

**Programa de Pós-Graduação em Educação
Universidade do Estado do Mato Grosso
Cáceres - Mato Grosso - Brasil**

Revista da Faculdade de Educação - Vol. 39, nº 1 (Jan/Dez) 2023
ISSN: 2178-7476



ARTEFATOS CULTURAIS E TECNOLÓGICOS NAS VEREDAS DAS SALAS DE AULA

CULTURAL AND TECHNOLOGICAL ARTIFACTS IN THE CLASSROOM ENVIRONMENT

ARTEFACTOS CULTURALES Y TECNOLÓGICOS EN LOS CAMINOS DE LAS AULAS

Luana dos Santos Nogueira Garcia

Professora da
Rede Pública Estadual (SEDUC), Cáceres/MT, Brasil
luana.nogueira@edu.mt.gov.br
<https://orcid.org/0000-0001-5508-0149>

Maritza Maciel Castrillon Maldonado

Professora e pesquisadora da
Faculdade de Educação e Linguagem - FACEL e do Programa de Pós-Graduação em
Educação PPGedu/UNEMAT, Cáceres/MT, Brasil
maritza@unemat.br
<https://orcid.org/0000-0001-6574-4463>

RESUMO: Neste artigo, objetivamos problematizar os usos de artefatos culturais e tecnológicos nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola estadual do município de Mirassol D'Oeste, Mato Grosso. Realizamos o mapeamento dos artefatos culturais e tecnológicos presentes nos anos iniciais do ensino fundamental e cartografamos como acontecem seus usos, identificando práticas de reprodução e de produção de tais artefatos naquele cotidiano. Para potencializar as problematizações tecidas ao longo deste estudo e pensar o artefato tecnológico enquanto potência criativa para a existência de outras possibilidades de ser e agir dentro da escola, dialogamos com Oliveira e Alves (2008), Andrade (2011) e Prensky (2001).

PALAVRAS-CHAVE: Currículo. Escola. Artefatos culturais e tecnológicos.

ABSTRACT: The aim of this article is to problematize the uses of cultural and technological artifacts in the early years of elementary school, in a state school located in the city of Mirassol D'Oeste, in the state of Mato Grosso. We investigated the cultural and technological artifacts present in the early years of elementary school and how they are used, by identifying daily practices of reproduction and production of such artifacts in class. To enhance the problematizations brought up in this study and think about the technological artifact as a creative power for the existence of other possibilities of being and acting within the school, we have dialogued with Oliveira and Alves (2008), Andrade (2011) and Prensky (2001).

KEYWORDS: Curriculum. School. Cultural and technological artifacts.

RESUMEN: En este artículo, pretendemos problematizar los usos de artefactos culturales y tecnológicos en los primeros años de la escuela primaria, en una escuela pública del municipio de Mirassol D'Oeste, Mato Grosso. Mapeamos los artefactos culturales y tecnológicos presentes en los primeros años de la escuela primaria y mapeamos cómo ocurren sus usos, identificando prácticas de reproducción y producción en la vida cotidiana. Para potenciar las problematizaciones tejidas a lo largo de este estudio y pensar el artefacto tecnológico como poder creativo para la existencia de otras posibilidades de ser y actuar dentro de la escuela, dialogamos con Oliveira y Alves (2008), Andrade (2011) y Prensky (2001).

PALABRAS CLAVE: Currículo. Escuela. Artefactos culturales y tecnológicos.

Introdução:

