

Da canetinha ao *videogame*:

reflexões sobre o uso das tecnologias em duas escolas públicas do interior
do estado de São Paulo

Bruna Assem Sasso dos Santos;
Francisane Nayare de Oliveira Maia

Como citar: SANTOS, B. A. S.; MAIA, F. N. O. Da canetinha ao *videogame*: reflexões sobre o uso das tecnologias em duas escolas públicas do interior do estado de São Paulo. In: GARCIA, D. N. M.; ALEXANDRE FILHO, P.; SANT'ANNA, D. V. **Tecnologias e metodologias ativas**: (res)significando percursos educacionais. Marília: Oficina Universitário; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2021. p. 59-78. DOI: <https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p59-78>



All the contents of this work, except where otherwise noted, is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo o conteúdo deste trabalho, exceto quando houver ressalva, é publicado sob a licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Todo el contenido de esta obra, excepto donde se indique lo contrario, está bajo licencia de la licencia Creative Commons Reconocimiento-No comercial-Sin derivados 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0).

Da Canetinha ao Videogame: reflexões sobre o uso das tecnologias em duas escolas públicas do interior do Estado de São Paulo

Bruna Assem Sasso dos SANTOS²

Francisane Nayare de Oliveira MAIA³

Introdução

Somos pesquisadoras, integrantes do ensino superior, mas, desde o início de nossa formação inicial, também, somos participantes da rede básica e pública de ensino de cidades do interior de São Paulo. No rodízio de papéis na educação, vislumbramos uma rotina que se molda por desafios e recompensas.

A comunidade escolar, pelos desafios enfrentados, reconhece pouco engajamento e práticas obsoletas e, assim, a pressão por mudanças, acelerada por tempo pandêmico, fez com que se projetasse, nas novas tecnologias, expectativas de que trariam soluções rápidas para atender demandas e viabilizar a inovação do ensino.

Entretanto, compreendemos que mudanças não se realizam de forma demasiadamente simples e que as tecnologias não proporcionarão as ágeis soluções, do dia para a noite. Apesar de reconhecer que elas nos permitem ampliar o conceito de aula, de espaço e tempo, de comunicação audiovisual, e estabelecer novos vínculos entre o presencial e o virtual,

² Doutora em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Marília/SP / e-mail: bruna.sasso@unesp.br

³ Doutoranda em Educação / PPGE / Faculdade de Filosofia e Ciências / Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” - UNESP – campus de Marília/SP / e-mail: f.maia@unesp.br
<https://doi.org/10.36311/2021.978-65-5954-210-9.p59-78>

entre o estar juntos e o estarmos conectados a distância, ainda há um caminho a ser percorrido. Destarte:

As tecnologias permitem o registro e a visibilização do processo de aprendizagem de cada um e de todos os envolvidos. Mapeiam os progressos, apontam as dificuldades, podem prever alguns caminhos para os que têm dificuldades específicas (plataformas adaptativas). Elas facilitam como nunca antes múltiplas formas de comunicação horizontal, em redes, em grupos, individualizada. É fácil o compartilhamento, a coautoria, a publicação, produzir e divulgar narrativas diferentes. A combinação dos ambientes mais formais com os informais (redes sociais, wikis, blogs), feita de forma inteligente e integrada, nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de poder adaptá-los a cada aluno e grupo (MORAN, 2014, p. 37).

Porém, ensinar e aprender são os desafios maiores que enfrentamos em todas as épocas e, particularmente agora, em que estamos pressionados pelo distanciamento social, alternância de modelos presenciais para remotos ou híbridos.

Como ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada e ao mesmo tempo com tantas desigualdades sociais e econômicas? Isto porque os aparelhos eletrônicos (desde os computadores, *smartphones*, *tablets*, lousas digitais, etc.) e a *Internet*, permitem uma infinidade de possibilidades de pesquisa, de simulação da realidade, testes, descobertas, produções, engendrando-se como importantes e poderosos meios para o ensino e a aprendizagem; mas em um país com tanta desigualdade de renda como o Brasil, como garantir o uso das tecnologias em suas diversas realidades? Como se pode falar da tecnologia se ainda não é a realidade para a maioria? Segundo Avelino e Mendes (2020),

A falta de recursos tecnológicos destinados à educação acaba por inviabilizar ainda mais o acesso à educação durante a pandemia, se antes a dificuldade estava em chegar até as escolas, agora muitos alunos vão enfrentar o fato de não terem recursos suficientemente para

acompanhar as aulas *on-line* e executar as atividades solicitadas (AVELINO; MENDES, 2020, p. 58).

