

**Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)**

**Currículo: Distintas
Abordagens Epistemológicas**

**Atena**
Editora
Ano 2019

Miranilde Oliveira Neves
(Organizadora)

Currículo: Distintas Abordagens
Epistemológicas

Atena Editora
2019

2019 by Atena Editora
Copyright © Atena Editora
Copyright do Texto © 2019 Os Autores
Copyright da Edição © 2019 Atena Editora
Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Diagramação: Lorena Prestes
Edição de Arte: Lorena Prestes
Revisão: Os Autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição Creative Commons. Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Faria – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie di Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Mato Grosso
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto
Prof. Dr. Alexandre Leite dos Santos Silva – Universidade Federal do Piauí
Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
C976	<p>Currículo [recurso eletrônico] : distintas abordagens epistemológicas / Organizadora Miranilde Oliveira Neves. – Ponta Grossa, PR: Atena Editora, 2019.</p> <p>Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader. Modo de acesso: World Wide Web. Inclui bibliografia ISBN 978-85-7247-660-7 DOI 10.22533/at.ed.607193009</p> <p>1. Currículos. 2. Educação. 3. Escolas – Aspectos sociais. I.Neves, Miranilde Oliveira.</p> <p style="text-align: right;">CDD 375</p>
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	

Atena Editora
Ponta Grossa – Paraná - Brasil
www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br

APRESENTAÇÃO

A questão curricular envolve vários processos que demandam atenção e disponibilidade por parte do professor para aderir a mudanças que ocorrem constantemente no âmbito escolar. Currículo e prática docente caminham lado a lado, afinal, é na prática que se descobrem as reais certezas ou incertezas, que posteriormente moldarão o perfil do professor. São, portanto, as metamorfoses que ocorrem a partir da escolha das propostas curriculares e as diversificadas abordagens epistemológicas que esta obra apresentará.

É inegável a impossibilidade de abarcar todas as questões existentes nos sistemas educacionais dentro das propostas curriculares, mas precisamos estar atentos para o fato de que, nos mais diferentes contextos, em especial, cultural e social, há, claramente, o interesse do currículo em compreender, a partir desses aspectos, o que realmente, nossos estudantes precisam nas escolas. O currículo não deve ser pensado apenas como uma proposta do presente. Ele marca as ações futuras e essa reflexão deve fazer parte da visão do professor formado ou em formação.

A obra apresenta vinte capítulos – cada um com aspectos que, somados, formam um som uníssono de luta por uma proposta curricular mais eficaz nas escolas, é o caso do capítulo **Currículo na Escola em uma Comunidade Tradicional Quilombola** – texto fundamental para quem deseja compreender os aspectos, diversas vezes, esquecidos nos currículos, que envolvem os fatores que constroem a formação das comunidades quilombolas. Neste capítulo, uma viagem especial a escolas de ensino fundamental de Garanhuns-PE, Nordeste do Brasil – o currículo é apresentado como vetor importante na marca do território de matriz africana, valorização das identidades que se constroem ao longo das relações e que, indubitavelmente, são responsáveis por um currículo que valoriza as diversidades.

O segundo capítulo discutirá a **Integração no Ensino Médio: Articulações Discursivas na Produção da Hegemonia** – a autora faz uma análise a partir dos discursos de integração na política curricular brasileira para o Ensino Médio, no período de 1998 a 2012, a fim de entender a produção dos discursos de integração como luta hegemônica pela significação do currículo.

Intitulado **Corpolítica: diálogos sobre Gênero, Sexualidade, Raça e Direitos com Jovens em Espaços Urbanos Periféricos no Distrito Federal**, o terceiro capítulo discute e valoriza a extensão universitária como fator preponderante na formação acadêmica, em especial, na Universidade de Brasília - UNB. O texto apresenta os resultados favoráveis à união universidade e academia, a partir da implantação de um projeto de extensão que já alcançou seu espaço na instituição desde o ano de 2016 e dele participam diferentes atores pertencentes ou não à UNB.

