

Entre o público e o privado: novas formas de organização do trabalho docente no âmbito educacional

Between public and private: news ways of organizing teaching work in the educational field

Rosângela Rodrigues Borges  

rosangelarborges@gmail.com

Universidade Federal de Alfenas – Unifal-MG

Resumo

Considerando o contexto do ensino remoto, o objetivo deste ensaio é refletir acerca das novas formas de organização do trabalho no âmbito educacional tratando especificamente das instâncias pública e privada, aqui entendidas como espaços sociais e historicamente constituídos: a casa/o lar, a escola/a sala de aula. Tomo como conhecidos fundamentos teóricos da Pedagogia dos Multiletramentos, proposta pelo Grupo de Nova Londres (1996), acerca da educação necessária a estudantes num mundo globalizado e em constante transformação tecnológica, para dar atenção ao mundo do trabalho do professor, lançando um olhar para as implicações da inserção das tecnologias como ferramenta de trabalho no contexto educacional, decorrentes da adoção do ensino remoto. Explorando os sentidos do par opositivo público e privado, destaco, como conclusão, que a ruptura das fronteiras dessas duas instâncias estão provocando a uberização do trabalho docente com o autofinanciamento de recursos para ministrar aula, a perda do espaço privado (lar e sala de aula) e da autonomia com o monitoramento do fazer docente no ensino remoto.

Palavras-chave

Formação docente. Pedagogia dos Multiletramentos. Ensino remoto.

Abstract

Considering the context of remote education, the objective of this essay is to reflect on the new forms of work organization in the educational scope, specifically dealing with public and private instances here understood as social and historically constituted spaces: the house/home, the school/a classroom. I take as well-known theoretical foundations of the Pedagogy of Multiliteracies, proposed by the New London Group (1996), about the necessary education for students in a globalized world and in constant technological transformation, to give attention to the world of the teacher's work, casting a look at the implications of the insertion of technologies as a work tool in the educational context, resulting from the adoption of remote education. Exploring the meanings of the public and private opposition pair, I would like to highlight, as a conclusion, that the rupture of the boundaries of these two instances are causing the uberization of teaching work with the self-financing of resources to teach classes, the loss of private space (home and classroom) and autonomy with the monitoring of teaching staff in remote education.

Keywords

Teacher training. Pedagogy of Multiliteracies. Remote teaching.

FLUXO DA SUBMISSÃO

Submissão do trabalho: 20/05/2021

Aprovação do trabalho: 14/06/2021

Publicação do trabalho: 28/06/2021

 10.46230/2674-8266-13-5554

COMO CITAR

BORGES, Rosângela Rodrigues. Entre o público e o privado: novas formas de organização do trabalho docente no âmbito educacional. *Revista Linguagem em Foco*, v.13, n.2, 2021. p. 52-63. Disponível em: <https://revistas.uece.br/index.php/linguagememfoco/article/view/5554>.

Distribuído sob



Verificado com

Plagius
Detector de Plágio

Introdução

O advento da pandemia, a conseqüente suspensão de aulas presenciais e a implantação de medidas sanitárias mais restritivas, em certa medida, mudaram as discussões sobre os multiletramentos em diferentes níveis e modalidades de ensino de maneira singular. Um olhar para o passado nos permite refletir sobre a Pedagogia dos Multiletramentos quando, em 1996, o Grupo de Nova Londres (GNL) lançou o Manifesto *A pedagogy of multiliteracies: designing social futures* (CADZEN et al., 1996). Se, à época, o Manifesto foi uma “resposta ao surgimento de novos letramentos e formas mutáveis de construção de significado em contextos contemporâneos de maior diversidade cultural e linguística”¹, hoje podemos perceber a importância das reflexões lançadas pelo GNL acerca dos novos letramentos instituídos e em curso que, por sua vez, não suplantam, mas concorrem com o letramento grafocêntrico convencional.