Nosso objetivo principal é, assim, apresentar nossas experiências à luz das tecnologias, em duas escolas públicas do interior do estado de São Paulo, tecendo algumas considerações acerca delas, pensando e retratando o uso das tecnologias nas nossas práticas atuais e evidenciando as dificuldades e perspectivas desta utilização. Demonstramos, dessa forma, os impasses vivenciados entre o que é ideal e real.

Traçamos considerações acerca das dificuldades enfrentadas de acordo com cada contexto, sobretudo quanto ao contraste de uma sociedade desenvolvida com escolas periféricas e que não têm acesso à gama das tecnologias usuais e comuns à realidade que as cercam. Compartilhamos aspectos dessas experiências sob o olhar dos multiletramentos e das metodologias ativas vislumbrando como podem contribuir para uma educação mais humanizadora e democrática, componentes estes que são essenciais para uma Educação Integral (que privilegia o ser humano na sua inteireza, isto é, leva em consideração os âmbitos: cognitivos, afetivos, físicos, socioemocionais e morais).

Segundo Maia (2019), a Educação Integral tem papel central na legislação educacional brasileira.

A Educação Integral exige mais do que compromissos: impõe também e principalmente projeto pedagógico, formação de seus agentes, infraestrutura e meios para sua implantação. Ela será o resultado dessas condições de partida e daquilo que for criado e construído em cada escola, em cada rede de ensino, com a participação dos educadores, educandos e das comunidades que podem e devem contribuir para ampliar os tempos e os espaços de formação de nossas crianças, adolescentes e jovens na perspectiva de que o acesso à educação pública seja complementado pelos processos de permanência e aprendizagem (BRASIL, 2009 *apud* MAIA, 2019, p. 26).

Ainda de acordo com a autora, essa perspectiva de Educação Integral tem por objetivo que todos os membros da comunidade escolar se tornem sujeitos ativos na construção e socialização de conhecimentos. Para Maia (2019), o debate para construir uma proposta de Educação Integral representa a criação de estratégias que assegurem a todos os estudantes o acesso aos meios de comunicação, ao domínio de diferentes linguagens, à crítica com ênfase na produção de comunicação como instrumento de participação democrática, por isso faz-se necessário um amplo debate sobre o uso das tecnologias na Educação.

1 Tecnologia na Educação e seus desafios

Uma das questões mais discutidas no ambiente educacional atualmente é o uso da tecnologia na Educação. Porém antes de nos voltarmos a essa questão, faz-se necessário explicitarmos o que compreendemos por informação, conhecimento e saber. Brandão (2012), em seu texto “O outro ao meu lado: algumas ideias de tempos remotos e atuais para pensar a partilha do saber e da educação de hoje”, baseado em Charlot (2000 *apud* BRANDÃO, 2012), tece reflexões sobre essas três categorias e a relação que é estabelecida entre elas.

A primeira categoria apresentada pelo autor é a informação, que, para ele, é a menos dialógica e exigente, e mais instrumental, sobretudo nos meios de comunicação em massa. O conhecimento, categoria que tem um conceito polissêmico, exige um esforço mais íntegro e ativo do diálogo, sendo um momento de aprendizagem não corresponde apenas a informações cumulativas e funcionais e “[...] para conhecer através do aprendizado importa não apenas dominar a técnica ou compreender uma questão, mas refletir sobre o que se aprende e conhece[...]” (BRANDÃO, 2012, p. 47).

Já o saber, está ligado aos sentidos, símbolos e significados que partilhamos com redes de pessoas que se conectam através da partilha. E, ainda, “[...] O saber não é uma matéria do pensar que possa ser acumulada

ou que possa ser passada em unidades de um plano para o outro[...]” (BRANDÃO, 2012, p. 48).

Na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) (BRASIL, 2018), compreende-se, por competência, o conjunto de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores que se mobilizam para a resolução dos diferentes aspectos da vida diária, do mundo do trabalho e do exercício da cidadania. Dentre as dez competências, duas delas trazem a tecnologia como habilidade para o aprendizado.

A BNCC (BRASIL, 2018) contempla a tecnologia como cultura digital, evidenciando como ela deve ser inserida no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que se caracteriza como um documento normativo, que visa a garantia de uma formação humana integral, portanto que aprecie e integre as diferentes dimensões e direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

Nesse sentido, reconhece o papel da Educação na afirmação de valores universalizáveis e defende que o trabalho com as aprendizagens essenciais deve assegurar o desenvolvimento de dez competências gerais, nas três etapas da Educação Básica, configurando-se como direitos essenciais dos estudantes em sua formação, cabendo às instituições educativas explicitá-los no âmbito das práticas, currículo e projeto político-pedagógico.

