixa a renda, mais dificuldade terá para obter aprendizagem, pois os desafios serão maiores frente ao conhecimento.

Nesse caso, a escola ocupa um papel de destaque para amenizar essa situação antagônica através das políticas públicas e a inserção de *capital digital na perspectiva de Bourdieu*. Computadores, tablets, celulares, internet, softwares, hardwares, câmera digital, ferramentas e interfaces fazem parte do Capital Digital escolar.

O capital digital que estamos nos referindo pode ser compreendido então como um conjunto das tecnologias existentes e de competências digitais que são acumulados e transferidos de uma área para outra. Bourdieu designa o capital cultural como material e imaterial. A primeira dimensão (material) está relacionada com as infraestruturas tecnológicas da escola e a disponibilidade dos recursos digitais para a implementação de atividades de educação digital. Por sua vez, a segunda (imaterial) está relacionada com os investimentos para reforçar as competências digitais dos diferentes sujeitos da escola.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Essa abordagem sobre as tecnologias e suas competências digitais como recursos material e imaterial fazem parte da cultura digital que se insere no capital cultural com a transmissão hereditária (Bourdieu, 1998, p.82). Na sua concepção,

Esta definição tipicamente funcionalista das funções da educação, que ignora a contribuição que o sistema de ensino traz à reprodução da estrutura social, sancionando a transmissão hereditária do capital cultural, encontra-se, de fato, implicada, desde a origem, numa definição do “capital humano” que, apesar de suas conotações “humanistas”, não escapa ao economicismo e ignora, dentre outras coisas, que o rendimento escolar da ação escolar depende do capital cultural previamente investido pela família e que o rendimento econômico e social do certificado escolar depende do capital social – também herdado – que pode ser colocado a seu serviço.

Nessa concepção, o autor salienta que o poder de uma pessoa na sociedade depende do capital que ela possui, seja ele econômico, social, cultural e simbólico. Esse capital representa um ativo importante para se obter uma posição de destaque na sociedade e no contexto histórico. Essa predisposição coaduna-se com Rezende (1992), segundo o qual, a distribuição desigual desses poderes, que também podemos chamar de recursos, consolida e reproduz a hierarquia social ao longo do tempo.

3 Avaliação de resultados e impactos da pesquisa

Para a realização deste estudo, foi feito um recorte temporal entre os anos 2018 a 2021, contamos com a participação de 23 professores da Escola X, localizada em Maceió. Com as representações dos professores das escolas de ensino integral da rede estadual de Alagoas estabelecidas para esta pesquisa foi feito um questionário de alternativas, contudo, diante das condições impostas pela pandemia de COVID-19, tivemos prejuízos de toda ordem: psicoafetivo, econômico, impossibilidade de escrita. A escolha desta escola obedeceu ao critério de ela ser referência no ensino médio integral no estado de Alagoas (SEDUC/AL, 2019).

Durante a pesquisa também sentimos dificuldades de comunicação, de disponibilidade das pessoas, em função do isolamento social, o que nos levou a encaminhar um roteiro de entrevistas e, a partir das respostas recebidas, proceder às análises.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Apesar dessa dificuldade, não se evitou o rigor e o tratamento criterioso do objeto de estudo, visto que os elementos que os sujeitos trazem, a qualidade do que nos foi apresentado a partir do questionário de perguntas, como eles observam o capital digital e o trabalho docente a partir da atual concepção de educação no âmbito do desenvolvimento de políticas públicas para a educação.

A avaliação de resultados e impactos da pesquisa apontam que 56,5% dos professores da Escola X são mulheres e que entre todos eles 52,2% possuem 40 anos ou mais de idade, ou seja, nasceram antes do avanço tecnológico em meio social e sala de aula.

Quanto à formação dos docentes 82,6% possuem ensino superior; 4,3%, mestrado e nenhum possuía doutorado, abrindo um parênteses nessa situação, merece uma reflexão porque as redes de ensino da educação básica não incentivam os professores cursarem mestrado e ou doutorado?. Segundo Dias, (2012) esse perfil profissional está associado a uma política de avaliação difundida nos discursos como responsável pela qualidade do ensino via regulação do trabalho docente. Observa-se que dos professores entrevistados 73,9% já participaram de alguma formação ou curso na área das tecnologias digitais. No entanto, 26,1% dos professores que responderam ao questionário não tiveram formação em tecnologias para usá-las em sala de aula, quando usam aprendem sozinhos.