Breve pesquisa no buscador Google Acadêmico² gera milhares de trabalhos publicados em língua portuguesa que abordam a Pedagogia dos Multiletramentos. Uma brevíssima análise de títulos e resumos dos trabalhos mais citados permite afirmar que uma maior ênfase é dada à multimodalidade e aos ambientes multi e hipermediáticos em cenários de pesquisa relacionados a ensino e à formação de professores em diferentes áreas do conhecimento. Apesar de a escolha do termo Multiletramentos pelo GNL, diante uma “nova” ordem cultural, institucional e global, encerrar dois argumentos: “[1] a crescente multiplicidade de canais e meios de comunicação e [2] a crescente saliência da diversidade cultural e linguística” (COPE; KALANTZIS, 2000, p. 5)³, uma menor atenção tem sido dada ao segundo.

Sendo necessário o recorte para a discussão proposta neste ensaio e a definição do lugar que falo – professora formadora de professor para a educação básica – pretendo empreender uma reflexão acerca das novas formas de organização do trabalho no âmbito educacional, tratando especificamente das instâncias pública e privada aqui entendidas como espaços sociais e historicamente constituídos: a casa/o lar, a escola/a sala de aula.

As reflexões que proponho a seguir tomam como conhecidos pressupostos da Pedagogia dos Multiletramentos e discussões do Grupo de Nova Londres (CADZEN et al., 1996) acerca da educação necessária a estudantes em um mundo em contínua transformação geopolítica e tecnológica. Entretanto, diferentemente do GNL que focaliza o papel do professor *na preparação do estudante* para

o mundo do trabalho, considerando ainda o pluralismo cívico e a diversidade linguística e cultural, pretendo refletir sobre o *mundo do trabalho do professor*, lançando um olhar para novas formas de organização do trabalho no contexto educacional, decorrentes da adoção do ensino remoto⁴.

1 Uma nova realidade

A pandemia provocou uma ruptura de *hábitos escolares* aqui entendidos em sentido amplo, ou seja, como práticas educacionais vivenciadas no cotidiano escolar e no fazer docente. Essa ruptura estabeleceu novas relações entre estudantes e seus responsáveis legais ou afetivos, educadores, gestores escolares e agentes públicos (secretarias de educação).

Uma linha tênue marca a ruptura: rompeu-se o limite fronteiro da instância pública e da instância privada entre sujeitos participantes do processo educacional. Um exemplo perverso ilustra a quase (in)existência dessa fronteira, bem mais demarcada pré-pandemia: o Instituto Unibanco, parceiro contratado pela Secretaria de Educação de Minas Gerais (SEE/MG), publicou, em maio de 2021, dados pessoais sigilosos, informações sobre a jornada e o local de trabalho de professores da educação básica da rede pública estadual, incluindo gráficos com o quantitativo de acesso à ferramenta Google Sala de Aula⁵. Instado a prestar contas da publicização de informações privadas, o instituto eximiu-se da responsabilidade com a exclusão da publicação alegando se tratar de um equívoco, de um incidente.

Para além de uma forma de controle social do trabalho docente pela exposição na mídia, a ação do instituto põe em relevo a instauração em curso de novas formas de organização do trabalho do docente. O ato em si desconsidera contextos e realidades de educadores e estudantes, remete a uma educação para o controle expresso na responsabilização de servidores públicos pela sociedade por meio da opinião pública, e desconsidera que profissionais da educação, na emergência para o atendimento a alunos, se viram obrigados a disponibilizar o número (pessoal) do celular e suas redes sociais a alunos e seus responsáveis le-

4 Sobre a distinção entre ensino remoto e Educação a Distância, conferir Carmo e Carmo (2020) no texto sobre Tecnologias de informação e comunicação na educação a distância e no ensino remoto presencial.

5 Conferir em <https://g1.globo.com/mg/minas-gerais/noticia/2021/05/14/dados-pessoais-e-jornada-de-trabalho-dos-professores-da-rede-estadual-vazam-na-internet.ghtml>, <http://sindutemg.org.br/noticias/sindicato-destaca-denuncia-feita-pela-deputada-beatriz-cerqueira-no-mpmg-sobre-a-exposicao-de-dados-funcionais-e-sigilosos-dos-profissionais-da-educacao-realizada-pela-seemg/>

gais e afetivos como alternativa à plataforma *Google* já que nem todos os alunos têm livre acesso a uma boa internet. No tocante ao evento citado, a exposição do número de acessos à plataforma educacional ocorre em meio a manifestações virtuais e presenciais de pais para o retorno às aulas presenciais, à crescente circulação, em grupos de *WhatsApp* e no *facebook*, de mensagens em que se afirma que os professores não estão trabalhando na pandemia e à tramitação em curso de uma nova reforma administrativa⁶ que põe em jogo a credibilidade do servidor público.