É importante destacar que, ainda no século XXI, há diversos estudantes que não possuem acesso às tecnologias que se tem usado na Educação. Nesse sentido, Rojo (2009, p. 89) alerta: “[...] a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos (ditos ‘competências e habilidades’), a preparação científica e a capacidade para utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação”.

Diante disso, acreditamos que o educador, ao propor sua ação docente, deverá refletir sobre a sua ação docente, para que possa possibilitar uma aprendizagem que atenda às exigências do presente século. Para isso, faz-se necessário levar em consideração as oito inteligências denominadas por Gardner (1994 *apud* MORAN, 2018, p. 75-76): “espacial,

interpessoal, intrapessoal, cinestésico-corporal, linguística ou verbal, lógico-matemática, musical e naturalista”.

Além do desenvolvimento das inteligências múltiplas, é fundamental pensar nas oportunidades de desenvolver a inteligência emocional. Além de que, na denominada “Era das Relações” (MORAES, 1997 *apud* MORAN, 2018, p. 68), cabe aos gestores e professores derrubar barreiras que segregam o espaço e a criatividade do professor e dos alunos restritos à sala de aula, ao quadro-de-giz e ao livro-texto.

Em face da nova realidade, o educador deverá ultrapassar seu papel de detentor do conhecimento, para se tornar um investigador, um pesquisador do conhecimento crítico e reflexivo para que ele possa ser um docente inovador criativo, articulador e, principalmente, parceiro de seus alunos no processo de aprendizagem. Vale ressaltar que a formação profissional do educador necessita de uma redefinição que possibilite acompanhar a evolução tecnológica que define os contornos do exercício profissional contemporâneo.

Refletindo sobre o momento pandêmico que o Brasil e demais países estão passando, desde o final do ano de 2019, o qual gerou uma reviravolta enorme, inclusive na e para a Educação Nacional. Pegos de surpresa e sem planejamento prévio, as escolas e todos os demais prestadores de serviços, com exceção dos recursos indispensáveis (como setores alimentícios e da saúde), tiveram que parar. No que se refere à Educação, as escolas tiveram que se readaptar, especificamente em relação a tecnologia, visto que, devido ao agravamento da pandemia no Brasil, o ensino passou a ser remoto.

A partir do que já foi exposto, iremos fazer uma breve descrição das referidas escolas, foco de análise do presente artigo.

2 Apresentando os dados das diferentes realidades: caracterização das escolas⁴

A **primeira escola**, doravante denominada Escola A, localiza-se na zona rural de um município X de, aproximadamente, 45 mil habitantes, no interior do estado de São Paulo. A escola é municipal e pública e atende crianças desde a Educação Infantil (a partir dos quatro anos de idade) até a primeira etapa do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano) em período integral (das 8h às 17h, de segunda à sexta-feira). Atualmente, cerca de 120 crianças se encontram matriculadas, apesar do fluxo (matrículas e transferências) ser grande, pois depende do período de colheitas, contratações e dispensas das fazendas ao redor.

Já a **segunda escola**, designada, aqui, Escola B, localiza-se em um bairro periférico de um município Y, com 240 mil habitantes aproximadamente, também do interior de São Paulo e dispõe do Ensino Fundamental – ciclo I nos períodos da manhã e da tarde, além de possuir do primeiro ao terceiro ano o período integral. Possui, em média, 550 estudantes, atendendo a nove bairros próximos. Além de professores de Ensino Fundamental, conta com professores de Educação Física, Informática, além de estagiários de Pedagogia. As experiências relatadas ocorreram em 2018, tendo como objetivos o desenvolvimento de um Programa de Educação em Valores e a averiguação de sua eficácia, em uma escola pública municipal de Ensino Fundamental do interior do estado de São Paulo. As participantes são crianças, do sexo feminino e masculino, de 08 a 09 anos, de quatro turmas de 3º ano do Ensino Fundamental I de período integral.

⁴ Os acontecimentos abordados deram-se em 2018 e 2019.

2.1 Diálogo entre educadoras: experiências vivenciadas na escola

2.1.1 O uso de computadores e *videogame* na zona rural

Desde o início de 2019, a professora do Apoio Pedagógico⁵, no contraturno do ensino regular da Escola A, iniciou o atendimento a um aluno (nominado aqui como “Aluno 1”, a fim de garantir o seu anonimato) que retornara para a escola após dois anos e meio de evasão. Esse Aluno 1 – bem como as demais crianças matriculadas naquela escola –, residia em uma fazenda da zona rural do mesmo município de porte médio, no interior do estado de São Paulo, e se recusava a frequentar o ambiente escolar sem que houvesse insistência por parte dos pais.

