

CONFLITOS QUE SE APRESENTAM NO USO DA TECNOLOGIA DIGITAL EM SALA DE AULA ACENTUADOS PELA PANDEMIA DA COVID-19¹

CONFLICTOS QUE SURGEN EN EL USO DE LA TECNOLOGÍA DIGITAL EN EL AULA ACENTUADOS POR LA PANDEMIA DE COVID-19

CONFLICTS THAT ARISE IN THE USE OF DIGITAL TECHNOLOGY IN THE CLASSROOM ACCENTUATED BY THE COVID-19 PANDEMIC



Aline SILVA²
e-mail: acedecari@gmail.com



Adriana FISCHER³
e-mail: adrfischer@furb.br



Sandra POTTMEIER⁴
e-mail: pottmeyer@gmail.com

Como referenciar este artigo:

SILVA, A.; FISCHER, A.; POTTMEIER, S. Conflitos que se apresentam no uso da tecnologia digital em sala de aula acentuados pela pandemia da COVID-19. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 19, n. 00, e024048, 2024. e-ISSN: 1982-5587. DOI: <https://doi.org/10.21723/riaee.v19i00.18703>



| Submetido em: 20/11/2023
| Revisões requeridas em: 02/01/2024
| Aprovado em: 25/02/2024
| Publicado em: 08/04/2024

Editor: Prof. Dr. José Luís Bizelli

Editor Adjunto Executivo: Prof. Dr. José Anderson Santos Cruz

¹ Este artigo se afilia ao projeto temático “Letramentos acadêmico-científicos para a formação de professores e pesquisadores globalizados em educação científica: *podcasts*, *TED Talks* e o enfrentamento da desinformação”, inscrito no macroprojeto “Aprendizes universitários em práticas contemporâneas de letramento acadêmico-científico para formação de professores e de pesquisadores globalizados”, Projeto Temático FAPESP no. 2022/05908-0. Também é apoiado pelo CNPq, com bolsa produtividade CNPQ/PQ2, projeto intitulado “Letramentos acadêmicos: impactos e transformações em práticas de contextos educativos”.

² Universidade Regional de Blumenau (FURB), Campus I, Blumenau – SC – Brasil. Mestre em Educação.

³ Universidade Regional de Blumenau (FURB), Campus I, Blumenau – SC – Brasil. Professora Adjunta do Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras (Departamento de Letras) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (Mestrado e Doutorado). Doutora em Linguística (UFSC).

⁴ Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Campus Universitário Trindade, Florianópolis – SC – Brasil. Doutora em Linguística. Professora na Rede Pública Estadual de Santa Catarina (SED/SC).

RESUMO: Este artigo objetiva identificar conflitos que se apresentam no uso de tecnologias digitais (TD) em sala de aula acentuados pela pandemia da COVID-19. A metodologia desta pesquisa inscreve-se em uma abordagem qualitativa circunscrita em um enfoque documental a partir da análise da discursivização de duas professoras em uma live produzida pelo projeto Aula Aberta e a outra realizada pela Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) durante a pandemia da COVID-19, em 2020. Tal investigação afilia-se aos estudos dos letramentos que considera as práticas com tecnologias digitais sociais e plurais. Os resultados indicam que práticas de letramentos com TD podem potencializar o ensino. Contudo, tal perspectiva, paralelamente, evidencia que diversas TD utilizadas em práticas sociais antes conhecidas no cotidiano do estudante, para se inserirem na esfera escolar, ocasionam conflitos em detrimento da infraestrutura precária e da falta de formação específica de muitos professores quanto ao seu uso pedagógico na pandemia da COVID-19.

PALAVRAS-CHAVE: Letramentos. Tecnologias Digitais. Professores. Pesquisadores. Lives.

RESUMEN: Este artículo tiene como objetivo identificar los conflictos que surgen en el uso de las tecnologías digitales (TD) en el aula, acentuados por la pandemia de COVID-19. La metodología de esta investigación se inscribe en un enfoque cualitativo circunscrito en un enfoque documental basado en el análisis de la discursivización de dos profesoras en un en vivo (live) producido por el proyecto Aula Aberta y el otro realizado por la Asociación Brasileña de Lingüística (ABRALIN) durante la pandemia de COVID-19, en 2020. Dicha investigación está afiliada a los estudios de Letramientos, que consideran prácticas con tecnologías digitales, sociales y plurales. Los resultados indican que las prácticas de lectoescritura con TD pueden mejorar la enseñanza. Sin embargo, esta perspectiva, al mismo tiempo, muestra que varios TD utilizados en prácticas sociales previamente conocidas en la vida cotidiana del estudiante, para insertarse en el ámbito escolar, provocan conflictos en detrimento de la precaria infraestructura y la falta de formación específica de muchos docentes respecto a su uso pedagógico en la pandemia de COVID-19.

PALABRAS CLAVE: Alfabetizaciones. Tecnologías digitales. Profesores. Investigadores. Live.

ABSTRACT: This article aims to identify conflicts that arise in the use of digital technologies (DT) in the classroom, accentuated by the COVID-19 pandemic. The methodology of this research is part of a qualitative approach circumscribed in a documentary approach based on the analysis of the discourse of two teachers in a live produced by the Aula Aberta project and the other carried out by the Brazilian Linguistics Association (ABRALIN) during the COVID-19 pandemic, in 2020. This research is affiliated with literacy studies that consider practices with social and plural digital technologies. The results indicate that literacy practices with DT can enhance teaching. However, this perspective, in parallel, shows that several DT used in social practices previously known in the student's daily life, to be inserted in the school sphere, cause conflicts to the detriment of precarious infrastructure and the lack of specific training of many teachers regarding their pedagogical use. in the COVID-19 pandemic.

KEYWORDS: Literacies. Digital Technologies. Teachers. Researchers. Lives.