Com o tema **Dez Anos de Políticas Educacionais: a Escola e a Democracia no Mercosul (2005-2015)** o quarto capítulo revela o que dizem os planos de Ação do Setor Educacional do Mercosul no período estudado (2005-2015). Cidadania, democracia,

desenvolvimento social, cultura e integração foram as áreas de comparação analisadas para se chegar à compreensão das condições educacionais dos países que formam este Bloco e de como está sendo construído o processo de democratização entre eles. É, sem dúvida, um texto que permite uma reflexão mais apurada sobre o que já foi e o que ainda pode ser feito no âmbito das políticas educacionais.

Os leitores podem usufruir de um bom texto ao lerem o quinto capítulo, o qual se intitula **As Tecnologias Digitais e suas Intervenções na Conformação do Currículo Brasileiro**, os autores explicam com clareza e precisão como as tecnologias digitais influenciam na construção do currículo e para entender **As Mudanças Curriculares na Educação Física no Ensino Médio e a Preocupação com a Formação Humana**, Aline de Carvalho traz no sexto capítulo um alerta dirigido a qualquer professor da Educação Básica – Nível Médio: a necessidade de refletir sobre a formação humana integral. A autora, com base nos Parâmetros Curriculares Nacionais faz uma análise sobre a importância de unir formação acadêmica e formação integral e apresenta a experiência que vivenciou, dentro desse contexto no Colégio dos Santos Anjos - Rio de Janeiro.

Ao se preocupar com a inclusão, o sétimo capítulo apresenta as **Narrativas de Inclusão no Curso de Especialização em Educação Inclusiva: Diálogos com Ivor Goodson**, o qual valoriza os percursos curriculares individuais com base em aprendizagens narrativas e não privilegia o estudo prescritivo dos conteúdos curriculares que consideram as diferenças e façam com que o professor perceba que compreender esse contexto, significa incluir no melhor sentido da palavra.

Explicitar os Aspectos da Creditação da Extensão nos Cursos de Formação de Professores, foi o foco da pesquisa de Ana Claudia Ferreira Rosa e Arlete Maria Monte de Camargo, as quais deixam explícita a necessidade de modificações nos currículos, que devem vir acompanhadas dos desafios da formação de professores – tudo isso partindo de uma reflexão sobre a creditação de extensão, assegurada no Plano Nacional de Educação e já citada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional aos cursos de nível superior.

El Currículum Oculto en la Investigación Educativa – Pesquisa de Martha Marques San Martín, Revela um olhar a partir da experiência no ensino de Pesquisa Educacional em dois centros de formação de professores na cidade da Flórida, Uruguai, a fim de contribuir para a discussão sobre o currículo oculto. O estudo busca refletir o espaço de ensino de pesquisa educacional como um espaço, que desempenha diferentes posições, as quais buscam legitimar o lugar de suas concepções e a hegemonia de suas propostas.

Práticas Curriculares na Educação Rural e a Importância de uma Educação Contextualizada – este capítulo revela preocupação com a contextualização do currículo e não apenas uma obediência a conteúdos que desvalorizam, em alguns momentos, o cotidiano do estudante. O foco da pesquisa ocorreu na zona rural e as singularidades que estes precisam manter e preservar a outras gerações, por isso

a preocupação em analisar e levar respostas à sociedade sobre a importância de o professor desenvolver uma prática pedagógica que contemple os saberes necessários à educação do campo.

Analisar a **Percepção Discente sobre Estratégias de Ensino Ativo, Combinadas com Aulas Teóricas, no Ensino de Fisiologia em Curso de Odontologia** foi com este objetivo que nasceu o capítulo que valoriza estratégias de ensino possíveis de serem aplicadas em cursos de graduação e que mostram uma afinidade maior dos estudantes com a aprendizagem dos conteúdos nas aulas de Fisiologia em um curso de Odontologia.

A Construção da Identidade Étnico-Racial nas Orientações Curriculares do Estado da Bahia de Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito tenta entender como as relações étnico-raciais são trabalhadas pelas orientações curriculares para o Ensino Médio do Estado da Bahia – BA.