Ao retornar, então, em meados de 2018, compreensivamente, apresentava defasagem de aprendizagem em relação a todos os conteúdos escolares, e, sobretudo, grande dificuldade quanto à aquisição da língua escrita. Entretanto, a professora da Classe do Apoio notou o interesse do educando em relação aos esportes, principalmente ao futebol de campo e times conhecidos. Torcedor da Sociedade Esportiva Palmeiras e da Seleção Brasileira de Futebol, ele desenvolvia diálogos sobre o alvo de sua curiosidade com a professora.

Em uma dessas conversas, questionou-a sobre o próximo jogo do Brasil, enfrentando o total desconhecimento, por parte dela, de informações. Estava ali, mediante isso, instaurada uma ótima possibilidade de investigação mais apurada. Seguiram, portanto, para a sala de informática, que dispunha de alguns computadores do modelo *notebook* e com acesso à *Internet*, onde o aluno, de maneira ativa e protagonista, pudera obter respostas às suas incertezas.

Mas será que os demais alunos da escola sabiam de tais novidades ou, também, se encontravam leigos acerca delas? Como informar, de forma eficiente, a todos sobre aquele tema de relevância, de certa forma, pessoal e coletiva simultaneamente? Doravante, estavam identificadas a

⁵ Classe destinada aos alunos que apresentam alguma dificuldade, moderada ou severa, de aprendizagem, sobretudo quanto à aquisição da língua escrita e/ou conhecimento lógico-matemático.

necessidade e a intencionalidade propícias à disseminação e comunicação da informação. Surgia, assim, a sutil e primeira edição do *Jornal da Escola*⁶, técnica baseada nos pressupostos do Pedagogo Célestin Freinet (1974), com uma única notícia sobre aspectos do jogo da Seleção brasileira que aconteceria no final de semana seguinte. O tempo rugia, em defluência da proximidade do evento que aconteceria há poucos dias à frente, e eram muitos os fatores que envolviam o planejamento e a execução da pretensão estabelecida.

Por isso mesmo, o prazo para a organização das ideias, a elaboração do texto escrito (que era penosa, até então), a escolha sistematizada das fontes de pesquisa – inclusive da imagem que o Aluno 1 desejou que tivesse (como se fosse imprescindível para a notificação) - a digitação, a conseguinte formatação e a impressão puderam colaborar com a tomada de consciência do Aluno 1 no que se refere à relevância desses elementos, essenciais no decorrer da produção.

Assim, três dias após o começo da curiosa investigação, o projeto fora concretizado com a entrega de exemplares impressos do jornal confeccionado pelo aluno com auxílio da professora, de sala em sala. Passado o final de semana e, portanto, o jogo divulgado, surgiu a necessidade de difundir informações acerca do jogo anunciado e, com tamanho afincamento e atenção, assistido pelo Aluno 1. Certamente, delineava-se, apenas, o início do projeto de elaboração do jornal na escola.

À vista disso, mais edições foram planejadas e executadas pelo Aluno 1 (matriculado no 3º ano do Ensino Fundamental, com os seus quase 13 anos de idade) e outros alunos do 5º ano, que passaram a frequentar a Classe do Apoio Pedagógico da escola por indicação da professora da turma regular do período da manhã da instituição. Alunos estes que, semanal e espontaneamente, dispunham-se em ajudar na construção do *Jornal da Escola* (que manteve o nome dado pelo seu “fundador”, o Aluno 1), sendo, progressivamente, enriquecido e variado com assuntos diversos e, especialmente, relacionados ao contexto do qual participavam.

⁶ O jornal foi denominado pelo Aluno 1.

Já no segundo semestre de 2019, um “Aluno 2”, curiosamente repetente, do 5º ano da Escola A, durante o atendimento no Apoio Pedagógico e elaboração de uma das edições do *Jornal da Escola* (planejado e organizado pelos educandos, com notícias do cotidiano escolar – principalmente), foi até a mesa de uma das autoras e perguntou se ela (professora) já havia sofrido *bullying* alguma vez.