Este artigo é resultado parcial de uma pesquisa desenvolvida no ano de 2019 em meio ao terreno impremeditado da “Escola 12” e dos acontecimentos/experiências resultantes do encontro entre professores e alunos. A questão principal da pesquisa foi: Como as crianças contemporâneas fazem uso dos artefatos culturais e tecnológicos a elas direcionados e a elas negados, compondo currículos cotidianos? Objetivamos, com essa pesquisa, problematizar o processo de constituição da criança contemporânea através dos usos dos artefatos culturais e tecnológicos nos anos iniciais do ensino fundamental, em uma escola estadual do município de Mirassol D'Oeste. Buscamos em Deleuze e Guattari (1995) o caminho teórico-metodológico da pesquisa: a *cartografia* que, oposta ao pensamento cognitivo cartesiano-positivista, incita modos outros de tecer compreensões sobre o mundo. O caminho trilhado levou-nos a tecer fios e tramas que fizeram emergir questões sobre a escola, o currículo, as crianças e os artefatos culturais e tecnológicos. Neste artigo, realizamos o exercício de mapear os artefatos culturais e tecnológicos presentes nos anos iniciais do ensino fundamental e cartografamos como acontecem seus usos, identificando práticas de reprodução e de produção de tais artefatos naquele cotidiano. Constatamos que, embora inexistam artefatos tecnológicos digitais para potencializar as aulas, os professores criam atos inventivos nos cotidianos escolares, demonstrando que a escola não é um local enfadonho, anacrônico, de estagnação; pelo contrário, é um lugar múltiplo e heterogêneo. Lugar de movimentos, de relações e dinâmicas. Lugar em que os professores criam as possibilidades e novos modos de uso para os artefatos culturais que têm disponíveis em sala de aula.

Entre a Guerra do Fogo e a Tecnologia Digital: usos de artefatos culturais na Escola

O cinema pode “jogar” um jogo com o presente, o passado, o futuro. Com a vida, com a morte. Com nossas origens. Em sala de aula, o filme “Guerra do fogo”, no original “Quest of fire” (1981), uma produção canadense, francesa e dos Estados Unidos, dirigido por Jean-Jacques Annaud favorece a prática da problematização de uma temática candente dos humanos no Ocidente moderno: apresenta-representa e tenta comunicar, exatamente, nossa transformação em humanos. Nossa capacidade de nos auto-explicar, de nos auto-representar. O secular e o antropocentrismo assim exigem. Evoluímos do animal para o humano. Um progresso.
(SILVA, 2013, p. 2)

A potência de um filme está nos fluxos ininterruptos aos quais o pensamento pode nos levar a partir dos vestígios que dele sucederem. Haveria chance de vislumbrar o “velho” mundo estando diante e vivendo uma realidade, diríamos que “nova”, totalmente dissemelhante? Quando percorremos os olhos nas cenas do filme *A guerra do fogo* algo nos faz pensar que sim. Trata-se de um filme que nos convida a conhecer, principalmente, as continuidades e discontinuidades históricas da humanidade, o avanço da língua e a socialização entre os povos; um filme que gira em torno de algo tão comum para o homem do século XXI, porém, tão essencial e extraordinário para o homem pré-histórico: uma pedra lascada que produz fogo. Naquele período (Paleolítico) essa pedra representou um grande avanço tecnológico para aqueles povos que foram primordiais para a nossa existência. Como demonstrar para o homem contemporâneo e a sociedade digital – criadores dos mais sofisticados aparatos digitais, softwares inovadores e lucrativos – que uma simples pedra lascada é um avanço tecnológico? Foi esse questionamento que nos levou a realizar uma pesquisa em uma unidade escolar situada no município de Mirassol D’Oeste – escola pública estadual, recente e tradicional, localizada na mesorregião sudoeste do estado de Mato Grosso, com o intuito de estar entre as infâncias e as crianças e problematizar os usos que fazem dos artefatos culturais e tecnológicos em sala de aula. Nessa escola, abrimo-nos aos encontros com oito professoras/es que lecionam nos anos iniciais do ensino fundamental e 27 alunas/os que compõem a turma do 5º ano do ensino fundamental. A partir da observação dessa turma de alunas/os e da entrevista com as/os professoras/es, foi possível problematizar os artefatos culturais e tecnológicos, compondo novas maneiras de ver e escutar o currículo e as infâncias.

Deixaremos de lado, por um momento, essa conversa e a retomaremos daqui a pouco. Antes, pois, queremos contar como iniciou-se a incursão pelo terreno impremeditado da Escola Estadual 12 de Outubro.