Os aplicativos, plataformas ou redes sociais que mais utilizam para realizar ensino são: WhatsApp (47,8%), YouTube (30,4%), ainda é usado com frequência o Instagram, os jogos virtuais (com destaque para o kahoot) e o Google sala de aula. Os professores consideram o armazenamento na nuvem como uso essencial das TDICs no ambiente escolar. Segundo Menezes (2003, p. 3), os jogos digitais normalmente possuem desafios a serem vencidos por meio de um conjunto de regras e situações dinâmicas que vão sendo apresentadas ao jogador. Este, além de regras, desafios e recompensas, pode possuir narrativa e progressão de um usuário. Podem ser jogados individual ou coletivamente a exemplo do minecraft, caça-palavras e jogos da memória.

Observa-se ainda que com os dados coletados da pesquisa as principais metodologias ativas usadas por eles, são: a aprendizagem baseada em projetos (30,4%), o ensino híbrido (21,7%), a sala de aula invertida (17,4%), ainda usam a programação, a gamificação, o pensamento computacional, produção de jogos, a aula compartilhada, o ensino em home office e a realidade aumentada.

De acordo com os levantamento da pesquisa os professores consideram que o uso das tecnologias em sala de aula representa um melhor desempenho dos estudantes em sala de aula, eles se sentem motivados e interessados, para os professores da escola X (86,96%) o uso das tecnologias despertam o interesse e a interatividade dos estudantes durante as aulas, para 13% deles o uso da tecnologia contribui para democratizar o processo de ensino, 13% dizem que as tecnologias oferecem *feedback* imediato e instantâneo e 4,4% afirmaram que a tecnologia auxilia na percepção e na resolução de problemas reais.

Em seguida, queríamos saber sobre as plataformas de videoconferência mais utilizadas, o que encontramos como resposta às mais utilizadas foi o



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Google Meet (82,6%), na sequência vem o *WhatsApp* (com chamada de vídeo), *Zoom*, o *Stream Yard*, *Microsoft Teams*.

Quanto ao domínio das competências digitais os professores acreditam que, adquirem as competências com cursos *on-line*, muito próximo vem a formação continuada presencial em tecnologias, também tem alguns que socializam os conhecimentos adquiridos com os demais. Assim vale considerar que todos tenham acesso a tecnologia, o que não representa uma realidade geral.

Por fim, queríamos saber sobre o tempo necessário para adquirir competências digitais e ter segurança em ensinar usando as tecnologias digitais, como resposta encontramos que o professor da Escola X, precisa de um espaço temporal de mais ou menos 6 meses de formação continuada e manuseio dos recursos tecnológicos, logicamente que para alguns esse tempo seria imediato, o domínio em tecnologias depende do envolvimento de cada um, é pessoal, pode ser hereditário ou privilegiado e inclusive não ter acesso a tecnologia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao considerar o capital cultural desenvolvido na escola, percebemos que a ideia apresentada aqui nasce dos desafios encontrados quando as tecnologias digitais passam a fazer parte do cotidiano da sala de aula. Enfatizamos que, o trabalho docente diante dos desafios com as práticas pedagógicas usadas nas escolas em tempo integral da rede pública de ensino de Alagoas com o capital digital assemelha-se à estrutura social proposta por Bourdieu, quando considera que a estrutura social é como um sistema construído de geração a geração, determinado pelas relações econômicas (capital financeiro), simbólicas (privilegio) e culturais (educação).

Assim, quando o professor da escola de tempo integral precisa usar tecnologia em sala de aula, perpassa, em três momentos, por relações sociais na perspectiva de Bourdieu. No primeiro, o professor precisa de capital econômico para comprar equipamentos e levá-los à sala de aula ou precisa que as políticas públicas do estado proporcionem equipamentos tecnológicos para serem usados nesse espaço.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



No segundo momento, quando o professor já adquiriu os equipamentos necessários para realizar práticas de ensino. Agora será necessário socializar (capital social) adquirido com as relações simbólicas, ou seja, por meio de privilégios, por possuir capital digital e trabalhar com o capital digital em sala de aula. Por fim, o terceiro momento está ligado às relações culturais (capital cultural) quando o professor adquire as competências digitais necessárias para dominar o uso da tecnologia em sala de aula.