Ao mesmo tempo que ficara surpresa com a pergunta, também, preocupou-se com os possíveis desdobramentos do questionamento. Respondeu, então, que sim e que era algo muito chato e triste. E emendou com uma réplica, questionando-o se ele já havia ou estaria passando, também. A resposta foi, tristemente, positiva e imediata. Com sentimentos aflorados, procurou manter-se firme para o auxiliar com o que estava ao seu alcance naquele momento: tentando transmitir segurança e apoio. Indagou-o sobre o que estava acontecendo. Ele lhe contou que, principalmente, os meninos de sua classe o chamavam de burro. Questionou-o, então, sobre se ele concordava com isso e por quê. Ele disse que não, porque, apesar de reconhecer grande dificuldade com os conteúdos escolares, ele sabia – e era muito bom – de coisas que a maioria de seus colegas desconheciam, como por exemplo robótica e *videogames*! Encadeou, a partir disso, com empolgação, uma solicitação para organizar um torneio de *games*. Dessa forma, poderia ganhar (ou pelo menos chegar à final) e mostrar o seu verdadeiro talento.

A professora encorajou-o a apresentar sua proposta à direção e coordenação para que pudesse dar, assim, andamento à sua ideia, uma vez que envolveria a escola toda! Mediante resposta positiva, o aluno deu início às inscrições do “Campeonato de *Games*” (nome escolhido por ele), passando de sala em sala, apresentando e anotando o nome dos alunos que tinham interesse de participação.

Após isso, com a lista das inscrições em mãos, organizou um organograma com as chaves (heterogêneas e aleatórias) dos afrontes que desencadearam disputas em quartas de finais, semifinais até a grande final! Mediante a necessidade de conseguir um aparelho de *videogame* para ligar à televisão da escola e validar o torneio, o referido aluno conversou com

um colega de outra classe que se disponibilizou a consultar os seus pais sobre o empréstimo para a escola.

Com todos os ajustes realizados e sob a organização das crianças e, especialmente do Aluno 2, o campeonato se iniciou na semana seguinte, na Classe do Apoio Pedagógico e com a supervisão da professora da referida classe. O *CD* do jogo *DragonBall Z* fora escolhido e trazido pelo aluno. A cada jogada, os alunos vibravam com os golpes e finalização de cada combate. Alguns alunos nunca haviam utilizado um *videogame* antes. Outros mais experientes se dispunham a ajudar e ensinar os parceiros com menor familiaridade, em um processo de colaboração muito pertinente.

Após dois dias de disputas, a etapa final se delineou com a participação do Aluno 2, como previra. Neste contexto, mediante reconhecimento e aprovação da Direção, o último jogo foi realizado na quadra da escola, com a presença de todos os alunos, professores e funcionários.

Para a etapa final, a professora do Apoio Pedagógico, uma das autoras do presente relato, viabilizou uma tela para incidir o retroprojeter que seria ligado ao aparelho de *videogame* e caixa amplificadora de som, dessa forma, possibilitando que todos os presentes pudessem acompanhar, visual e auditivamente, cada momento da transmissão virtual. Torcidas espontâneas se organizaram e o envolvimento da comunidade escolar era marcante. Assim, o objetivo do Aluno 2 em expor sua sapiência e bom desempenho a todos, inclusive àqueles que o satirizavam e menosprezavam na sala de ensino regular, fora concretizado.

Destacamos que, dessa forma e a partir dos relatos aqui apresentados, na Escola 1, observamos que situações de desconforto foram desnudadas pela abertura do diálogo e pela cessão de protagonismo aos alunos envolvidos.

Pretendemos, desde essa primeira apresentação, ressaltar o elo que há entre o presente escrito com inquietações relacionadas à perspectiva de ensinar e aprender em uma sociedade mais interconectada e, ao mesmo tempo, com grandes desigualdades sociais e econômicas.

Fica claro que se tratou de uma escola pouco assistida em termos tecnológicos e que, ainda que em contextos adversos, o papel do professor fora fundamental, justamente por articular espaços para que a voz dos estudantes seja importante.

2.1.2 A tecnologia desconhecida: o uso das canetinhas de duas pontas

Durante o ano letivo de 2018, diversas atividades foram realizadas no projeto de “Educação em Valores”, conforme já citado, estava sendo desenvolvido com as crianças da Escola B. Dentre as vivências, uma atividade chamou muito a atenção e gerou reflexões acerca das diferentes realidades escolares, principalmente, no que se refere ao uso da tecnologia, já que no decorrer do referido projeto, diversas vezes utilizamos alguns aparelhos eletrônicos.