A Internacionalização no Campo do Currículo: Pesquisando os Colóquios Luso-Brasileiros – este capítulo apresenta a importância das práticas cotidianas para o desenvolvimento do currículo em sala de aula. Em sequência, o leitor disporá de um texto singular: **A Relação entre o Currículo da Eja no Contexto Prisional e os Processos de Ressocialização de Jovens e Adultos que estão em Conflito com a Lei** – capítulo importante para a compreensão dos fatores que podem vir a melhorar a qualidade de ensino nas turmas Eja que se encontram no âmbito prisional. Explicar as relações entre o currículo, a reprodução das desigualdades e as propostas de inclusão são o foco deste texto.

Alfabetização Dialógica: Concepções e Práticas – Este artigo tem como objetivo geral explicar maneiras que possibilitem a alfabetização, na perspectiva dialógica. A questão central é compreender quais devem ser as atitudes do professor em relação às práticas em sala, no processo de alfabetização dialógica.

Outro capítulo que continua o discurso e análise da questão curricular é **As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana e a Formação de Profissionais da Educação Básica** - O texto centra-se na formação de profissionais da educação básica a partir das Diretrizes curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais (ERER) tendo como referência o currículo do curso de Pedagogia, a partir do qual foi analisada a formação de profissionais da educação básica em relação aos preceitos da Lei Nº. 11.645/2008 que alterou a LDB Nº. 9.394/1996.

O Ensino de Arte no Brasil e o Multiculturalismo e o texto **Desafios Enfrentados para Construção de um Currículo Escolar Multicultural** são dois capítulos que discutem simultaneamente a concepção do ensino de Arte nas escolas públicas no Brasil, com ênfase no multiculturalismo e sua potencialidade provocativa ao diálogo, à compreensão cultural das diferenças e à alteridade e identificar os desafios enfrentados para construção de um currículo escolar multicultural, a partir de relato de experiência, o que permite refletir sobre a realidade profissional de professores e

pedagogos e identificar desafios em dinamizar o currículo e o planejamento.

Introdução aos Estudos Culturais Africanos e Indígenas na Educação Básica do Brasil: Descolonização Curricular e Formação Docente – nosso penúltimo capítulo versa sobre a formação de professores diante das questões que envolvem as relações étnico-raciais na escola e apresenta a descolonização de ideologias presentes nos materiais didáticos, para as quais é preciso atenção, já que promovem alterações curriculares significativas na educação brasileira.

Para encerrar nosso diálogo, momentaneamente, pois as discussões sobre o currículo permanecem no cotidiano da escola, apresentamos o último capítulo intitulado **Percurso Formativo na Educação Integral: Currículo, Tempos e Espaços em Transformação**, o qual avalia as variáveis teóricas e metodológicas justapostas na construção de um percurso formativo que valoriza a Educação Integral. O texto mostra, claramente, a necessidade de implementar novas propostas formativas capazes de romper com a linearidade e com a reprodução trivial de oficinas propostas nas políticas públicas para um currículo de Educação Integral.

Espera-se que todos façam uma boa leitura.