Introdução

O trabalho aqui apresentado é parte de uma pesquisa mais ampla (2020-2022) oriunda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau, em nível de mestrado, com tema direcionado às práticas de letramentos com o uso de tecnologias digitais (doravante TD), a partir do que enunciam professores/pesquisadores. O objetivo principal deste estudo é compreender práticas de letramentos com tecnologias digitais na Educação Básica apoiado em *lives* empreendidas pelo projeto Aula Aberta e pela Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) trazendo professores/pesquisadores, representantes das áreas da Educação e da Linguística, na pandemia da COVID-19, no ano de 2020. Tal finalidade é cunhada ainda por um objetivo específico, o qual busca identificar os conflitos que se apresentam no uso de TD em sala de aula acentuados pela pandemia da COVID-19.

Nessa perspectiva, destacamos como foco deste estudo o déficit de práticas pedagógicas com TD em sala de aula, visto que a expectativa desta implementação encontra barreiras, tais como a falta de formação dos professores para o uso dessa tecnologia e a infraestrutura com equipamentos tecnológicos incipientes em se tratando do contexto escolar. Diante disso, podemos observar marcas que se repetem nos conflitos reais em sala de aula, manifestados nos enunciados de duas professoras que têm empenhado suas pesquisas na área das Ciências da Linguagem e da Educação, pontualmente, no tocante à Educação Básica brasileira. Dadas essas considerações iniciais, abordaremos nesta alínea os enfoques teóricos para compreensão dos encaminhamentos metodológicos e analíticos do presente estudo.

Letramentos com uso de tecnologias digitais: enfoques teórico-metodológicos

Os letramentos (Street, 2003) são compreendidos neste estudo como o conjunto de práticas sociais e plurais vistas a partir da relação da escrita como prática historicamente situada (Barton; Hamilton, 1998; Gee, 1994) e do uso de TD (Gourlay; Hamilton; Lea, 2014). Estas atuam como componentes fundamentais nos panoramas de aprendizagem atuais, pois em consonância com os estudos teóricos que se apresentam neste trabalho, as TD são concebidas com potencial de influenciar transversalmente a aprendizagem, constituir e transformar os sujeitos que dela se utilizam nas mais variadas esferas sociais da atividade humana (familiar, laboral, escolar, dentre outras) (Gourlay; Hamilton; Lea, 2014).

Nessa direção, cabe pensar no modelo ideológico de letramento apresentado por Street (2006, p. 466) e que é retomado a partir das reflexões empreendidas por Corrêa (2022, n. p.) quando o reconhece como

[...] uma multiplicidade de letramentos; que o significado e os usos das práticas de letramento estão relacionados com contextos culturais específicos; e que essas práticas estão sempre associadas com relações de poder e ideologia: não são simplesmente tecnologias neutras [...].

Para estes autores (Corrêa, 2022; Street, 2006), as práticas de letramentos que empregam as TD marcam o posicionamento, o tempo e o lugar de onde enunciam os seus usuários (interactantes) nos mais diversos contextos de uso da linguagem que é constitutiva de instrumentos digitais (celular, *tablet*, computador). Neste sentido, baseadas em um modelo ideológico em que se inscrevem essas práticas, podemos considerá-las “[...] como indissolúvelmente ligadas às estruturas culturais e de poder da sociedade [que] reconhece a variedade de práticas culturais associadas à leitura e à escrita em diferentes contextos” (Street, 1993, p. 7, acréscimos nossos).

É diante dessa perspectiva que a esfera escolar, em certos momentos, como o apresentado nesse artigo, tensiona os usos de TD que os estudantes trazem para a sala de aula da Educação Básica, justamente por enfatizar um outro modelo de letramento, o modelo autônomo (Street, 1993; 2014). Este visa legitimar e validar práticas escolarizadas, o que acaba marginalizando práticas de leitura e escrita que não fazem parte desse constructo social e cultural, a escola, distanciando-se da *subjetividade constitutiva* (Geraldí, 2015) desse aprendiz, fora da escola. Um modelo voltado para à escolarização e um único *projeto de dizer* (Geraldí, 2013[1991]), porque é tecido por “[...] concepções dominantes de letramento [...]” que são “[...] construídas e reproduzidas de tal maneira a marginalizar as alternativas e, sugeriríamos, a controlar os aspectos de linguagem e pensamento [...]” (Street; Street, 2014, p. 121). Estas enfatizam uma “[...] dimensão técnica e individual” (Mortatti, 2004, p. 102). Diferente do letramento ideológico que “[...] enfoca uma dimensão social [e cultural]” (Mortatti, 2004, p. 103).

Corroborando com esse pensamento Monte Mor (2017, p. 269), uma vez que destaca as “[...] incertezas quanto à adequação do uso de tecnologia digital nas escolas [...]”, afirmando que “[...] esta foi percebida quando esse uso foi comparado àquela e da vida cotidiana pessoal dos usuários”. Enfatiza ainda que “[...] a aprendizagem da leitura e da escrita representa a razão central para as pessoas se integrarem à escola [...]”, isso porque estamos falando de uma tecnologia, uma vez que “[...] a escola é retratada como uma criação ou produto da sociedade da cultura escrita [...]” (Monte Mor, 2017, p. 271-272). Ou seja, esta instituição deve promover,

a partir de propostas pedagógicas, a construção de conhecimento imbricado em um processo tecnológico que produza significados e sentidos para e com os estudantes.