Para a realização das atividades, sempre era necessário organizar o espaço da sala e das carteiras dispostas em fileiras. Em círculos ou em grupos, ao transmitir informações acerca da atividade a ser desenvolvida e mostrar o material a ser empregado, as crianças ficaram eufóricas ao se depararem com as “canetinhas coloridas de duas pontas”. Sem compreender o motivo de tamanha euforia, curiosidade e olhares brilhantes, fui surpreendida ao notar que a maioria das crianças não tinha acesso a canetinhas e, muito menos, “de duas pontas”. Falas como: “isso é canetinha?; “a gente vai poder usar?”, “como, de duas pontas?”, fizeram emergir o fato de que o cotidiano escolar está para além de teorias e conceitos, pois, conforme Freire (2001, p. 41), “[...] não há prática educativa, como de resto nenhuma prática, que escape a limites. Limites ideológicos, epistemológicos, políticos, econômicos, culturais[...]”.

Diante do ocorrido, a atividade programada para o dia foi modificada para que, imediatamente, as crianças pudessem fazer uso livremente das referidas canetinhas. Foi solicitado que as crianças fizessem desenhos que expressassem a escola que elas tinham e a escola que elas queriam. Foi necessário se adequar à realidade daquele momento e contexto, e isso exigiu um trabalho de ação e reflexão, revelando que o

educador precisa estar as especificidades de cada turma e, por extensão, da escola. Pois, corroboramos com Henz (2012) no qual,

[...] O educador não é aquele que se coloca acima ou adiante de seus educandos para “instruí-los”, mas é quem, com eles, faz a “caminhada”; juntos vão descobrindo e (re)aprendendo o que é importante para ser mais, cada um “dizendo a sua palavra” e “escutando a palavra” do outro. O processo de ensino- aprendizagem vão acontecendo com uma reciprocidade de consciências, não carecem de alguém que tudo sabe, mas alguém que assuma a responsabilidade de conduzir processos em condições favoráveis à dinâmica dialógica- problematizadora [...] (HENZ, 2012, p. 90).

Segundo Brandão (2012), a escola pode ser um ambiente em que todos podem aprender a descobrir e reconhecer as suas bonitezas e possibilidades, já que o papel do educador, também, é o de propiciar espaços e momentos para que haja diálogo e uma problematização amorosa e respeitosa. Foi possível compreender isso após a condução da proposta descrita da escola B, em que as crianças, com olhares afetuosos e alegres, apresentaram seus desenhos para todos os colegas de sala e puderam expressar, por meio de uma linguagem artística, a necessidade de uma escola que contemple diversas tecnologias, inclusive “as canetinhas de duas pontas”.

2.1.3 Algumas considerações acerca das vivências

Moran (2000) discorre acerca de aulas-pesquisa nas quais professores e alunos procuram por novas informações, delimitam problemas e desenvolvem uma experiência, avançando em um campo desconhecido. O professor desempenha uma função específica, nesse contexto, de gerenciador do processo de aprendizagem, ou ainda como coordenador, uma vez que tudo está em suas mãos, inclusive o ritmo e é o gestor das diferenças e convergências. Nesse caso, os temas das aulas seriam

motivados pelo professor, mas desenvolvidos e pesquisados pelos alunos, numa construção cooperativa. O professor incentivaria, dessa forma, a troca constante de informações, a comunicação e a síntese das buscas e dos resultados encontrados, problematizando, fomentando discussões e estabelecendo relações.

Cabe lembrar que o conhecimento não se transmite, cria-se, constrói-se de forma conjunta. Poder-se-ia correr o risco de os alunos desejarem que o professor continuasse “dando aula” (naquela concepção do professor apenas falar e o aluno escutar). Como observado nos relatos das Escolas A e B, os alunos se envolvem quando as aulas partem dos seus interesses, quando enxergam o real sentido de suas participações, motivados pelas suas conveniências, curiosidades e necessidades próprias.

Em consonância com as propostas aqui explanadas, “As metodologias ativas dão ênfase ao papel protagonista do aluno, ao seu envolvimento direto, participativo e reflexivo em todas as etapas do processo, experimentando, desenhando, criando, com orientação do professor” (MORAN, 2018, p. 41). De acordo com o autor, tais estratégias de ensino são centradas na participação efetiva dos educandos no processo de construção de aprendizagem, não de forma autoritária, desligada e rígida, mas interligada, flexível.

Muitos autores, bem como Moran (2000), destacam que o bom relacionamento com os alunos é imprescindível para o sucesso pedagógico, sendo fundamental uma relação empática com eles e o mapeamento dos seus interesses, suas formações, contextos e perspectivas. Assim, vemos, em ambos cenários apresentados, a sensibilidade das professoras e pesquisadoras envolvidas em tais vivências.