A nossa estada foi marcada por fluxos, *encontros* potentes, *acontecimentos* singulares. Queríamos estar no controle da situação, no entanto, fomos governadas pelas forças do acaso e do inesperado, as quais nos fizeram criar novas redes de (re)significações. A experiência da escola, produzida por aqueles que (des)fazem o seu cotidiano, potencializou as memórias escritas no diário de campo em que foram registrados todos os movimentos, as falas, os olhares, os gestos... tudo aquilo que foi possível captar ali.

Embarcamos na viagem de ida à escola acreditando que os *usos* de artefatos tecnológicos seriam múltiplos, porém, essa não foi a realidade apreendida naquele horizonte de eventos cotidianos. O que nos fez deixar de lado, pouco a pouco, as velhas hipóteses (aquelas que, embora, dizemos que não existem, sempre levamos conosco) que nos habitavam antes de iniciar os nossos *encontros*. A imersão no cotidiano escolar fez-nos perceber que os professores, em pleno século XXI, ainda utilizam os mesmos e do mesmo modo, artefatos culturais inventados, fabricados em séculos passados.

Tanto ouvimos falar na palavra *artefatos*, mas o que ela significa/representa?

A palavra artefato vem do latim *Arte Factu* que significa “feito com arte”. De acordo com distintos dicionários¹, o seu significado está relacionado à palavra cultura por remeter a um objeto material produzido pelas mãos humanas para uma finalidade específica, que fornece informações sobre uma determinada cultura e pode ou não ser aperfeiçoado com o passar do tempo. Nesse sentido, todo artefato se constitui a partir *da* e *com* a cultura.

Para problematizar ainda mais o significado da palavra artefato, buscamos em Paul Du Gay (1997) rastros para uma possível conceituação. Costa (2000, p. 258) apropria-se do conceito de Du Gay (1997) para dizer que “artefato cultural é qualquer objeto que possui um conjunto de significados construídos sobre si. Ao associarmos o objeto aos seus significados estamos em relação com um artefato cultural”. A cultura, nesse sentido, permite-nos atribuir sentidos aos artefatos. Diante disso, todo artefato² é um objeto cultural, pois está imbricado com práticas, imagens, pessoas, lugares de determinada cultura, aderindo, assim, uma determinada identidade cultural particularmente específica. Esses significados construídos sobre si permitem que ele seja representado de diversas maneiras a partir de práticas discursivas e não discursivas. Portanto, tais representações podem exercer sobre as pessoas “um forte papel modulador nos significados que estes mesmos sujeitos passam a atribuir a tais objetos” (COSTA, 2000, p. 211).

Para estudar os artefatos culturais é preciso (re)conhecer o seu papel na produção de identidades dos sujeitos, especialmente, na constituição das crianças que habitam os *espaçostempos* escolares. Como? Através dos *usos* de diversos artefatos culturais cotidianamente. Por isso, devemos explorar como os artefatos são representados, produzidos, consumidos e, principalmente, quais *usos* estão sendo feitos e quais práticas sociais estão relacionadas a eles. Ao enfatizar essas questões, queremos apontar que ao tornar determinados artefatos acessíveis para as crianças, estamos constituindo os sujeitos infantis de determinada maneira e não de outra; e operando as suas condutas, escolhas, formas de agir, pensar e significar o mundo a sua volta.

Para Oliveira e Alves (2008) os processos de *aprenderensinar* são perpassados pelos *usos* que os professores fazem dos inúmeros artefatos culturais que constituem o seu cotidiano. Tais artefatos são carregados por significações que estabelecem um autêntico currículo praticado.

Cadeira, mesa, carteiras, lápis, borracha, caderno, caneta, quadro, giz, apagador, etc., são alguns dos artefatos que foram produzidos historicamente e até os dias atuais são mantidos em muitas escolas, inclusive, na escola pesquisada. Porém, o mundo mudou. O mundo hoje é globalizado e possui demandas que precisam ser atendidas. Vivemos na era digital, momento em que os artefatos não são mais apenas físicos e culturais, mas virtuais e tecnológicos, resultando, assim, na transformação do modo de *ser* e de *estar* neste mundo. Mas, muitas vezes, os habitantes da escola não dão conta de acompanhar as novas demandas apresentadas pelos novos artefatos tecnológicos digitais. A escola