Tal cenário reverbera lacunas na formação inicial e continuada de professores no que se refere às TD e, portanto, aos letramentos digitais. Entretanto, é atravessada por uma “aprendizagem ubíqua”, conforme sublinhado por Monte Mor (2017). Para a autora, consiste em “Uma aprendizagem que sempre existiu, mas que, ao ser reforçada e suplementada pelos recursos tecnológicos e academicamente reconhecida vem gerando indagações acerca do modelo de educação e de instituição escolar e universitária até então sedimentado” (Monte Mor, 2017, p. 278). O que aponta a autora para uma ruptura quando estudantes que têm ingressado nas escolas com e em diferentes contextos e experiências, ao utilizarem as TD, acabam sendo instigados, por professores que por essas tecnologias também se constituíram, a vivenciar processos de aprendizagem autênticos, reais perpassados pela “tentativa e erro” (Monte Mor, 2017, p. 278).

Nessa direção, concordamos com Monte Mor (2017, p. 282), quando sinaliza que a escola tem como função de promover e valorizar “[...] o sujeito como aquele que é capaz de construir sentidos, ter visão crítica, assim desenvolvendo a sua subjetividade em meio à coletividade a que integra – deveria ser valorizada pelas instituições escolares e acadêmicas, refletindo-se em sua participação social”. Sobre isto, estudos têm apontado para práticas de leitura e escrita na Educação Superior e na Educação Básica sendo ressignificadas diante dos usos de letramentos acadêmicos envolvendo TD (Mendes, 2017) e de licenciandos em Letras (Miranda, 2016); na formação inicial e continuada de professores a partir da criação do Programa de Apoio a Laboratórios Interdisciplinares de Formação de Educadores (LIFE) financiado pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (Gonçalves, 2018); na promoção de práticas de letramentos e gamificação no contexto da educação formal e não formal com estudantes da escola pública (Vicentini, 2019).

Nesse viés, a abordagem deste trabalho classifica-se como qualitativa, pois segundo Martins (2004, p. 289) “a pesquisa qualitativa é definida como aquela que privilegia a análise de microprocessos, através de estudo das ações sociais individuais e grupais, realizando um exame intensivo dos dados, e caracterizada pela heterodoxia no momento da análise”. Ou seja, implica, essencialmente, no aprendizado da intuição, de um trabalho artesanal do pesquisador que realiza a pesquisa, principalmente na análise dos dados e que tem como finalidade promover a compreensão dos resultados levantados. Trata-se também de um estudo com enfoque documental (Cellard, 2008), dado que, neste tipo de investigação, o olhar sobre os

documentos escritos ou virtuais em nosso tempo são valiosos para os pesquisadores e se vinculam nessa pesquisa a análise qualitativa, porque permite que estes façam inferências temporais levando a compreensão de determinado contexto social.

Tal abordagem dialoga com a perspectiva sociocultural dos letramentos, pois por meio dos documentos aqui analisados a partir dos excertos das *lives*, há a possibilidade da observação do desenvolvimento evolutivo de indivíduos, grupos sociais e conceitos desde sua gênese até os dias atuais (Cellard, 2008). Nesse sentido, são analisados os discursos de professores/pesquisadores em torno da temática assentados nas seguintes fontes: uma *live* produzida pelo projeto Aula Aberta e uma feita pela Associação Brasileira de Linguística (ABRALIN) durante a pandemia da COVID-19, em 2020.

Escolhemos estes canais devido a estas comunidades científicas reunirem pesquisadores do Brasil e do mundo, às redes de significação que são proporcionadas por esse ambiente, à constância e recorrência das *lives* em torno das áreas de Educação e Linguística e das temáticas que envolvem os estudos dos letramentos com tecnologias digitais, atualmente, ambas representando a área de Educação Linguística no Brasil. Assim, selecionamos duas professoras/pesquisadoras, autoras dos documentos que abordam as TD na Educação Básica e que possuem anos de atuação com função social e pesquisas relevantes no objeto de conhecimento deste estudo. A primeira professora, pesquisadora e autora de “Ideias para pensar o fim da escola”, professora Dra. Carla Coscarelli e, a segunda professora, pesquisadora e autora de “Educação e tecnologias digitais: ciclos da precariedade diante da pandemia”, professora Dra. Ana Elisa Ribeiro, conforme apresentado no quadro 1, com informações base acerca das *lives* abordadas:

Quadro 1 – Lives abordadas na pesquisa.

EVENTO	ABRALIN	AULA ABERTA
Título da Live	“Educação e tecnologias digitais: ciclos da precariedade diante da pandemia”.	“Ideias para se pensar o fim da escola”.
Professora/Pesquisadora	Profa. Dra. Ana Elisa Ribeiro	Profa. Dra. Carla Viana Coscarelli
Data	25/06/2020	18/07/2020
Duração	1h 33min 35s	1h 36min 01s
Link de Acesso	https://www.youtube.com/watch?v=-lftZT7oFI	https://www.youtube.com/watch?v=UcCHga9e8RQ

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Os enunciados são analisados sob a perspectiva descritivo-interpretativista (Bortoni-Ricardo, 2008) que responde à concepção enunciativa-discursiva de linguagem (Bakhtin, 2011[1979]), a qual dialoga com os estudos dos letramentos.

Análise e discussão dos dados

Nessa perspectiva, ao analisar os dados dos conflitos que se apresentam no uso TD em sala de aula, acentuados pela pandemia da COVID-19, debatemos, como as professoras/pesquisadoras (Coscarelli, 2020; Ribeiro, 2020) aproximam-se e discutem com outros professores sobre os conflitos identificados em sala de aula para o uso das TD e como esses desafios foram se revelando na pandemia da COVID-19, como a falta de formação específica de muitos professores quanto aos usos pedagógicos das TD e a infraestrutura precária, como descrito no quadro 2.

Quadro 2 – Conflitos que se apresentam entre expectativas e condições reais de produção de práticas pedagógicas com TD.