Ao adquirir capital digital, o indivíduo pode passar por um ou por todos os três estados do capital cultural propostos por Bourdieu, já no estado incorporado ele faz um investimento pessoal na técnica de assimilação e inculcação no meio do trabalho, quando o capital cultural for adquirido de forma pessoal e em função do tempo. Podemos perceber essa situação na pesquisa quando percebemos que o professor pode aprender as competências digitais em poucos dias ou até mesmo em meses para dominar o uso de tecnologias nas salas de aula do ensino integral da rede estadual de Alagoas.

Continuando com esse pensamento, o indivíduo passa pelo estado objetivado quando adquire suportes materiais tais como escritos, pinturas, monumentos, que serão transmitidos em sua materialidade e pelo estado institucionalizado quando adquire a certificação escolar ao final desse processo.

Conforme o que discutimos até aqui podemos apontar como primeiros resultados que a expansão do capital digital nas escolas estaduais se faz necessário formação continuada para os professores em metodologias ativas para não só motivar os estudantes, mas também para inovar por meio dos meios tecnológicos e de comunicação. Percebe-se que as escolas de ensino integral na rede pública estadual de Alagoas possuem os melhores resultados entre as escolas da rede estadual do estado nos resultados do IDEB. Isso tem a ver com o tempo que o estudante passa na escola e também com as atividades realizadas durante o desenvolvimento nos aprofundamentos de aprendizagem, reconhecemos que por meio do uso das tecnologias digitais esse resultado melhora a cada ano. Nesse sentido, a formação continuada ocorre principalmente através de cursos on-line e a qualificação do profissional fica a cargo do capital cultural do indivíduo ou da instituição.

Para Moran (2019) a formação do professor deve se pautar pela atividade criadora, reflexiva, crítica, compartilhada e de convivência com as diferenças, assim ele continua afirmando que o uso de mídias e tecnologias como a linguagem e instrumento da cultura, estruturantes do pensamento, do currículo, das metodologias e das relações pedagógicas.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Diante de tamanhos desafios enfrentados na área de tecnologias digitais, as políticas educacionais precisam direcionar focos para a inclusão digital, a formação de professores e as competências digitais necessárias a fim de realizar uma aprendizagem significativa, conforme Moreira (2012, p. 2), é importante reiterar que a aprendizagem significativa se caracteriza pela interação entre conhecimentos prévios e conhecimentos novos. o que está condizente com Nóvoa (1992),

A formação passa pela experimentação, pela inovação, pelo ensaio de novos modos de trabalho pedagógico. E por uma reflexão crítica sobre a sua utilização. A formação passa por processos de investigação, diretamente articulados com as práticas educativas. (NÓVOA, 1992, p. 27).

Ao usar o capital digital nas escolas de ensino integral, constatamos que o professor tem a possibilidade de percorrer as concepções pedagógicas apresentadas nesta pesquisa. Nessa perspectiva, também encontramos semelhanças com a escola dualista ao se observar quando os professores possuem ou “não possuem” capital digital para desenvolver ensino aprendizagem. O capital digital presente nas escolas de ensino integral contribui para proporcionar ensino de qualidade, motivador e inovador para os estudantes. Assim, o ensino precisa encontrar caminhos para assegurar que eles tenham garantida a formação integral.

Neste sentido, a educação só cumpre de fato os seus princípios basilares quando promove uma formação humanizada, emancipadora e crítica, capaz de despertar o senso crítico e elevar o sujeito a níveis de compreensão que possam ampliar sua participação não apenas no mundo do trabalho, mas em todas as dimensões da vida social.

O domínio das competências digitais tendem a se desenvolver por meio da prática pedagógica do professor, que se manifesta através das relações culturais, podendo ser adquiridas por hereditariedade ou por privilégios em possuir tecnologia. Nesse contexto, acreditamos que a escola pode contribuir com o acesso à tecnologia digital aos estudantes que não possuem meios de adquirir equipamentos tecnológicos, só assim enxergamos possibilidades para que estudantes tenham acesso a conhecimentos disseminados em meios midiáticos, assim, a escola começa a traçar rumos positivos com o uso do capital digital em sala de aula.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



Quanto aos desafios desta pesquisa, encontra-se primeiro na dinâmica de evolução das tecnologias digitais que são “descobertas” a cada minuto. Em segundo, evidenciamos a formação continuada em tecnologias tão necessárias para obtenção das competências digitais necessárias ao domínio e uso do capital digital no ambiente escolar. Sem o investimento adequado em competências digitais de aprendizagem, o ensino com tecnologia digital define à margem da sociedade e a educação não pode oferecer conhecimento adequado com as mídias digitais.