1 Utilizou-se, principalmente, o dicionário Houaiss da Língua Portuguesa (2011) e o Novo Aurélio do século XXI: o dicionário da Língua Portuguesa (1999).
2 Como dissemos anteriormente, os artefatos culturais são todos aqueles que possuem conjuntos de significados/significações construídos sobre si, logo, os artefatos tecnológicos e digitais também são artefatos culturais, pois a cultura contemporânea nos permite atribuir significados e sentidos sobre eles.

continua, assim, fixa e física, com suas tecnologias palpáveis e visíveis e acompanha lentamente as transformações (*espaçotemporais*) do mundo e dos sujeitos que nele habitam.

As crianças de hoje fazem parte de uma geração que nasceu com a tecnologia a sua volta, isto é, dentro da cultura digital. Essa é a *Geração Y!* Estão envolvidos com os fluxos conectivos dos celulares, da internet e das redes que os unem, entrecruzam, interagem, compondo suas novas características identitárias. O pesquisador Marc Prensky (2001) caracterizou a geração nascida na década de 1990 como *nativos digitais*, uma vez que nasceram, cresceram e se constituíram em um período de grandes transformações tecnológicas/digitais, as quais permitiram o desenvolvimento de habilidades para interagir com várias TICs ao mesmo tempo, realizar multitarefas e borrar fronteiras demarcadas. Essa geração é marcada pela descontinuidade, em especial, pela instauração de uma lógica que rompe com a linearidade e ordenações; é uma geração *heterárquica, rizomática e hipertextual* (ALVES; NOVA, 2003), que vive imersa no fluxo contínuo das tecnologias e a partir dele se expressa e interage, transitando por meio de textos, imagens, sons, vídeos – de forma a construir/produzir o seu próprio eu (o eu digital). Nesta pesquisa, foi perceptível que os professores pesquisados percebem as diferenças entre seus alunos, os *nativos digitais*, em relação as crianças de tempos atrás, fazendo, inclusive, comparações entre os mesmos. Na escuta atenta dos relatos, foram surgindo possibilidades de pensar como os professores veem a geração Y e indicam seus pontos positivos/negativos para a educação:

Professora Zelda (2019):³ *As crianças de hoje em dia estão avançadas na questão da tecnologia, mas, não da tecnologia em si de aprender. [...] O digital hoje é mais alguma coisa que tem a mais, mas não que ela fez a diferença. [...] Então, eles estão muito acomodados na digital.*

Professora Peach (2019): *Por conta desse contato frequente com essas tecnologias digitais, eu acho que as informações estão chegando muito rápido a eles.*

Professora Amaterasu (2019): *Os de hoje têm um desenvolvimento que os anteriores não tinham. Enquanto que os anteriores têm outro que esses não têm, que eu acho que é uma infância presa num material como o tablet, como o celular. Parece que a infância deles está presa e eles só querem isso, é só disso que eles vivem. Eles não sabem brincar, eles não sabem pular, eles não sabem subir numa árvore, eles não sabem pular uma corda. Eles não sabem!*

Professora Jill (2019): *Uma das coisas que eu mais vejo é a questão do comportamento. As crianças não conseguem chegar num lugar e perceber que naquele lugar tem regras. Então, a quebra*

³ Para preservar as identidades dos professores pesquisados, decidimos nomeá-los por nomes fictícios de personagens famosos do universo dos gamers – universo este em que a criança contemporânea está inserida, se constituindo na Era Digital.

das regras é mais frequente. [...] E eles são um pouquinho preguiçosos, tem preguiça de pensar, tem preguiça de fazer. É um tal de não consigo, é um tal de eu não posso...