Miranilde Oliveira Neves

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1	1
CURRÍCULO NA ESCOLA EM UMA COMUNIDADE TRADICIONAL QUILOMBOLA	
Denize Tomaz de Aquino	
DOI 10.22533/at.ed.6071930091	
CAPÍTULO 2	13
INTEGRAÇÃO NO ENSINO MÉDIO: ARTICULAÇÕES DISCURSIVAS NA PRODUÇÃO DA HEGEMONIA	
Maria Gorete Rodrigues Cardoso	
DOI 10.22533/at.ed.6071930092	
CAPÍTULO 3	26
CORPOLÍTICA: DIÁLOGOS SOBRE GÊNERO, SEXUALIDADE, RAÇA E DIREITOS COM JOVENS EM ESPAÇOS URBANOS PERIFÉRICOS NO DISTRITO FEDERAL	
Gabriel Santos Pereira	
Jeferson Cardoso Oliveira	
DOI 10.22533/at.ed.6071930093	
CAPÍTULO 4	37
DEZ ANOS DE POLÍTICAS EDUCACIONAIS: A ESCOLA E A DEMOCRACIA NO MERCOSUL(2005-2015)	
Maurinice Evaristo Wenceslau	
Débora de Oliveira Santos	
DOI 10.22533/at.ed.6071930094	
CAPÍTULO 5	49
AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUAS INTERVENÇÕES NA CONFORMAÇÃO DO CURRÍCULO BRASILEIRO	
Rosa Maria Rodrigues Barros	
Thiago César Frediani Sant'Ana	
Marta Maria Gonçalves Balbé Pires	
DOI 10.22533/at.ed.6071930095	
CAPÍTULO 6	63
AS MUDANÇAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO FÍSICA NO ENSINO MÉDIO E A PREOCUPAÇÃO COM A FORMAÇÃO HUMANA	
Aline de Carvalho Moura	
DOI 10.22533/at.ed.6071930096	
CAPÍTULO 7	73
NARRATIVAS DE INCLUSÃO NO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA: DIÁLOGOS COM IVOR GOODSON	
Lidnei Ventura	
Roselaine Ripa	
Rose Clér Estivalete Beche	
DOI 10.22533/at.ed.6071930097	

CAPÍTULO 8	84
ASPECTOS DA CREDITAÇÃO DA EXTENSÃO NOS CURSOS DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES	
Ana Claudia Ferreira Rosa	
Arlete Maria Monte de Camargo	
DOI 10.22533/at.ed.6071930098	
CAPÍTULO 9	97
EL CURRÍCULUM OCULTO EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA	
Martha Marques San Martín	
DOI 10.22533/at.ed.6071930099	
CAPÍTULO 10	106
PRÁTICAS CURRICULARES NA EDUCAÇÃO RURAL E A IMPORTÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA	
Rafaela Santos Araújo	
Jerônimo Jorge Cavalcante Silva	
DOI 10.22533/at.ed.60719300910	
CAPÍTULO 11	118
PERCEPÇÃO DISCENTE SOBRE ESTRATÉGIAS DE ENSINO ATIVO, COMBINADAS COM AULAS TEÓRICAS, NO ENSINO DE FISIOLOGIA EM CURSO DE ODONTOLOGIA	
Fernanda Klein Marcondes	
Lais Tono Cardozo	
Maeline Santos Morais Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.60719300911	
CAPÍTULO 12	130
A CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL NAS ORIENTAÇÕES CURRICULARES DO ESTADO DA BAHIA	
Eliana Póvoas Pereira Estrela Brito	
DOI 10.22533/at.ed.60719300912	
CAPÍTULO 13	141
A INTERNACIONALIZAÇÃO NO CAMPO DO CURRÍCULO: PESQUISANDO OS COLÓQUIOS LUSO-BRASILEIROS	
Jussara Cassiano Nascimento	
Ana Lisa Nishio	
DOI 10.22533/at.ed.60719300913	
CAPÍTULO 14	151
A RELAÇÃO ENTRE O CURRÍCULO DA EJA NO CONTEXTO PRISIONAL E OS PROCESSOS DE RESSOCIALIZAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS QUE ESTÃO EM CONFLITO COM A LEI	
Rarissa Maiara Fernandes de Lira	
Joel Severino da Silva	
Márcia Regina Barbosa	
Joaquim Luís Medeiros Alcoforado	
DOI 10.22533/at.ed.60719300914	
CAPÍTULO 15	165
ALFABETIZAÇÃO DIALÓGICA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS	
Raíssa Oliveira Everton	
Maria José Albuquerque Santos	