A partir do que fora compartilhado, como no caso do uso do *videogame* em uma das escolas apresentadas, o orgulho, a admiração e o respeito tomaram espaços que antes eram dominados pela intimidação, desrespeito e humilhação. Se não fosse o bom relacionamento estabelecido entre educandos e educadora, o menino que passava por humilhações, brincadeiras mal-intencionadas e chacotas não se sentiria à vontade para compartilhar dos seus maus momentos em sala de aula, bem como as

crianças que não tinham acesso às "canetinhas" puderam utilizá-las de forma livre e impregnada de sentidos para elas.

Nesse contexto, o uso das tecnologias, mesmo com um equipamento que chega a ser esquecido enquanto tecnologia, por causa de sua usualidade e habitualidade em muitos contextos ou realidades sociais, serviu como uma grande ferramenta para a superação de paradigmas e construção de novos valores, buscando-se a humanidade e reciprocidade das e nas relações vigentes e estabelecidas.

Os relatos, também, evidenciam a necessidade de processos mais participativos e relações mais interativas, integrando as aprendizagens e a vida para além dos muros da escola e limites socioeconômicos, independentemente do local. Materiais construídos histórica e culturalmente, porém limitados aos poderes aquisitivos superiores, devem e precisam se tornar acessíveis, também, aos menos favorecidos.

Além disso, a utilização do *Jornal de Escola* como meio de comunicação, expressão e compartilhamento de eventos cotidianos e novidades da conjuntura escolar, exemplifica a não imposição de projetos fechados na classe, mas de possibilidades, a partir das quais os caminhos da aprendizagem vão sendo construídos e enriquecidos com a motivação dos alunos para participar e aprender.

Destaca-se como esse instrumento oportuniza a descoberta das competências dos alunos⁷, além de os aproximar dos ambientes virtuais e contemporâneos, possibilita ao professor desempenhar o papel não de informador, mas de “orientador, tutor dos estudantes, individualmente e nas atividades em grupo, nas quais os alunos são sempre protagonistas” (MORAN, 2018, p. 42), que gerenciam a pesquisa e a comunicação, dentro e fora da sala de aula, sanando dúvidas, dando sugestões, fazendo questionamentos e estabelecendo conexões com os diversos assuntos, ao encontro das ideias expostas por Moran (2000).

⁷ Como por exemplo: os que se identificam com ilustrações – na parte das charges e quadrinhos –, outros com o universo culinário – na seção de receitas –, ainda outros com a busca dos interesses para divulgação – para os classificados – e os que se identificam com as notícias e sistematização dos últimos acontecimentos – que são os responsáveis diretamente pela elaboração dos artigos.

Considerações Finais

Por mais difícil que seja mudar os padrões adquiridos e vigentes das organizações, dos governos, dos profissionais e da sociedade, o progresso e superação é urgente! Há, ainda, a necessidade de muitas adequações, principalmente, quanto aos projetos políticos para minimizar as diferenças de acesso à informação e às tecnologias (inclusive com a redução dos impostos sobre a prestação desses serviços) e aumento da oferta de equipamentos, formações técnicas e profissionais continuadas, incentivo remunerativo, etc.; evitando a segregação e o analfabetismo tecnológico, das escolas públicas e comunidades mais carentes.

No que tange às urgências relatadas acima, a pandemia do COVID-19, presente desde o início do ano de 2020, no Brasil, reforça, ainda mais, a necessidade de mudanças, visto que todas as instituições de ensino tiveram que adotar a modalidade de ensino remoto emergencial para que o ano letivo fosse concluído. De acordo com Avelino e Mendes (2020),

[...] Pais, alunos e professores que tiveram suas rotinas alteradas no ano letivo de 2020, por conta do novo coronavírus (SARS-CoV2), começam a sentir a importância dos quatros pilares da educação, ou seja, aprender a conhecer, fazer, viver e ser, primordiais nas TICs e competências socioemocionais (DELORS, 2003). De fato, essas dificuldades sempre existiram, a diferença é que foram somadas a outros problemas de amplitudes mundiais. Por fim, os resultados dessa pandemia, mostrou o quanto a escola exerce um papel fundamental na vida do aluno, por inseri-los ao convívio social; por mostrar a importância do papel do professor como mediador, e que repense na relevância da formação inicial e continuada no que tange às novas tecnologias. Mais do que saber reconhecer os problemas, cabe aos políticos, corpo docente, alunos, responsáveis e população em geral, uma mudança de comportamento, ao ter consciência que, educar vem atrelado a uma ação (AVELINO; MENDES, 2020, p. 61).