Professor Mário (2019): *Elas assimilam com muito mais facilidade conhecimentos acerca dos meios digitais. [...] Você percebe que isso está muito mais avançado. Infelizmente, o conhecimento em si, o aprendizado da leitura e escrita, não acompanhou esse desenvolvimento e aí a gente sente esse déficit na hora de dar aplicações de atividades, no trabalho no dia-a-dia. Mas, com certeza, as crianças de hoje em dia assimilam com muito mais facilidade informações em relação ao meio tecnológico.*

Professora Cortana (2019): *As mudanças são visivelmente aparentes, só que é uma mudança que vem com um avanço de ignorância, de raiva, de ódio, crianças que vem revoltadas, crianças que são nervosas.*

Tecendo esses relatos, precisamos reconhecer que a visão dos *nativos digitais* ainda é insipiente na escola pesquisada. Essa nova relação entre aluno e professor precisa ser tratada de forma dinâmica e desafiadora. Nesse sentido, é necessário debater esse assunto no espaço escolar com os professores, de modo a problematizar essa nova geração e suas necessidades para, então, surgir possibilidades de (re)pensar a prática pedagógica e a atuação do professor nesse novo universo infantil.

Os *nativos digitais*, segundo Prensky (2001), possuem familiaridade com o uso de jogos e vídeo games. Claro! São atrativos, chamam a atenção, despertam o interesse, seduzem... E, ainda, demandam uma rapidez e capacidades sensoriais/motoras, instauram uma lógica diferenciada, que é traço da contemporaneidade. O jogo, nesse sentido, é visto como algo experienciado, agenciado pela *novidade*. No entanto, atualmente existem estereótipos em torno daqueles que se encontram no universo dos *gamers*, principalmente, sendo crianças. São especulações que relacionam o jogo a algo negativo, algo que não deve fazer parte da vida dos sujeitos infantis.

Professora Ellie (2019): *Hoje em dia a gente percebe que as crianças estão, como vou dizer, meio avoadas, meia no ar. Eu não sei se em casa eles ficam só no joguinho. Quando chega na escola parece que eles estão longe. Você está falando parece que eles não estão prestando atenção. Então, eu acredito que nas décadas passadas a gente tinha a cabeça mais no lugar. Hoje em dia as crianças estão com a cabeça muito voando. Está atrapalhando isso. Está atrapalhando a aprendizagem. É muita informação!*

Não seriam essas características negadas pela professora, as mesmas que identificam um modo de operar a infância contemporânea? Não são os *nativos digitais* se fazendo ouvir nesse novo *espaçotempo*? Para Prensky (2001) eles comunicam-se, compartilham, trocam, criam, encontram-se, aprendem, desenvolvem-se, buscam, socializam-se, crescem de uma maneira diferente. É bem provável que as suas mentes sejam diferentes das nossas, pois são resultados de como eles se constituíram.

Dessa maneira, percebemos que os *nativos digitais* possuem comportamentos diferentes da sua geração anterior, principalmente em relação à agilidade com as tecnologias e as múltiplas habilidades comunicativas. Isso se deve ao fato de que eles têm vivido conectados, tendo acesso (diariamente, por que não?) aos mais diversos meios de comunicação social que invadem os locais públicos e privados transmitindo textos, imagens e áudios.

Nessa conjuntura, pensando no acesso das crianças aos meios de comunicação, recordamos de uma aula trabalhada pelo professor Mário da referida escola pesquisada. Estávamos no mês de maio estabelecendo discussões na disciplina de Matemática, mais especificamente, trabalhando com o eixo “tratamento da informação”. O professor estava discutindo o conteúdo “gráficos e tabelas” a partir de um levantamento sobre a utilização do celular em casa e em outros ambientes fora da escola. O tema foi muito discutido durante a aula e todos queriam falar e serem ouvidos. Penso que foram discussões muito pertinentes ao tema dessa pesquisa. Mas, o que chamou a atenção foram os dados obtidos a partir do levantamento realizado pelo professor, como podem visualizar a seguir:

Quadro 1- Levantamento sobre o uso de celulares (alunos do 5º ano).

ALUNOS	USAM O CELULAR	TEM ACESSO À INTERNET	FINS DO USO
22	Todos	20	Jogos eletrônicos, redes sociais, vídeos, músicas, filmes, produção de vídeos para o Youtube.

Fonte: Quadro organizado pelas autoras com informações obtidas através da observação de uma turma do 5º ano, 2019.