Autores dos documentos	Expectativas de práticas pedagógicas com TD	Condições reais
Ana Elisa Ribeiro; Carla Coscarelli (2020)	1 – Formação dos professores para o uso de equipamentos digitais.	Professores que muitas vezes não se sentem preparados para usar as TD em sala de aula.
Ana Elisa Ribeiro; Carla Coscarelli (2020)	2 – Infraestrutura em sala de aula com equipamentos digitais.	Não há, na maioria das escolas, infraestrutura em sala de aula com equipamentos digitais.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

De acordo com o quadro 2, podemos evidenciar marcas que se repetem nos conflitos reais em sala de aula, que se manifestam em excertos analisados em parte desta pesquisa. Em princípio, discutimos sobre a formação dos professores quanto ao uso de equipamentos digitais, profissionais estes que muitas vezes não se sentem preparados para usar as TD no seu cotidiano pedagógico. Nesse sentido, podemos depreender a partir dos excertos 1, 2 e 3, uma dificuldade de aceitação por parte de alguns professores e gestores escolares que não queriam utilizar as TD na escola:

Excerto 1: *“Houve o tempo que tinha professor que não queria, tinha diretor que não deixava usar as tecnologias em sala de aula.”* (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Excerto 2: *“Ter disciplinas regulares como parte do currículo dessa formação, mas isso não está ali no currículo, não dessa formação para usar equipamentos, parece que assim quando você vai usar o digital você vai jogar*

o resto todo fora, você fica só no digital, o resto cai fora.” (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Excerto 3: “Não teve muita formação para tecnologias, houve a falta de formação de alguns professores que se sentem incapacitados para esse uso. Não porque os professores não têm competência não, mas porque as condições são difíceis, às vezes as pessoas acabam cansando de ficar querendo e não conseguindo querer não conseguindo, acaba frustrando um pouco” (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

O que enuncia Coscarelli (2020) nos instiga a compreender sobre e com os processos históricos que envolvem a realidade social dos estudantes em sala de aula, em que não se pode deixar de lado a valorização do contexto social e político em que esses sujeitos estão inseridos e que estão diretamente ligados à garantia do direito à educação escolar e ao desenvolvimento dos seus *projetos de dizer* (Geraldi, 2013[1991]). Isto, pois nesse tempo e espaço envolvendo as TD nos processos de ensino e aprendizagem, deve haver discussão acerca de questões sociais e políticas, bem como da necessidade de formação profissional (Cury, 2002) direcionadas para o uso dessas tecnologias (Fistarol; Pottmeier; De Caetano, 2021; Pottmeier; Caetano; Fischer, 2022; Vicentini, 2019).

De um lado, visualiza-se que a inserção das TD em sala de aula exige preparação metodológica e aprimoramento dos professores para o uso dessas tecnologias e acompanhamento dos estudantes neste processo. Por outro lado, é preciso um “dar a ouvir” os professores, conforme destaca Coscarelli (2020), uma vez que ora eles podem usar as TD na sala de aula, ora não podem. Ou seja, o currículo também precisa ser flexível para as práticas de letramentos digitais, assim como precisa existir uma desconstrução nos e dos *modos operandi* do sistema educacional que ainda resiste aos processos tecnológicos e de inovação, seja pela estrutura deficitária encontrada em diferentes contextos escolares brasileiros, seja pela carência de formação inicial e continuada que contemple efetivamente as TD na Educação Básica (Pottmeier *et al.*, no prelo).

Por isso, há a necessidade de reorganização das práticas pedagógicas escolares para encaminhamentos metodológicos que sejam adequados à realidade social dos estudantes (Barton; Hamilton, 1998; Gee, 1994), conforme sinalizam os excertos 4 e 5:

Excerto 4: “As TD estão em todos os ambientes para o professor, mas é responsabilidade do formador, formar professor, é responsabilidade da escola oferecer qualificação. A escola pode até pagar uma formação, uma especialização em TD por exemplo, não estou dizendo que a escola deve financiar, existem algumas que financiam, mas outras não, não pagam, mas ela precisa por exemplo, investir em você liberando você, liberando horas

para você e isso é uma participação de uma escola que é responsável por esse professor.” (Live produzida por Ana Elisa Ribeiro, Abralín, junho/2020).

Excerto 5: “Depois que isso passar muita gente vai se sentir um pouco mais à vontade com as TD também, porque a pessoa foi obrigada a ir e de repente se afeiçoa a algum modo de fazer digital, eu acho que vai ter uma mudança de perspectiva nisso.” (Live de Ana Elisa Ribeiro, Abralín, junho/2020).

Diante dos posicionamentos apresentados por Ribeiro (2020), compreendemos que os professores, muitas vezes, utilizam em suas aulas as TD que não conhecem e, por acontecerem imprevistos ocasionados pelo uso de tecnologias ainda não experienciadas, se impactam negativamente e acabam não as usando mais, seguindo, então, caminhos que consideram mais fáceis (Gonçalves, 2018). Para inserção do uso das TD em sala de aula, os professores podem encontrar possíveis desafios para essa introdução (Gourlay; Hamilton; Lea, 2014).

Entretanto, essa inclusão é algo muito importante, visto que os estudantes que chegam às escolas já utilizam as TD para interagir com o outro (família, amigos) em outras esferas sociais (familiar, religiosa, midiática, dentre outras). E, o uso dos meios digitais, que já faz parte do cotidiano dos estudantes, pode ser explorado e ampliado a fim de desenvolver seus *projetos e estratégias de dizer* (Geraldí, 2013[1991]) nos processos de ensino e aprendizagem, pois possibilita a atuação do professor de modo situado, local (Barton; Hamilton, 1998; Gee, 1994).