AGRADECIMENTOS

Dedicado a minha esposa Cleidilma, aos meus filhos Jardel e Jordana, aos meus pais José Pascoal e Giselia. E a minha orientadora professora Dra. Elione Nogueira Diógenes

REFERÊNCIAS

ALAGOAS. **Plano Estadual de Educação** Lei Nº 7.795, DE 22 de janeiro de 2016.

ALAGOAS. **Documento Orientador do Programa Alagoano de Ensino Integral**. 2019.

BEHRENS, M. A. **O Paradigma Emergente e a Prática Pedagógica**. Petrópolis, RJ: 3 ed. Vozes, 2009.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. LDB - Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília: MEC, 1996..

BRASIL. **Plano Nacional de Educação**. Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular** 2018.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Art. 9º, Par. **IV. Da organização da Educação Nacional**. Disponível em: . Acesso em: 16 out. 2020.

BOURDIEU, P. *La distinction : critique sociale du jugement*. Paris : Ed. de Minuit, 1979.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



BOURDIEU, P., **The forms of capital**. In: Richardson, John G. (Ed.). Handbook of theory and research for the sociology of education. Westport: Greenwood Press, 1986.

BOURDIEU, P. **Razões Práticas: sobre a teoria da ação**. 4ª ed. Tradução: Mariza Correia – Campinas/SP, Papirus, 2003.

BOURDIEU, P. Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 2015.

CORTONI, I. & PEROVIC, J. **Análise sociológica do capital digital**

dos professores montenegrinos. *Comunicação e Sociedade*, vol. 37, 2020, pp. 169-184. Pesquisado em <[https://doi.org/10.17231/comsoc.37\(2020\).2397](https://doi.org/10.17231/comsoc.37(2020).2397)>. Acessado em 20/10/2020.

DIAS, R. E. “Perfil” profissional docente nas políticas curriculares. 2012. Pesquisado em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24479/17458> Acesso em 13 jan. 2023.

FREIRE, P. **Educação e mudança**. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Informações atualizadas sobre tecnologias da informação e comunicação**. Disponível em:

<https://educa.ibge.gov.br/jovens/materias-especiais/21581-informacoes-atualizadas-sobre-tecnologias-da-informacao-e-comunicacao.html#:~:text=De%20acordo%20com%20a%20Pesquisa,representa%20um%20aumento%20de%206>
. Acesso em: 14 jan 2023.

LEMOS, A. Prólogo. In: BONILLA, Maria Helena; PRETTO, Nelson de Luca. **Inclusão Digital: polêmica contemporânea**. v. 2. Salvador: EDUFBA, 2011.

LIBÂNEO, J. C. **Finalidades educativas escolares em disputa, currículo e didática**. In:

LIBÂNEO, J. C.; ECHALAR A. D. L. F.; SUANNO, M. V. R.; ROSA, S. V. L. (orgs.). Em defesa do direito à educação escolar: didática, currículo e políticas educacionais em debate. VII Edipe.

Goiânia: Editora da UFG, 2019. Pesquisado em: [Texto Livro VII EDIPE 2019.pdf \(pucgoias.edu.br\)](https://pucgoias.edu.br/Textos/Livro_VII_EDIPE_2019.pdf)
. Acesso em: 05 abr. 2023.

LORENZATO, Sérgio. (org.). **O laboratório de ensino de matemática na formação de professores**. Campinas, SP: Autores Associados, 2006.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



MERCADO, L. P. L. **Las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y aprendizaje de la educación física.** Análisis carolina. Serie: formación virtual. 2020. Encontrado em: <<https://www.fundacioncarolina.es/wp-content/uploads/2020/07/AC-44.-2020.pdf>>. Acesso em 22/10/2020.

MERCADO, L. P. L. **Formação Continuada de Professores e Novas Tecnologias.** Maceió, AL: EDUFAL, 1999.