Um outro aspecto da ruptura se traduz na exposição compulsória de professores e estudantes em aulas virtuais no *meet*, por exemplo, ou com o uso do *WhatsApp* como recurso para comunicação ou mesmo como ambiente virtual de aprendizagem. Nas aulas virtuais, a vida privada se torna pública: sons, pessoas, animais domésticos, objetos pessoais, quartos, salas e espaços de trabalho/estudo improvisados são expostos. Ainda que haja a opção de não abrir câmera e microfone, para os docentes, na prática, essa escolha inexiste. Rompeu-se a fronteira da sala de aula como espaço institucionalizado, física e cronologicamente marcado. Na (re)configuração de canais de comunicação entre empregador/gestor escolar e educadores, o número pessoal do celular do educador tem sido disponibilizado compulsoriamente por instituições de ensino (públicas e privadas) e inserido em grupos de *WhatsApp* constituídos como turmas/classes. Como muitos desses grupos são criados e gerenciados pelo gestor ou supervisor escolar, instaura-se uma nova forma de organização no trabalho docente com a supervisão constante de um profissional hierarquicamente superior.

Tais aspectos dialogam, em certa medida, com Pinheiro (2016) que, ao refletir sobre o Manifesto “*a Pedagogy of multiliteracies: designing social futures*” – 20 anos depois”, aponta dois efeitos subjacentes aos letramentos num mundo globalizado: “a expansão da comunicação de massa (atualmente compartilhada em escala mundial) e a massificação das novas tecnologias de informação e comunicação (TIC)” (p. 528). O autor aponta, ainda, que

é fundamental que se compreenda que as transformações de ordem social, política e cultural são também o corolário de mudanças no mundo do trabalho, decorrentes de processos de globalização, incluindo nesse bojo a ubiquidade das TIC. [E que] se essa relação for levada a ferro e fogo, sem consideração de seus matizes, correremos o risco de ser guiados por uma perspectiva que se enquadra exclusivamente na dinâmica de reestruturação do capitalismo, que se consolida no modelo vigente neoliberal (PINHEIRO, 2016, p. 528).

6 Conferir <https://publica.org.br/2021/04/13/6-prejuizos-que-a-reforma-administrativa-do-governo-traz-ao-brasil/>

Ao cabo de um ano de pandemia, essas transformações, associadas às formas de comunicação mediadas por tecnologias, bem como ao uso crescente de artefatos tecnológicos, têm sido sentidas de forma mais direta. Disparidades educacionais se acentuaram, e a realidade complexa de escolas não pode mais ser traduzida em hábitos escolares velhos *versus* novos. Ler, escrever, fazer conta, ensinar/aprender conhecimentos escolares não se traduzem em habilidades para lidar com os letramentos exigidos no ensino remoto tanto para estudantes quanto para docentes. A (velha) crítica a professores avessos a tecnologias, em certa medida, pode, enfim, ser repensada ou pelo menos ser vista com ressalvas: o professor assumiu o ensino remoto tornando-se também um aprendiz em ambientes virtuais.

2 A (relativa) autonomia docente com a adesão de escolas/secretarias a serviços e ferramentas gratuitas disponibilizadas por multinacionais de tecnologias

Propositalmente, quero pôr em segundo plano, neste ensaio, aspectos positivos das tecnologias no âmbito educacional vistos na perspectiva da Pedagogia dos Multiletramentos para pôr em relevo dois aspectos cujos efeitos demandarão futuros esforços e pesquisas de educadores/pesquisadores: (1) a formação de professores sendo, em certa medida, assumida por empresas multinacionais da área de tecnologias e (2) a aquisição contínua de dados e preferências de usuários da internet – da educação infantil ao ensino superior - por meio de técnicas de inteligência artificial.