A partir do que discursiva Ribeiro (2020) compreendemos que existem conflitos presentes no uso das TD por partes dos professores, dentre eles, há uma parcela que não se engaja, nem procura o aprofundamento no uso das TD em sala de aula (Gourlay; Hamilton; Lea, 2014), pois consideram que essa utilização é algo que está fora do modelo “normal” das aulas. Agem assim, porque muitas vezes a rotina e a demanda pedagógica são exaustivas. Quando há possibilidade de aperfeiçoamento profissional, só é possível fazê-lo com a liberação da instituição. Entendemos diante deste cenário que há desafios que precisam ser superados em relação a isso, apesar do avanço de políticas que preveem um terço de hora-atividade, conforme a Lei 11.738/2008 (Brasil, 2008), alguns estados e municípios ainda não cumprem. Gestores escolares pouco sabem sobre a referida lei e deixam de mobilizar formações no próprio local de trabalho, muitas vezes, pelas relações de poder entre as secretarias de educação e o posicionamento político vigente, limitando à escola o que pode e não pode fazer, o que deve e o que não deve fazer.

Outro conflito que marca a inserção das TD é a infraestrutura das salas de aula que possuem equipamentos digitais insuficientes ou de pouca qualidade à disposição dos estudantes e dos professores. Esse contexto se agravou com a implementação de programas de educação

pública remota no Brasil no que diz respeito ao enfrentamento aos efeitos da pandemia da COVID-19 e com os atrasos significativos na adoção desses programas. Quando ocorreu o fechamento das escolas, em março de 2020, quase todos os estados brasileiros decidiram que as aulas passariam a ser transmitidas pela internet, utilizando plataformas digitais como *Google Classroom* (Barberia; Cantarelli; Schmalz, 2021; Fistarol; Pottmeier; De Caetano, 2021).

Segundo apresentam Barberia, Cantarelli e Schmalz (2021, p. 10), “[...] apenas cerca de 15% dos estados distribuiu dispositivos, e menos de 10% subsidiaram o acesso à internet [...]”, numa quantidade, portanto, insuficiente para o número de estudantes sem acesso. Assim, os programas educacionais não consideraram problemas de acessos desiguais à educação durante a pandemia, com conseqüente agravamento e reforço das desigualdades já existentes antes mesmo da COVID-19, uma vez que o acesso não era garantido no ambiente familiar, conforme apontado nos excertos 6, 7 e 8:

Excerto 6: *“Na educação a gente detectou um grande problema que é a falta de acesso à internet, tanto dos professores quanto dos alunos, não é só o despreparo às vezes dos professores de lidar com a tecnologia. O problema não é de pensar coisas interessantes, o problema é que muitos alunos não têm acesso, as pessoas precisam ter acesso a um meio de comunicação.”* (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Excerto 7: *“Mudar esse acesso à informação, esse acesso à informação é um direito, um computador com internet é um direito básico, pois muitos não têm acesso, está deixando de poder fazer muitas coisas e de ter acesso inclusive à comunicação, e a gente sabe que quem é rico e quem é pobre não pode continuar assim e não adianta alfabetizar sem dar acesso.”* (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Excerto 8: *“A secretaria de educação muitas vezes está dando autonomia para as escolas, mas não ofereceu estrutura nenhuma. Realmente, essa falta de acesso é uma demanda assim urgente.”* (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Ante o exposto por Coscarelli (2020), devemos considerar o grande número de pessoas sem acesso às TD, o que aumentou os distanciamentos econômicos, pois nem sempre é positivo para os indivíduos e a sociedade que têm menor poder aquisitivo (Nóvoa, 2020). Deste modo, o acesso à informação é uma necessidade e a falta dela é um conflito real para dificultar a implementação das TD em sala de aula. Nesse sentido, observamos que uma parcela dos estudantes não consegue ter essa infraestrutura sem os conflitos que se apresentam, e se intensificam pelas relações de poder, expectativas e identidades que se relacionam com o contexto sociocultural em que se realizam essas práticas (Lea; Street, 2006).

Como enunciado por Coscarelli (2020), a desigualdade social como ênfase neste trabalho faz diferença ao acesso à informação. Isto, pois esta ficou ainda mais clara e acentuada devido a uma parcela da sociedade ter esse acesso e outra parte não ter esse direito. De acordo com a Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua – Tecnologia da Informação e Comunicação (PNAD TIC), publicados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), apontaram que 21,7% da população com idade acima de 10 anos já não tinha acesso à internet antes da pandemia, em 2019 (Ibge, 2019). Dentre os motivos está a ausência de conexão, porque “4,3 milhões não acessavam a internet, quase todos eles da rede pública (95 9%, ou 4,1 milhões). [...]” (Exame, 2021, on-line).

Também foi observado que “A posse de aparelho celular era ainda menos comum, 9,7 milhões de estudantes não tinham o aparelho, sendo 8,8 milhões deles (91 7%) frequentadores da rede pública de ensino” (Exame, 2021, on-line). Tais dados reforçam a exclusão social digital e a partir deles compreendemos o reconhecimento de poder e autoridade imbuídos nas práticas de letramentos (Lea; Street, 2006). Isto pois o uso das TD por uma parcela da sociedade com baixo poder aquisitivo torna-se um desafio, já que não há acesso à comunicação, à informação para toda à população brasileira, nem mesmo antes da pandemia da COVID-19.

De acordo com excertos até aqui apresentados, a desigualdade na infraestrutura, principalmente o que tange ao acesso à internet, evidencia o que Lea e Street (2006) compreendem por uma perspectiva que coloca em ênfase as relações de poder de quem pode e não pode ter acesso em se tratando de práticas de letramentos com o uso de TD antes e durante a pandemia da COVID-19. Buckingham (2010) corrobora com tal discussão ao refletir sobre e com o princípio de que as desigualdades sociais podem diminuir o acesso às TD e influenciar a sua utilização em ambiente escolar de maneira negativa, uma vez que os estudantes poderiam se apropriar de conhecimentos científicos a partir da TD nos seus processos de ensino e aprendizagem.