Destarte, a chegada das tecnologias à sala de aula (sejam as mais modernas ou não, como foi com as canetinhas) traz tensões, novas possibilidades e grandes desafios. Não somente sobre e para o saber usar, mas, também, para dominar, pesquisar e criar novas possibilidades. Não apenas para professores, ainda assim para alunos, funcionários, pais e a comunidade em sua totalidade, integrando o humano e o tecnológico; o individual, o grupal e o social; partindo-se de onde o aluno está e chegando ao aluno por todos os caminhos possíveis (múltiplas linguagens), incluindo as tecnologias num ensino inovador.

Diante do que foi exposto, faz-se necessária uma revolução que modifique os paradigmas convencionais de ensino que tanto afastam os professores, alunos e a comunidade escolar do acesso às tecnologias. Não de maneira superficial, mas verdadeira, alterando o que é essencial: revendo, ampliando e modificando muitas das formas de ensinar e aprender, em que os alunos são, verdadeiramente, os protagonistas de suas aprendizagens e buscam, ativa e autonomamente, pelas respostas que movem suas necessidades pessoais e interpessoais.

Por isso, todas as experiências compartilhadas no presente texto revelam como o uso das tecnologias em escolas não centrais, isto é, periféricas ou pertencentes às classes socioeconômicas mais carentes enfrentam desafios. Abrem, ainda, um leque de perspectivas de maneira multilinguística, diminuindo as barreiras e ampliando as contingências com menos fronteiras (com uma riqueza infindável de interações que aparecem, novidades na comunicação – seja ela afetiva, cognitiva, presencial ou não).

Equilíbrio é o conceito-chave para uma vida de qualidade e uma sociedade mais equitativa, equilíbrio para interações espaço-temporais mais livres, com flexibilidade e maior liberdade de expressão. Aulas como espaços de pesquisa, descobertas e intercâmbios sociais, afetivos, cognitivos e culturais são necessárias. Urge mudar a concepção individualista e afastada para uma mais grupal e cooperativa, da utilização isolada dos meios de consumo para uma maior participação dos diversos grupos, das relações unidirecionais, caminhando para outras mais interativas e

integrativas, equilibrando as necessidades e habilidades pessoais e interpessoais.

Enfim, isso tudo com o único objetivo de modificar as estruturas arcaicas e autoritárias do ensino em uma educação para a liberdade e para a autonomia, não visando o controle e nem o poder, as quais são as únicas que podem transformar a sociedade de forma intensa e duradoura, já que “o poder de interação não está fundamentalmente nas tecnologias mas nas nossas mentes” (MORAN, 2000, p. 63).

Nesse sentido, os relatos apresentados demonstram a relevância em se discutir a temática da tecnologia em diferentes contextos, uma vez que foi possível identificar, de forma presencial, que cada ambiente educacional vivencia uma realidade diferente e sua compreensão se faz necessária para que a aprendizagem seja carregada de sentidos e significados.

Referências

AVELINO, W. F.; MENDES, J. G. A realidade da educação brasileira a partir da COVID-19. **Boletim de Conjuntura**, Boa Vista, v. 2, n. 5, p. 56-62, 2020. Disponível em:

<https://revista.ufr.br/boca/article/view/AvelinoMendes/2892>. Acesso em: 04 abr. 2021.

BRANDÃO, C. R. O outro ao meu lado: algumas ideias de tempos remotos e atuais para pensar a partilha do saber e a educação hoje. *In*: MOLL, Jaqueline *et al.* **Caminhos da educação integral no Brasil: direito a outros tempos e espaços educativos**. Porto Alegre: Penso, 2012. p. 46-71.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC, 2018.

FREIRE, P. **Política e educação**. São Paulo: Cortez Editora. 5. ed. 2001.

HENZ, C. I. Paulo Freire e a educação integral: cinco dimensões para (re)humanizar a educação. *In*: MOLL, Jaqueline *et al.* **Caminhos da educação integral no Brasil**: direito a outros tempos e espaços educativos. Porto Alegre: Penso, 2012.

MAIA, F. N. O. **“Professora, por que os animais se respeitam e os humanos não?” a convivência ética pede passagem**: educação em valores em terceiros anos do período integral de uma escola pública. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, 2019.

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

MORAN, J. M. Metodologias ativas para uma aprendizagem mais profunda. *In*: BACICH, Lilian; MORAN, J. **Metodologias ativas para uma educação inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018. p. 34-76.

MORAN, J. M. Novos modelos de sala de aula. **Educatrix**, n. 7, p. 33-37, 2014. Disponível em: <https://en.calameo.com/read/0028993271fb4d724b1cb>. Acesso em: 04 abr. 2021.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola, 2009.