No tocante ao primeiro, *Google* e *Microsoft* já ofereciam serviços especializados para o segmento educacional e mantinham um portal⁷ com informações, cursos e tutoriais para educadores⁸. O número de acessos a esse material e a participação de educadores nesses cursos se acentuaram na pandemia por iniciativa dos próprios professores ou por treinamentos diretamente oferecidos aos docentes pelos parceiros – escolas/universidades, secretarias e instrutores dessas multinacionais.

Quanto ao segundo aspecto, a busca por soluções imediatas para a implantação do ensino remoto no Brasil possibilitou, de forma compulsória, a entra-

7 Portal *Google*: <https://edu.google.com/intl/pt-BR/>; Portal *Microsoft*: <https://www.microsoft.com/pt-br/education>

8 Os efeitos desses treinamentos exigirão um olhar de pesquisadores e de professores formadores de professores. Dado o objetivo deste ensaio, limito-me à ressalva e ao alerta.

da imediata dessas empresas, com o aval do Poder Público e de instituições de ensino, em espaços sociais e historicamente constituídos: a casa/o lar, a escola/a sala de aula. Com a adesão de instituições e secretarias de educação a serviços supostamente gratuitos, essas empresas passaram a ter acesso a dados de centenas de milhares de alunos, educadores e responsáveis legais e afetivos⁹. Crianças e adolescentes criaram *e-mails* e perfis em redes sociais, ainda que *Google* e *Microsoft*, por exemplo, indicassem, em suas páginas, a idade mínima de 13 anos no Brasil para adesão ao serviço de correio eletrônico¹⁰. Alunos da educação infantil e do ensino fundamental, ainda que não possuam *e-mail* e o acesso aos ambientes virtuais se dê por meio de seus responsáveis, também estão sob o reino das técnicas de inteligência artificial, uma vez que interagem na *web*.

Ainda que preocupante a disponibilização maciça de dados e a coleta diária de preferências pessoais de estudantes e educadores, quero me ater ao estrangulamento da (relativa) autonomia docente com a adesão de instituições e secretarias a serviços e ferramentas digitais de multinacionais de tecnologias. Relativa porque há documentos legais e orientadores sobre o ensino que precisam ser observados pelo professor. Estrangulamento porque o mercado/o capital, com a pandemia, ocupou maiores espaços no setor educacional.

A exemplo da disponibilização e publicização do número pessoal do professor, os ambientes educacionais – *Google* Educação e *Microsoft* Educação – são orientados para o consumo e a lógica capitalista, seja porque essas empresas direcionam usuários para a aquisição de novos produtos e ferramentas, seja porque técnicas de inteligência artificial promovem o anúncio de empresas e serviços à medida que o usuário navega na rede. Esse direcionamento, pensando nas novas organização do trabalho no contexto educacional e enfatizando o *mundo do trabalho do professor*, levou muitos educadores a adquirirem produtos, serviços e aparatos tecnológicos que ordinariamente deveriam ser oferecidos pelo empregador. Em certa medida, temos uma velada instauração de uma certa uberização do ensino, no sentido de que o trabalhador docente assume para si encargos financeiros para poder atuar como professor em instituições de ensino públicas e privadas.

Além dessa uberização, os cursos/treinamentos e as plataformas dessas multinacionais de tecnologias evidenciam um processo de tecnicização do ensino que desconsidera a diversidade social, cultural e linguística – distanciando-se, portanto, da Pedagogia dos Multiletramentos – e levando a crer que práticas de

9 Sobre “Educação vigiada”, conferir: <https://educacaovigiada.org.br/>

10 O registro de uma conta numa rede social ou em ferramentas digitais gratuitas exige um *e-mail*.

ensino-aprendizagem são plácidas e transparentes. Ferramentas digitais de (suposta) interação são recomendadas para promover o engajamento dos alunos e para tornar a aula mais dinâmica e interativa: *kahoot*, *padlet*, *socrative*, *mentimeter*, dentre outras. O significado atribuído para *interação* parece se pautar pela relação homem e máquina – conectividade, navegabilidade, ubiquidade, usabilidade (SANTAELLA, 20210) – e não pela noção de sujeito de linguagem e gêneros do discurso/esferas discursivas (BAKHTIN, 2011).