CAPÍTULO 16	175
AS DIRETRIZES CURRICULARES NACIONAIS PARA A EDUCAÇÃO DAS RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS E PARA O ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFROBRASILEIRA E AFRICANA E A FORMAÇÃO DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA	
Ana Beatriz Sousa Gomes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300916	
CAPÍTULO 17	187
O ENSINO DE ARTE NO BRASIL E O MULTICULTURALISMO	
Tauã Carvalho de Assis	
DOI 10.22533/at.ed.60719300917	
CAPÍTULO 18	197
DESAFIOS ENFRENTADOS PARA CONSTRUÇÃO DE UM CURRÍCULO ESCOLAR MULTICULTURAL	
Mayara Macedo Melo	
Francisco Lucas de Lima Fontes	
Franciane Santos do Nascimento	
Fernanda Gomes do Nascimento Silva	
Geane Blenda Mendes de Andrade	
João da Conceição da Costa	
Maria das Graças Sampaio	
Suzana Lima de Sousa	
Germano Soares Martins	
Ariane Freire Oliveira	
Ilana Maria do Espírito Santo	
Mércia Cycília de França Lopes	
DOI 10.22533/at.ed.60719300918	
CAPÍTULO 19	207
INTRODUÇÃO AOS ESTUDOS CULTURAIS AFRICANOS E INDÍGENAS NA EDUCAÇÃO BÁSICA DO BRASIL: DESCOLONIZAÇÃO CURRICULAR E FORMAÇÃO DOCENTE	
Maria Lucia Morrone	
DOI 10.22533/at.ed.60719300919	
CAPÍTULO 20	217
PERCURSO FORMATIVO NA EDUCAÇÃO INTEGRAL: CURRÍCULO, TEMPOS E ESPAÇOS EM TRANSFORMAÇÃO	
Andréia Morés	
Cineri Fachin Moraes	
Cristiane Backes Welter	
Delcio Antônio Agliardi	
DOI 10.22533/at.ed.60719300920	
SOBRE A ORGANIZADORA	229
ÍNDICE REMISSIVO	230

AS TECNOLOGIAS DIGITAIS E SUAS INTERVENÇÕES NA CONFORMAÇÃO DO CURRÍCULO BRASILEIRO

Rosa Maria Rodrigues Barros

Faculdade Adventista Paranaense, Faculdade de
Pedagogia.
Ivatuba, PR.

Thiago César Frediani Sant’Ana

Faculdade Adventista Paranaense, Faculdade de
Pedagogia.
Ivatuba, PR.

Marta Maria Gonçalves Balbé Pires

Faculdade Adventista Paranaense, Faculdade de
Pedagogia.
Ivatuba, PR.

RESUMO: As tecnologias, frutos da Ciência, acompanham o desenvolvimento da civilização, e a construção histórica da humanidade afetando a cultura, os valores, as ideias, os modos de produção da Sociedade e sobretudo a Educação. No artigo intitulado “As tecnologias digitais e suas intervenções na conformação do currículo brasileiro” serão abordadas especialmente as relações do currículo e a emergência das novas Tecnologias Digitais atinentes ao contexto educacional brasileiro. Para tanto, foi desenvolvida uma pesquisa bibliográfica e documental com características do Estado do Conhecimento sobre currículo, descortinando seu panorama histórico, a partir das teorias do currículo e seus reflexos

na constituição dos sujeitos. Em seguida, uma análise da Quarta Revolução Industrial e o entendimento do papel desempenhado pelas Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na Educação e, finalmente, suas relações com as transformações do currículo na atualidade da Educação Brasileira.

PALAVRAS-CHAVE: Democratização, Educação, Reflexividade, Tecnologia

DIGITAL TECHNOLOGIES AND THEIR INTERVENTIONS IN THE CONFORMATION OF THE BRAZILIAN CURRICULUM

ABSTRACT: Technologies, fruits of Science, accompany the development of civilization, and the historical construction of humanity affecting the culture, values, ideas, modes of production of society and especially education. In the article titled “Digital technologies and their interventions in the conformation of the Brazilian curriculum” will be specially addressed the relations of the curriculum and the emergence of the new Digital Technologies pertinent to the Brazilian educational context. For that, a bibliographical and documentary research with characteristics of the State of Knowledge on curriculum was developed, revealing its historical panorama, based on curriculum theories and its reflexes in the constitution of subjects. Next, an analysis of

the Fourth Industrial Revolution and the understanding of the role played by the Digital Technologies of Information and Communication in Education and, finally, its relations with the transformations of the curriculum in the actuality of the Brazilian Education.