Como podemos perceber, todos os alunos dessa turma fazem uso do celular em casa para fins diversos, como por exemplo, jogar, assistir/produzir vídeos, ouvir músicas e acessar redes sociais. A internet, nesse caso, ocupa um papel fundamental, pois é através dela que os alunos podem acessar e desenvolver as atividades anteriormente citadas. Vimos também que a grande maioria dos alunos possuem acesso à internet, exceto dois alunos, demonstrando que não podemos generalizar quando falamos de navegação a rede.

Apresentamos esse quadro com o intuito de demonstrar como os *nativos digitais* processam múltiplas informações e mudam as formas de se relacionar com o mundo, apontando novas

possibilidades de expressar sua identidade e se relacionar com o outro. Conforme Prensky (2001, p. 2) “nossos estudantes de hoje são todos ‘falantes nativos’ da linguagem digital dos computadores, vídeo games e internet”. Isso significa a necessidade de adoções de práticas pedagógicas mais condizentes com a geração atual.

Questionamo-nos: e aqueles que não são *nativos digitais*? Que lugar ocupam? Para Prensky (2001, p. 2) “aqueles que não nasceram no mundo digital, mas em alguma época de nossas vidas, ficou fascinado e adotou muitos ou a maioria dos aspectos da nova tecnologia são [...] chamados de Imigrantes Digitais⁴”. São pessoas abertas para as múltiplas possibilidades oferecidas pela era digital. Estão se (re)construindo enquanto sujeito, (re)descobrimo as novidades do mundo e reterritorializando o seu espaço.

Contudo, enquanto os *nativos digitais* já nasceram inseridos nesta época, se constituem através das novas formas de *ser*, de *estar* e de *pensar* neste mundo de maneira natural e fluída – ordem do sensível –, os *imigrantes digitais* não nasceram imersos nesse contexto, assim, se apropriam lentamente dessa nova linguagem, se adaptando a essas formas que são “naturais” para os nativos digitais – ordem do inteligível (COELHO; COSTA; NETO, 2018). Como consequência disso, esses dois grupos pensam, processam, agem, falam de maneiras distintas, ocorrendo, assim, um atrito entre a comunicação do *nativo digital* (aluno) e do *imigrante digital* (Professor). Para Prensky (2001, p. 2) “o único e maior problema que a educação enfrenta hoje é que os nossos instrutores Imigrantes Digitais, que usam uma linguagem ultrapassada (da era pré-digital), estão lutando para ensinar uma população que fala uma linguagem totalmente nova”.

No entanto, não vemos isso como um problema. Quando vemos a intensidade da pluralidade de criações, astúcias, *fazeres ordinários* no cotidiano escolar, ou ainda, quando relembramos a multiplicidade das táticas inventivas narradas pelos sujeitos desta pesquisa, pensamos que grande parte dos professores consegue reformular o modo como ensina(va)m e (re)criar novas possibilidades de ensinar e aprender ante às especificidades dos *nativos digitais*.

Problematizar os *nativos digitais* e suas relações na/com a escola é importante para explorar as possibilidades de direcionar um *aprenderensinar* que dialogue e interaja com os artefatos tecnológicos que estão presentes não apenas dentro desse espaço como também fora dele. A narrativa de um professor pesquisado potencializa essa afirmação, principalmente, quando ele faz o seguinte apontamento: “*lá fora dos mundos da escola o aluno tem contato com o telefone e com outros equipamentos, assim, no dia-a-dia tem esse contato. Então, seria interessante a gente poder trabalhar também utilizando, mostrando pra eles uma forma diferenciada para utilizar esse equipamento*” (Professor Mário, 2019). Ou seja, fora dos mundos da escola os alunos têm acesso a esse universo tecnológico, seja através do celular ou de outros artefatos, que contribuem para novas descobertas

4 Todos os professores entrevistados são considerados nesta pesquisa como imigrantes digitais, pois nasceram antes da década de 1990, “foram ‘socializados’ de forma diferente das suas crianças, e estão em um processo de aprendizagem de uma nova linguagem” (PRENSKY, 2001, p. 2).

e construção de novos saberes. Porém, cabe um parêntese para um novo questionamento: Todos os alunos têm acesso aos artefatos tecnológicos oferecidos na Era Digital?