O problema desse direcionamento é porque (1) essas ferramentas também levam ao consumo e à disponibilização de dados e preferências pessoais e (2) há um certo apagamento da necessidade de formação teórica do professor que, em certa medida, estaria não apenas reproduzindo uma atividade proposta pelas multinacionais, mas também estaria sendo “formado” por elas, pois ensinar como usar uma ferramenta já pressupõe uma concepção de ensino e de formação docente. Além disso, a homogeneização da educação escolar tratando os diferentes como iguais e o discurso das tecnologias como solução primeira para o problema da educação são aspectos que podem promover a (re)configuração da autonomia docente, uma vez que a própria internet escolhe, com base em dados pessoais, anúncios pagos e pesquisas do usuário, páginas/textos/informações para o usuário professor.

Teríamos, então, segundo Cruz e Venturini (2020), o chamado *capitalismo de vigilância*, termo cunhado por Zuboff (2018), para designar a presença de empresas de tecnologias na coleta de dados obtidos na interação entre usuário e máquina/plataformas digitais. Esses dados são analisados e utilizados para direcionar anúncios para um determinado usuário e “constituem uma mais-valia comportamental (*behavior surplus*), cuja possibilidade de tradução para a produção de algum tipo de mercadoria comercializável é a base do processo produtivo do capitalismo de vigilância.” (CRUZ; VENTURINI, 2020, p. 1062). Desse modo, além dos outros participantes no ensino remoto, nessa nova forma de organização do trabalho do professor, o fazer docente é atravessado (e vigiado) para fins capitalistas por essas empresas que, por sua vez, garantem aos parceiros que aderirem a seus serviços o acesso e o acompanhamento das ações desse professor (e dos alunos) nos ambientes virtuais de aprendizagem. A atividade docente, mesmo em escolas públicas, vêm sendo atravessada pelo capital, pelo setor privado.

O estrangulamento também se materializa na compulsória disponibilização e cessão gratuita de direitos de uso de imagem e voz e, em alguns casos, de conteúdos/atividades produzidos pelo docente e de aulas virtuais, gravadas e ar-

mazenadas diretamente na nuvem ou pela instituição¹¹. Nessa nova organização do trabalho docente, tais aspectos (des)configuram o espaço sala de aula no qual o professor podia, por exemplo, permitir (ou não) que alguém entrasse na sala de aula. A atividade docente tornou-se pública, ou melhor, perdeu a relativa privacidade conferida à sala de aula, espaço físico.

Silva et al. (2020) apresentam uma importante reflexão acerca do uso de ferramentas educacionais *Google* e a coleta/privacidade de dados no contexto da pandemia. Além de destacarem problemas como a falta de acesso à internet, de equipamentos e suporte familiar, apontam que “a pandemia acelerou [...] e *silenciou a voz dos docentes nas escolhas de sistemas digitais*” (p. 226). (Grifos meus). A (re)configuração da relação trabalho docente e tecnologias na educação exige do docente maior dedicação de horas para o preparo de aulas, o que, diante da sobrecarga de trabalho, pode conduzir o docente à escolha de caminhos mais fáceis: reproduzir o que está pronto e disponível na *web*. Nesse sentido, caberia rever em que medida as noções de *design*, *available design* e *redesign*¹² poderiam/deveriam ser consideradas também no mundo do trabalho do professor e discutidas em cursos de formação docente.

A proposta do GNL incluía discussões acerca da

tensão pedagógica entre imersão e modelos explícitos de ensino, o desafio da diversidade cultural e linguística, os novos modos e tecnologias proeminentes, e as mudanças quanto ao uso de textos, no sentido amplo, em locais de trabalho reestruturados (GNL, 1996, p. 62)¹³.

Com a pandemia, essas discussões precisam, hoje, ser levadas a cabo para se refletir acerca das novas formas de organização do trabalho docente nas dimensões: profissional, pessoal e cívica também propostas na Pedagogia dos Multiletramentos. Com as tecnologias/ensino remoto, relações de poder menos e mais hierarquizadas foram estabelecidas. *Menos* porque nesse novo espaço (des) configurado da sala de aula outros sujeitos e entes – gestores, agentes públicos, responsáveis legais e afetivos, equipes de empresas de tecnologias – adentraram

11 Instituições privadas de ensino superior instituíram, na pandemia, o evento “Aula Magna” no YouTube, passando a ter, gratuitamente, o direito de uso por tempo indeterminado do vídeo que poderá, inclusive, ser monetizado sem o repasse de qualquer recurso ao(s) professor(es) ministrante(s) da aula pública.