KEYWORDS: Technologies, Curriculum, Digital Information and Communication Technologies, Active Methodologies

INTRODUÇÃO

As tecnologias, frutos da Ciência, acompanham o desenvolvimento da civilização, e a construção histórica da humanidade afetando a cultura, os valores, as ideias e sobretudo os modos de produção da Sociedade. De acordo com Thomas Khun, a história da Ciência vem sendo construída em meio a descontinuidades e rupturas, isto é, revoluções. Os paradigmas oriundos das revoluções se constituem no campo onde a Ciência tem a possibilidade de trabalhar sem crises, até que uma nova descoberta negue o paradigma instituído e inicie uma nova crise, dando origem a novas pesquisas e assim a Ciência dá um salto, ocorre uma revolução.

Mudanças estruturais vêm ocorrendo vertiginosamente desde o século XX até a contemporaneidade no sec. XXI com reflexos na economia, política, na geopolítica, na cultura, na Sociedade como um todo; no que tange as tecnologias da informação e comunicação, estas corroboraram para a constituição do que se denominou Sociedade do Conhecimento. Estas mudanças influenciam diretamente a Educação lançando seus reflexos nas práticas administrativa e pedagógica da escola, nas formas de convivência, nos mecanismos de formulação e implementação de política educacional, nos critérios de alocação de recursos e nas situações de ensino- aprendizagem. Ademais, este contexto de influências lançou as bases para novos paradigmas nos procedimentos de avaliação, seja na esfera de sala de aula, ou institucional ou ainda como indicadores em nível nacional e/ou Internacional, que corroboram para a confirmação, ou não de todo um projeto educativo e delineamento de Políticas Públicas.

A difusão das TICs e TDICs em âmbito mundial proporcionou a constituição de infinitas possibilidades para a universalização do ensino, em resposta às demandas da população por formação. Nesta nova realidade que se descortina no séc. XXI, emerge um novo Renascimento, onde o contexto das inovações não muda mais apenas o que fazemos, mas principalmente o que somos. As interações sociais, a relação com o cotidiano, a vida em si mesma, as relações com o trabalho, a família, com o outro e com o planeta estão se modificando diante do novo paradigma. Os diálogos sobre a diversidade, sobre equidade e gênero, outrora relegados ao ostracismo retornam à discussão no seio da sociedade.

As influências dessas mudanças conjunturais têm a sua materialização em um novo currículo que emerge no seio da Educação. Entretanto, seria ingênua a ideia de que todas essas transformações no que tange ao currículo ocorrem sem os confrontos entre os discursos e a realidade.

É notório que as universidades, diante dos novos paradigmas postos, têm conduzido um número bastante expressivo de investigações acadêmicas voltadas para o currículo, com o intuito de compreender sua nova abordagem e o alcance desta na formação dos sujeitos. Neste artigo serão abordados especialmente as relações do currículo e a emergência das novas Tecnologias Digitais da Comunicação e Informação, atinentes ao contexto educacional brasileiro. Para tanto é necessário entender o currículo e descortinar seu panorama histórico, a partir das teorias do currículo e seus reflexos na constituição dos sujeitos. Em seguida entender o papel desempenhado pelas TDICs na Educação e finalmente suas relações com o currículo na atualidade da Educação Brasileira.

PANORAMA HISTÓRICO DAS TEORIAS DO CURRÍCULO NA EDUCAÇÃO

A sociedade atual passa por uma crise de dimensões caóticas em termos de valores morais, princípios e parâmetros. Estamos diante de um milênio marcado por grandes e profundas mudanças em todos os setores. Portanto configura-se diante da sociedade uma situação complexa, permeada de grandes desafios, onde há necessidade de se entender, julgar e escolher novos rumos ou ainda de se construir novos valores e paradigmas. Urge também a necessidade de se definir um novo papel para a Educação nesta sociedade em intensa transformação.