Esses dados apontam, por sua vez, que as transformações políticas e as modernizações pelas quais passou o Brasil, com medidas sendo aplicadas das classes dominantes para as menos favorecidas (Cury, 2002), reproduzem por intermédio das relações sociais, essa dependência das classes dominadas para com o que é adotado pela classe dominante. A realidade das classes populares não é a mesma que a das classes dominantes, o que está diretamente relacionada às desigualdades sociais presentes no Brasil, como o aumento da pobreza (Bianchetti; Valle, 2014). É necessário reduzir as desigualdades para que os extratos mais pobres e marginalizados possam ter acesso à educação escolar.

Além disso, os excertos têm demonstrado que é possível observar a falta de representação dos grupos sociais marginalizados no âmbito da política (Bianchetti; Valle, 2014), elemento necessário para que a voz dessas populações pudesse ser ouvida nas discussões que envolvem o acesso à educação. Entendemos que se faz necessária e urgente a união e discussão entre as classes dominantes e as demais para a inserção dos diversos grupos sociais na Educação Básica com garantia não apenas de acesso, como já assegurado pela lei (Brasil, 1988; 1996), mas que se deem condições de permanência para esses estudantes, conforme destacam os excertos 9 e 10:

Excerto 9: “Significa que vai ser muito difícil irmos para uma sala de aula, para 40, 50 pessoas sem janela, sem ventilação e por questão de saúde não poderemos fazer; professores acima de 60 anos não poderão voltar. Com o tempo, notamos que essa situação de ensino remoto, que tem se consagrado, é uma situação que pode perdurar e depois se tornar em uma coisa revezada, estamos falando de hibridização.” (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Excerto 10: “A falta de infraestrutura de equipamentos, rede, software, e a falta de qualificação, então estamos trabalhando só no precário, a gente está trabalhando porque não tem as coisas, porque não tem equipamento, porque não tem a banda larga, porque a banda larga do país é ruim, porque é cara.” (Live produzida por Carla Coscarelli, Aula Aberta, julho/2020).

Coscarelli (2020) lança um olhar para contextos excludentes e de caráter tardio com relação à implementação da educação democrática no Brasil (Cury, 2008). Nesse sentido, há uma tensão no interior do pretense avanço da educação como direito universal, que, na prática, acaba sendo um privilégio de poucos (Bianchetti; Valle, 2014). Deste modo, fica clara a necessidade de ressaltar as questões que envolvem a desigualdade social nesse contexto e, que, com a pandemia e a necessidade do uso das TD para dar continuidade a partir do ensino remoto, ficaram ainda mais evidentes. Não há como agir com recursos globais, pensar como se fôssemos outro país, que tem muito mais recursos do que o nosso (Nóvoa, 2020), sem visualizar uma prática situada (Barton; Hamilton, 1998; Gee, 1994).

Então, nessa conjuntura marcada por conflitos, de um lado, temos um forte contingenciamento de recursos, posto que houve uma redução de financiamento para a educação (Komesu; Assis; Fluckrigger, 2020), ao mesmo tempo em que existe o interesse de parte dos professores pela formação mais qualificada no uso de TD, que foram fundamentais para a manutenção das atividades escolares, e assim devem permanecer. Portanto, esta é uma solução tanto para a comunicação de resultados quanto para a manutenção e continuidade nesse cenário.

Desse modo, a lacuna deixada é descoberta pelo fato de que a novidade da tecnologia quase sempre está associada a um progresso, ao desenvolvimento com promessa de mobilidade social sempre ascendente, de interação com o outro, sem barreiras geográficas e sem conflitos, mas não traz consigo a qualificação de sua inserção numa ordem social e histórica (Komesu; Assis; Fluckrigger, 2020). Assim, a impermanente dinâmica de transformação por uma parcela da sociedade fica reconhecidamente insaciada do novo.

Destarte, visualizamos que as práticas dos docentes, quando observadas com relação ao uso de TD, constituem-se em conflitos, tanto no âmbito da formação de professores, nas decisões de trabalhos com as tecnologias digitais, quanto nas interações diversas com os estudantes em sala de aula (física e *online*), que devem ser discutidos. Diante disto, compreendemos que os contextos sociais, muitas vezes, são desconsiderados no âmbito escolar.

Considerações finais

Este estudo, ao propor identificar conflitos que se marcam na relação entre expectativas e condições reais de produção de práticas pedagógicas com TD, realça que é necessário promover mudanças nas escolas, para que ela se conecte melhor com a realidade social da sociedade atual. Tais mudanças precisam acontecer na prática pedagógica dos professores, nas ações dos alunos, na transformação das escolas como ambiente que propicia o conhecimento significativo, na nova organização curricular de forma que valorize a realidade dos alunos e que haja clareza do uso das TD nesse espaço.

Assim, a relação entre as TD e o modo como as pessoas a utilizam necessita de problematização, pois não são as TD que moldam essas práticas, mas o seu uso que vai trazer modificações (Barton; Hamilton, 1998; Gee, 1994; Monte Mor, 2017) a partir dos indivíduos que participam desses processos de modo significativo. Entretanto, não necessariamente trarão melhorias e resultados para essas práticas (Barton; Hamilton, 1998), logo, depende dos direcionamentos de seu uso, com base no planejamento, na interação e na mediação conceitual do professor que se utiliza deste recurso. Entretanto, fica claro que o uso das TD em sala de aula não garante o aprendizado significativo, visto que necessita de sua utilização de maneira situada e relacionada à realidade do estudante.