12 Conferir o Capítulo 8 (Letramentos como *designs* multimodais de significado) na obra publicada pela Editora da Unicamp: *Letramentos*, de Mary Kalantzis, Bill Cope e Petrilson Pinheiro, 2020.

13 Trecho original: “The main areas of common or complementary concern included the pedagogical tension between immersion and explicit models of teaching; the challenge of cultural and linguistic diversity; the newly prominent modes and technologies of communication; and changing text usage in restructured workplaces” (tradução livre).

a sala de aula e o professor precisa(ou) aprender (também) a lidar com esse novo público. *Mais* porque, esses mesmos sujeitos e entes assumem, numa relação ainda mais assimétrica de poder, posições hierarquicamente superiores à do professor que, nesse sentido, perde autonomia ao ser diuturnamente monitorado.

Considerações finais: por uma Pedagogia de Multiletramentos para a formação docente

Desde 2020, vivemos uma segunda virada digital. Na década de 1990, tivemos a primeira virada que, em parte, motivou o Manifesto Pedagogia dos Multiletramentos. Ainda em contexto pré-pandemia, Allan Luke, um dos membros do GNL, em entrevista por *e-mail*, em 2017, a Antero Garcia e Robyn Seglem, refletiu acerca dos próximos 20 anos dos multiletramentos, entendidos, em 1994-1996, como uma resposta da educação para a transformação da sociedade num cenário de crescente globalização e mudanças geopolíticas. Da entrevista, destaco: (1) a constatação de que ainda persiste a desqualificação no trabalho, a marginalização da mulher e minorias sociais permanecem às margens de uma economia neoliberal; (2) a compreensão de que o foco nas tecnologias foi subordinado: um meio educacional em vez de fins e (3) “ética digital, multiletramentos e cidadania devem estar no centro de um currículo para todos”¹⁴ (GARCIA; LUKE; SEGLEM, 2018, p. 77).

Pensando nas novas formas de organização do trabalho docente, os destaques 2 e 3 sinalizam para uma necessária reflexão acerca dos processos de formação de professor com a inserção de tecnologias no ambiente de trabalho e em práticas de ensino uma vez que, para o GNL, “práticas do novo capitalismo global construídas discursivamente têm impactos na nossa vida profissional, pública e pessoal” (OLIVEIRA, SZUNDY, 2014, p. 193).

Concordando com Oliveira e Szundy (2014, p. 198), que ponderam que “o desenvolvimento tecnológico possibilita a hibridização de linguagens e culturas em processos complexos de (re)criação de significados”, e que é necessário que “professores se tornem analistas dos discursos capazes de engajar os alunos em práticas de análise e (re)construção de significados pautadas nos multiletramentos”, quero acrescentar a necessidade de professores formadores de professores se perguntarem: *que ensino culturalmente responsivo*, aqui pensado como ato responsivo (TODOROV, 1981) no sentido proposto no Círculo de Bakhtin, é neces-

14 Trecho original: “Digital ethics, multiliteracies and citizenship should beat the core of the curriculum for all.” (Tradução livre)

sário na (re)configuração das novas formas de organização do trabalho docente no âmbito educacional?

Nesse sentido, a formação inicial e em serviço para esse (novo) mundo do trabalho precisaria refletir sobre pressupostos da Pedagogia dos Multiletramentos, considerando as tecnologias não apenas como um meio para a educação, mas como instrumento que permite tanto a acolhida quanto a exclusão de pessoas, exigindo letramentos ainda mais críticos daqueles que se dedicam à educação. Nesta segunda virada digital, urge pensar a dubiedade de sentido do par opositivo *público* e *privado*: *público*: porque do povo/do Estado ou porque está à vista de todos, é a vida pública; *privado*: porque se refere ao capital/setor privado ou à intimidade da casa/do lar/do trabalho e à vida pessoal de sujeitos.