Professora Peach (2019): *O nosso olhar das crianças de décadas atrás era algo mais, de certa forma, limitado e, também, eu até ousar falar um pouquinho que as crianças ficavam limitadas a aquilo ali, hoje não! Hoje eu já acho que eles já vão em busca, pesquisar e saber. [...] por mais que eu ainda não considere, esse livre acesso não é pra todos ainda. A grande maioria, em relação às crianças anteriores, tem acesso, mas eu ainda vejo até pelos meus alunos em sala ali, a porcentagem de alunos que tem esse contato diário não é grande. Então, às vezes, a gente fala (talvez seja realidade daqui, da minha sala, dos meus alunos), mas falando da minha realidade aqui, enquanto professora, eles não têm esse acesso tão frequente. [...]. Então, essa análise um pouco mais profunda de tudo: Temos acesso a tudo? Mas, e **essa análise será que nós estamos fazendo?***

A narrativa expressa um assunto muito debatido na contemporaneidade: a *exclusão digital*. Não basta apenas ser *nativo digital* para possuir habilidades digitais, é preciso o *uso* e o acesso a tais artefatos. Por mais que vivamos na Era Digital, com a tecnologia circundando o mundo, devemos pensar que essa mesma tecnologia pode não estar circundando o mundo de muitas pessoas, inclusive, o das crianças, haja vista que em termos socioeconômicos existem 54,8 milhões de pessoas abaixo da linha de pobreza no Brasil, ou seja, cerca de 1/4 da população brasileira recebe aproximadamente R\$ 406 reais por pessoa mensalmente (BRASIL, 2016). Esse é um dado importante! Pensamos que “se não considerarmos esse dado corremos o risco de, mais uma vez, promovermos um discurso sobre o currículo insensível às especificidades do público diversos. Sem esse cuidado, o direito à inclusão digital vira mera exigência” (AMARO; SOARES, 2016, p. 138).

O uso de tais artefatos realmente não é para todos, o que acaba trazendo restrições e diferenças significativas nas formas de compreensão, análise e recepção dos conteúdos *on-line* por aqueles que não possuem essa acessibilidade (LIVINGSTONE, 2011). Diante dessa situação, acreditamos que a escola seja o lugar onde o aluno possa ter o direito ao acesso a tais artefatos, já que na sua vida cotidiana não são usados. Assim, seja pela flexibilização dos currículos, pela implementação de programas voltados para a tecnologia a serviço da educação ou pelas próprias práticas pedagógicas dos professores, o direito ao acesso ao mundo digital precisa ser garantido nos *espaçotempos* escolares.

Qual é a função da escola diante desse contexto? Talvez seja apresentar novos modos de aprendizagem, fluídos, mutáveis, cambiantes; criar novos contextos, incitando a descoberta e experimentação; explorar métodos inovadores para melhor acolher essa nova geração. Tudo isso tendo em vista que eles aprendem de forma diferente e são capazes de receber informações com rapidez e realizar várias atividades ao mesmo tempo. Em outro momento, numa conversa que tivemos

com uma das professoras que se interessaram em participar da pesquisa, foi possível constatar em suas narrativas a percepção dessa agilidade e rapidez apresentadas pelos *nativos digitais*:

Professora Jill (2019): *Se você ver a questão de pensamento, eles estão a anos luz na nossa frente. [...] Você entrega o celular na mão de uma criança e ela sabe mexer rapidinho. A agilidade deles é maior do que a nossa. Isso é muito bom! Isso é uma parte muito boa dessa era digital, tirando a preguiça de elaborar as coisas, mas mentalmente eles são muito mais espertos.*

Como vimos, essas competências precisam ser exploradas! A abertura do professor aos *nativos digitais* talvez possa possibilitar outros *encontros*, novas aprendizagens, somente possíveis a partir da fresta aberta em meio aos velhos artefatos culturais. Tudo, porém, depende de “suas escolhas (inteligível) e de seus desejos (sensível). [...] Quanto menor for o interesse sensível pelos [artefatos] digitais e seus usos, menos inserido o sujeito estará nessa cultura” (COELHO; COSTA; NETO, 2018, p. 1089-1090). Portanto, essa geração de *nativos digitais* impõe a nós, professores, um desafio: *conectar-se já!* (LEMOS, 2009).