Além disso, a democratização do acesso para todos de maneira igual é urgente (Bianchetti; Valle, 2014). Nesse sentido, o professor necessita de preparo para utilizar as tecnologias no contexto escolar de forma significativa, que possibilite a democracia em sala de

aula para que, dessa maneira, os estudantes se sintam inseridos neste espaço. Destarte, os resultados indicam que práticas de letramentos com tecnologias digitais em sala de aula podem potencializar o ensino, porém, esses enfoques, paralelamente, indicam que diversas TD, apesar de serem empregadas pelos estudantes no seu cotidiano, em práticas sociais antes conhecidas, para se inserirem no ambiente escolar, ocasionam conflitos em detrimento da infraestrutura precária e da falta de formação específica de muitos professores quanto aos usos pedagógicos dessas TD acentuadas pela pandemia da COVID-19.

Nessa perspectiva, consideramos que o uso das tecnologias auxilia no processo de aprendizagem, mas não é o uso em si que irá mudar significativamente o aprendizado no ambiente escolar. É preciso ter clareza de como a prática efetivada com o uso de tecnologia trará uma relevância para a realidade do estudante, pois só o fato de introduzir as TD sem planejamento efetivo, sem relacioná-las com o contexto desse aprendiz, não trará resultado efetivo.

Logo, torna-se fundamental repensar na formação e no papel do professor para o uso desses recursos e instrumentos digitais com propósitos pedagógicos para atuar na formação dos estudantes, de forma que eles possam potencializar a aprendizagem (Gourlay; Hamilton; Lea, 2014). Desse modo, os usos das TD oportunizam repensar práticas pedagógicas com tais recursos e podem trazer o encantamento dos estudantes de volta para a sala de aula, considerando planejamentos e interações veiculados por conhecimentos teórico-metodológicos dos professores.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Tradução: Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011[1979].

BARBERIA, L. G.; CANTARELLI, L. G. R.; SCHMALZ, P. H. S. **Uma avaliação dos programas de educação pública remota dos estados e capitais brasileiros durante a pandemia do Covid-19**. [S. l.]: FGV, 2021. Disponível em: <http://fgvclear.org/site/wp-content/uploads/remote-learning-in-the-covid-19-pandemic-v-1-0-portuguese-diagramado-1.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2023.

BARTON, D.; HAMILTON, M. Literacy Practices. *In*: BARTON, D.; HAMILTON, M. **Local literacies: reading and writing in one community**. London and New York: Routledge, 1998. p. 7-15.

BIANCHETTI, L.; VALLE, I. R. V. Produtivismo acadêmico e decorrências às condições de vida/trabalho de pesquisadores brasileiros e europeus. **Ensaio: avaliação e políticas públicas**

em Educação, Rio de Janeiro, v. 22, n. 82, p. 89-110, jan./mar. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ensaio/a/McWkP54pFcYWP9t9Y48YftJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 04 nov. 2023.

BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: <http://www.stf.jus.br/arquivo/cms/legislacaoconstituicao/anexo/cf.pdf>. Acesso em: 04 nov. 2023.

BRASIL. **Lei N. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: MEC, 1996. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/lei9394_ldbn1.pdf. Acesso em: 04 nov. 2023.

BRASIL. **Lei N. 11.738, de 16 de julho de 2008**. Regulamenta a alínea “e” do inciso III do **caput** do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica. Brasília: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/11738.htm. Acesso em: 04 nov. 2023.

BUCKINGHAM, D. Cultura digital, educação midiática e o lugar da escolarização. **Educ. Real.**, Porto Alegre, v. 35, n. 03, p. 37-58, dez. 2010. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-31432010000300004&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 04 nov. 2023.

CELLARD, A. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução: Ana Cristina Nasser. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

COSCARELLI, C. V. Ideias para se pensar o fim da escola. *In*: **PROJETO DE EXTENSÃO AULA ABERTA** do CEFET-MG, Belo Horizonte, 2020. 1 vídeo (96 min.). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UcCHga9c8RQ>. Acesso em: 20 maio 2021.

CURY, C. R. J. A Educação Básica no Brasil. **Educ. e Soc.**, Campinas, SP, v. 23, n. 80, p. 168-200, set. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/Hj6wG6H4g8q4LLXBcnxRcxD/?format=pdf>. Acesso em: 04 nov. 2023.

CURY, C. R. J. A Educação Básica como direito. **Cadernos de Pesquisa**, Rio de Janeiro, v. 38, n. 134, p. 293-303, maio/ago. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/QBBB9RrmKBx7MngxzBfWgcF/?format=pdf>. Acesso em: 04 nov. 2023.

CORRÊA, M. L. G. Letramentos em perspectiva histórica: do império da escrita aos sonhos do pós-pandemia. **Muiraquitã: Revista de Letras e Humanidades**, v. 1, n. 1, maio/2022.

Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/mui/article/view/5829/3625>. Acesso em: 04 nov. 2023.

EXAME. **IBGE**: um quinto dos brasileiros entrou na pandemia sem acesso à internet. 2021. Disponível em: <https://exame.com/tecnologia/no-pre-covid-brasil-tinha-12-mi-de-familias-sem-acesso-a-internet-em-casa/>. Acesso em: 04 nov. 2023.

FISTAROL, C. F.; POTTMEIER, S.; DE CAETANO, M. H. O uso do aplicativo Google Classroom durante a pandemia Covid-19: o que enunciam docentes de língua inglesa da rede pública municipal de ensino de Blumenau/SC? **Revista Científica do UBM**, v. 23, n. 45, p. 14-25, 5 jul. 2021. Disponível em: <https://revista.ubm.br/index.php/revistacientifica/article/view/1024/261>. Acesso em: 04 nov. 2023.

GEE, J. P. Orality and literacy: from the savage mind to ways with words. In: MAYBIN, J. (ed.). **Language and literacy in social practice**. Clevedon: Multilingual Matters, 1994. p. 168-192.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2013[1991].

GERALDI, J. W. **Ancoragens – Estudos bakhtinianos**. 2. ed. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2015.