Com a pandemia e o ensino remoto, as rupturas provocadas entre o *público* e o *privado* estão definindo novas formas de organização do trabalho do professor, a saber: 1) perda do espaço privado: casa e sala de aula, 2) exposição pública: aulas, vida pessoal, 3) monitoramento do professor e suas ações em ambientes digitais, 4) compra, com recursos próprios, de equipamentos e planos de internet capazes de manter ambientes digitais escolhidos pelo Poder Público/gestores/empresários, 5) formação docente sendo assumida por multinacionais de tecnologias/empresas contratadas como parceiras, com a simplificação, no limite, de teorias e o apagamento de diferenças sociais e culturais, 6) inserção de novas relações hierárquicas: pais/responsáveis legais e afetivos, gestores, agentes públicos/empresas, em vários momentos, assumindo a posição de chefia/de controle do professor e 7) cessão de bens, produtos e serviços: direitos autorais, cessão de uso de voz, imagem, textos *ad infinitum* com a possibilidade de gerar recursos financeiros para outrem.

Para finalizar, retomo a proposição de Allan Luke que parafraseia Paulo Freire: “Agora, mais do que nunca, escolaridade, educação e letramento(s) têm que ser sobre ler e escrever para o mundo”.¹⁵

Referências

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

15 Trecho original: “Now, more than ever, schooling, education, and literacies have to be about reading and writing the world — to paraphrase Freire. Lives and futures are on the line” (tradução livre).

CARMO, C. R. S.; CARMO, R. O. S. Tecnologias de informação e comunicação na educação a distância e no ensino remoto emergencial. **Conhecimento & Diversidade**, [S.l.], v. 12, n. 28, p. 24-44, dez. 2020. <http://dx.doi.org/10.18316/rcd.v12i28.7152>.

CADZEN, C. et al. A pedagogy of multiliteracies: Designing social futures. **Harvard educational review**, v. 66, n. 1, p. 60-92, 1996.

COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures**. London: Routledge, 2000.

CRUZ, L. R.; VENTURINI, J. R.. Neoliberalismo e crise: o avanço silencioso do capitalismo de vigilância na educação brasileira durante a pandemia da Covid-19. **Revista Brasileira de Informática na Educação**, v. 28, p. 1060-1085, 2020.

GARCIA, A.; LUKE, A.; SEGLEN, R. Looking at the Next 20 Years of Multiliteracies: A Discussion with Allan Luke, **Theory Into Practice**, 57: 1, 72-78, 2018. DOI: 10.1080 / 00405841.2017.1390330

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. Trad. Petrilson Pinheiro. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2020.

OLIVEIRA, M. B. F.; SZUNDY, P. T. C.. Práticas de multiletramentos na escola: por uma educação responsiva à contemporaneidade. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, v. 9, n. 2, p. 184-205, 2014.

PINHEIRO, Petrilson Alan. Sobre O Manifesto " a Pedagogy Of Multiliteracies: Designing Social Futures"-20 Anos Depois. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 55, n. 2, p. 525-530, 2016.

SANTAELLA, L. **A ecologia pluralista da comunicação: conectividade, mobilidade, ubiquidade**. São Paulo: Paulus, 2010.

SILVA, M. A. et al. Ensino emergencial a distância durante pandemia de COVID-19: Perspectivas sobre uso da ferramenta Google Classroom e privacidade de dados. **SCIAS-Educação, Comunicação e Tecnologia**, v. 2, n. 2, p. 211-230, 2020. <https://doi.org/10.36704/sciaseducotec.v2i2.5019>

TODOROV, T. **Mikhail Bakhtine, le principe dialogique suivi de Ecrits du Cercle de Bakhtine**. Paris: Seuil, 1981.

ZUBOFF, S. "Big Other: capitalismo de vigilância e perspectivas para uma civilização de informação". In: BRUNO, F. et al. **Tecnopolíticas da vigilância: Perspectivas da margem**. São Paulo, Boitempo, 2018.

Sobre a autora

Rosângela Rodrigues Borges - Doutora em Letras (USP). Professora do Programa de Pós-Graduação em História Ibérica (PPGHI) da Universidade Federal de Alfenas (Unifal-MG); Alfenas-MG. E-mail: rosangelarborges@gmail.com. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/8224228309109635>. OrcID: <https://orcid.org/> <https://orcid.org/0000-0003-1309-6462>