Considerações finais

Lembram-se daquele questionamento, proposto no início deste artigo, que seria retomado em breve? Então... O reassumimos a partir daqui para dizer que uma simples pedra lascada pode não ser vista como um avanço tecnológico para o homem contemporâneo e para a sociedade digital, contudo, foi a partir dela que tudo (as invenções, criações e avanços), pode ter começado. Desde o período Paleolítico até os dias atuais, fomos (estamos e continuaremos) criando técnicas, instrumentos, artefatos para contribuir na exploração da terra pelo homem. Como o mundo se transforma com o passar do tempo, esses artefatos sofrem modificações, uns tornam-se aprimorados, alguns deixam de existir ou adquirem uma nova finalidade. Reside, nessa conjuntura, a necessidade de cartografar os *usos* de artefatos culturais e tecnológicos nos *espaçotempos* da escola, uma vez que o mundo mudou, alguns artefatos deixaram de existir na escola e outros apareceram da noite para o dia⁵. Nesse sentido, como já foi pontuado, a viagem pelo cotidiano escolar fez-nos perceber que os artefatos criados no século XVII, para auxiliar no processo de aprendizagem dos alunos, são utilizados ainda hoje, de forma predominante, nas salas de aula.

Referências

ALVES, L.; NOVA, C. (Org.). *Educação a distância: uma nova concepção de aprendizado e interatividade*. São Paulo: Futura, 2003.

⁵ É importante ressaltar que não buscamos apontar os artefatos tecnológicos como “salvadores” da educação ou como a única possibilidade de aprendizagem a partir de seus usos, mas queremos pensá-los como importantes artefatos para auxiliar no processo de aprenderensinar dos alunos, isto é, para potencializar as conversas entre os professores e as crianças.

AMARO, Ivan; SOARES, Maria da Conceição Silva. *Tecnologias digitais nas escolas: outras possibilidades para o conhecimento*. 1. ed. – Rio de Janeiro: De Petrus et Alii; Brasília, DF: CAPES, 2016.

BRASIL. IBGE – Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística. *Síntese de Indicadores Sociais (SIS): uma análise das condições de vida da população brasileira 2016*. Rio de Janeiro: IBGE, 2016.

COELHO, Patricia Margarida Farias; COSTA, Marcos Rogério Martins; NETO, João Augusto Mattar. Saber Digital e suas Urgências: reflexões sobre imigrantes e nativos digitais. *Educação & Realidade*, Porto Alegre, v. 43, n. 3, p. 1077-1094, jul./set. 2018.

COSTA, Marisa Vorraber. *Estudos Culturais em educação: mídia, arquitetura, brinquedo, biologia, literatura, cinema*. Porto Alegre: Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

DU GAY, P. et al. *Doing Cultural Studies: The Story of the Sony Walkman*. Londres: Sage, 1997.

HOUAISS, Antônio; VILLAR, Mauro Salles. *Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

LEMOS, Silvana. Nativos digitais x aprendizagens: um desafio para a escola. B. Téc. Senac: *a R. Educ. Prof.*, Rio de Janeiro, v. 35, n.3, set./dez. 2009.

LIVINGSTONE, Sonia. Internet literacy: a negociação dos jovens com as novas oportunidades on-line. *MATRIZES*, São Paulo: ECA-USP, Ano 4, n.2, p.11-42, 2011.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de; ALVES, Nilda. *Pesquisa nos/dos/com os cotidianos das escolas*. – Petrópolis: DP et Alli, 2008.

PRENSKY, Marc. Digital Natives, Digital Immigrants. *NCB University Press*, v. 9 n. 5, October, 2001.

SILVA, Elizabeth Farias da. Guerra do fogo: um conto da modernidade ou quem conta um conto, esconde muitos pontos. In: VII Congresso Brasileiro de História da Educação, 2013, Cuiabá. *Anais do VII Congresso Brasileiro de História da Educação*. Cuiabá, 2013.

Recebido em 01/09/2023

Aceito em 15/09/2023