GONÇALVES, K. **Práticas de letramentos acadêmicos com tecnologias digitais: tensões, sentidos e expectativas de professores formadores em um LIFE**. 2018. 193 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, 2018. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2018/365782_1_1.pdf. Acesso em: 4 nov. 2023.

GOURLAY, L.; HAMILTON, M.; LEA, M. R. Textual practices in the new media digital landscape: messing with digital literacies. **Research in Learning Technology**, v. 21, 2014. Disponível em: <https://journal.alt.ac.uk/index.php/rlt/article/view/1442>. Acesso em: 04 nov. 2023.

IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**, 2019. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9173-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?=&t=destaques>. Acesso em: 04 nov. 2023.

KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; FLUCKRIGER, C. Em torno dos efeitos da Covid em práticas letradas acadêmicas. In: KOMESU, F.; ASSIS, J. A.; FLUCKRIGER, C. **Práticas Discursivas em Letramento Acadêmico: questões em Estudo**. Belo Horizonte: PUC- Minas, 2020. p. 15-100.

LEA, M.; STREET, B. The “Academic Literacies” Model: Theory and Applications. **Theory Into Practice**, v. 45, n. 4, p. 368-77, 2006. Disponível em: <https://www.jstor.org/stable/40071622>. Acesso em: 12 maio 2023.

MARTINS, H. H. T. S. Metodologia qualitativa de pesquisa. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 289-300, maio/ago. 2004. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/ep/a/4jbGxKMDjKq79VqwQ6t6Ppp/?format=pdf>. Acesso em: 04 nov. 2023.

MENDES, M. A. **Letramentos acadêmicos na educação profissional e tecnológica: práticas de docentes com tecnologias digitais**. 2017. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, SC, 2017. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2017/364492_1_1.pdf. Acesso em: 04 nov. 2023.

MIRANDA, F. D. S. S. **Letramentos (en)formados por relações dialógicas na universidade: ressignificações e refrações com tecnologias digitais**. 2016. 414 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem, Campinas, SP, 2016. Disponível em: <https://hdl.handle.net/20.500.12733/1629247>. Acesso em: 04 nov. 2023.

MONTE MOR, W. Sociedade da escrita e sociedade digital: línguas e linguagens em revisão. *In: TAKAKI, N. H.; MONTE MOR, W. (org.). Construções de sentido e letramento digital crítico na área de línguas/linguagens*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2017. p. 267-286.

MORTATTI, M. R. L. **Educação e letramento**. São Paulo: UNESP, 2004.

NÓVOA, A. Formação Continuada - Aula Magna António Nóvoa. *In: Instituto Anísio Teixeira – IAT, Canal Educação Bahia, Salvador*, 14 abr. 2020. 1 vídeo (79 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wx-deAxdegE>. Acesso em: 14 abr. 2020.

POTTMEIER, S.; CAETANO, M. H. C.; FERRI, C.; FISCHER, A. Currículo e Letramentos Digitais no Novo Ensino Médio. *e-Curriculum*, no prelo.

POTTMEIER, S.; CAETANO, M. H. C.; FISCHER, A. “Novo! Ensino Médio: diálogos possíveis sobre/com e a partir dos letramentos. SANTANA, W. K. F.; SILVEIRA, É. L. (org.). **Educação, Múltiplas Linguagens e Estudos Contemporâneos**. 1. ed. São Carlos, SP: Pedro & João Editores, 2022, v. 1, p. 203-215. Disponível em: <https://pedrojoaoeditores.com.br/produto/educacao-multiplas-linguagens-e-estudos-contemporaneos-vol-1/>. Acesso em: 26 ago. 2022.

RIBEIRO, A. E. Educação e tecnologias digitais: ciclos da precariedade diante da pandemia. *In: ABRALIN - Associação Brasileira de Linguística*, Campinas, SP, 2020. 1 vídeo (93 min.). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_-lftZT7oFI. Acesso em: 20 maio 2021.

STREET, B. **Cross-cultural Approaches to Literacy**. New York: Cambridge University Press, 1993.

STREET, B. **Abordagens alternativas ao letramento e desenvolvimento**. Teleconferência Unesco Brasil sobre letramento e diversidade, out. 2003.

STREET, B. Perspectivas Interculturais sobre o letramento. *In: STREET, B.; BAGNO, M. Perspectivas interculturais sobre o letramento. Filologia E Linguística Portuguesa*, v. 8, p.

465-488, 2006. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/flp/article/view/59767/62876>. Acesso em: 02 set. 2022.

STREET, B.; STREET, J. A escolarização do letramento. *In*: STREET, B. **Letramentos sociais**: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução: Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. cap. 5. p. 121-144.

VICENTINI, M. A. **Práticas de letramentos com tecnologias digitais**: gamificação em um clube de inglês no ensino médio. 2019. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Ciências da Educação, Artes e Letras, Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2019. Disponível em: http://www.bc.furb.br/docs/DS/2019/366893_1_1.pdf. Acesso em: 04 nov. 2023.

CRedit Author Statement

Reconhecimentos: Agradecemos à Universidade Regional de Blumenau por ofertar o Mestrado Interinstitucional (Minter) no Programa de Pós-Graduação em Educação em parceria com a Faculdade Santo Agostinho (Itabuna/BA).

Financiamento: Não contou com fomento institucional.

Conflitos de interesse: Não há conflitos de interesse.

Aprovação ética: O trabalho não passou por comitê de ética, pois os dados obtidos estão disponíveis em plataformas de acesso de domínio público.

Disponibilidade de dados e material: Os dados e materiais utilizados no artigo estão disponíveis para acesso no corpo e referências do texto.

Contribuições dos autores: Descrever a contribuição de cada autor na presente obra.

Processamento e editoração: Editora Ibero-Americana de Educação.
Revisão, formatação, normalização e tradução.