MERCADO, L. P. L. (Org.) **Práticas Pedagógicas com mídias na escola.** SILVA, U. S. e SILVA, S. R. P. da. Desafios e possibilidades da integração do computador e da internet no processo de ensino-aprendizagem na educação de jovens e adultos. Maceió. EDUFAL, 2012.

MENEZES, C. S. (Org.). **Informática educativa II - linguagens para representação do conhecimento.** Vitória: UFES, 2003 Fascículo usado em cursos de graduação do NEAD/CREAD/UFES.

MORAN, J. M. **Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas** . In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. 3. ed. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papyrus, 2000.

MORAN, J. M. **Mudanças na comunicação pessoal**, 2ª ed, Paulinas, Sumaré, SP. 2000.

MORAN, J. M. **Tecnologias digitais para uma aprendizagem ativa e inovadora.** Atualização do texto Tecnologias no Ensino e Aprendizagem Inovadoras do meu livro A Educação que Desejamos: novos desafios e como chegar lá. Papyrus, 5ª ed, cap. 4. 2019.

MORAN, J. e BACICH, L e **Metodologias ativas para uma educação inovadora.** (2017).

MOREIRA, M. A. **O que é afinal aprendizagem significativa?**
Revista cultural La Laguna Espanha, 2012. Disponível em: <http://moreira.if.ufrgs.br/oqueeafinal.pdf>.
Acesso em: 18 jan. 2023.

NÓVOA, A.. **A formação de professores e profissão docente.** In: NÓVOA, A. (Coord.) . Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, D. A. **A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização.**
Educação e Sociedade, Campinas, v. 25, n. 89, p. 1127-1144, dez. 2004.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



REZENDE, M. de O. "**Pierre Bourdieu**"; *Brasil Escola*.

Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/sociologia/pierre-bourdieu.htm>. Acesso em 28 de setembro de 2022.

VALENTE, J. A. **A Tecnologia no Ensino: Implicações para a aprendizagem**. São Paulo: Casa do Psicólogo. 2002.

VALENTE, J. A. **Blended Learning e as Mudanças no Ensino Superior: a proposta da sala de aula invertida**. Educar em Revista (Impresso), v. Especial, 2014.

VALENTE, J. A. **Ensino híbrido mão na massa: alunos mais ativos na aprendizagem**. In: ALVES, M. D. F; PETRAGLIA, I. C; GUÉRIOS, E. C; LEITE, T. C. [Orgs.] (Trans)formação: saberes necessários para esperar no presente e no futuro. Vol. 2. São Carlos: Pedro & João Editores, 2022. p.126-137.

VALENTE, J. A. FREIRE, F. M. P. ARANTES, F. L. **Tecnologia e educação: passado, presente e o que está por vir**. – Campinas, SP : NIED/UNICAMP, 2018.

TARDIF, M. **Saberes profissionais dos professores e conhecimentos universitários: elementos para uma epistemologia da prática profissional dos professores e suas consequências em relação à formação para o magistério**. *Revista Brasileira de Educação*, (13), 5-24. Disponível em: http://anped.tempsite.ws/novo_portal/rbe/rbedigital/RBDE13/RBDE13_05_MAUURICE_TARDIF.pdf. 2000

TARDIF, M. **Saberes docentes e formação profissional**. Tradução de Francisco Pereira. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

THOMPSON, E. P. **A formação da classe operária inglesa**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.

NOTAS DE FIM

¹ Optamos por deixar alunos quando as citações de autores em outros momentos optamos por nós usaremos estudantes, quando nos referimos aos discentes.



Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade

www.coloquioeducon.com
27 a 29 de setembro de 2023



² Devido às orientações das Normas do Conselho de Ética do curso do PPGE/UFAL decidimos por não identificar a escola de ensino integral onde foi realizada a pesquisa. Sabe-se que acordo com o educacenso/2021, ela possuía um quadro de 23 professores em sala de aula, 15 profissionais de apoio administrativo, entre eles secretário escolar, e 467 estudantes. O Índice de Desenvolvimento da Educação IDEB, para o ano de 2021 a escola X, teve nota 4,0.

³ Algumas possíveis respostas: falta motivação, o aumento salário é de apenas 5%, nem sempre o professor consegue afastamento de suas atividades, entre outros.