Na atualidade, o papel da Educação, mesmo diante de intensas transformações, ainda tem se restringido à transmissão de costumes e informações às novas gerações. Percebe-se nitidamente um ciclo vicioso, onde os sujeitos são submetidos a uma Educação que os torna seres passivos diante do contexto em que se inserem e submissos às ideologias e imposições propaladas numa sociedade de classes marcadamente desigual. Nesta dinâmica replicam-se ideias e condutas uniformes, coibindo a autonomia. Rubem Alves (2012, p.35), de certa forma, sintetiza essa problemática quando pontua,

“Educação é isto: o processo pelo qual os nossos corpos vão ficando iguais às palavras que nos ensinam. Eu não sou eu: eu sou as palavras que os outros plantaram em mim. Como disse Fernando Pessoa: ‘Sou o intervalo entre o meu desejo e aquilo que os desejos dos outros fizeram de mim.’”

Uma linha tênue entre formar para a autonomia ou para a submissão acompanha todo o processo que percorre o ato educativo e porque não especificar melhor, na constituição do currículo. Diante desta realidade, na contemporaneidade envolvida em acelerado desassossego social e intelectual, em que o próprio conhecimento cresce de forma astronômica, onde tudo muda ou se recria em curtos períodos de tempo, a Educação não pode continuar centrada apenas na transmissão de um pacote de conhecimentos ou de uma visão estabelecida; seu propósito não pode permanecer em um estado relativamente estático.

A institucionalização da Educação pública tem seus fundamentos nas propostas

e nos debates oriundos da Revolução Francesa, final do sec. XVIII, oriundos de pensamentos ambiciosos construídos num momento histórico de queda do velho regime absolutista e organização da sociedade burguesa capitalista, como um projeto pedagógico liberal da burguesia. A ideia de uma instrução pública, do serviço público, da obrigatoriedade do ensino, de gratuidade e a Educação laica se constituem em ecos desse período histórico, que acompanham a Educação contemporânea. É notório que a história da constituição da escola moderna demonstra que em primeira instância os objetivos convergiam para a construção das identidades nacionais, e a consolidação dos Estados numa perspectiva de viabilizar os consensos, a disseminação das ideologias da época e precipuamente estabelecimento do poder. Desta forma, este contexto pode ser entendido como um fenômeno mais ou menos hegemônico e universal nas sociedades capitalistas modernas, pois abarca precipuamente pelo menos duas características: uma dimensão política, onde contribui para a nacionalização e a outra como dimensão econômica intimamente relacionada com os meios de produção do regime capitalista. Com a internacionalização da economia, e desenvolvimento da história, a escola vem abrangendo novas funções no seio social além de preparar mão de obra especializada para o Mercado. Desta forma, pode-se entender que a escola reproduz o modelo de uma sociedade comandada pela Burguesia Nacional.

Na contemporaneidade, para além de uma formação voltada para o Mercado, a Educação deve preparar os sujeitos, como partícipes da construção histórica da sociedade, para o desenvolvimento de uma atitude dinâmica, atenta, crítica, autônoma, consciente e capaz de viabilizar mudanças, contemplando os níveis emocional, intelectual, social e estrutural; uma Educação voltada para a cidadania. Para que isso ocorra as mudanças na Educação requerem novas estratégias, com novas metas educacionais, diferentes objetivos de aprendizagem e ensino, novas leituras de contexto, e sobretudo uma nova compreensão de Homem e Mundo. Todas estas perspectivas encontram a sua materialização no Currículo. Segundo Giroux,

“No centro desta posição está a necessidade de desenvolver modos de investigação que examinem não apenas como a experiência é moldada, vivida e tolerada dentro de formas sociais particulares, tais como as escolas, mas também como certos aparatos de poder produzem formas de conhecimento que legitimam um tipo particular de verdade e estilo de vida. O poder, neste sentido, tem um significado mais amplo em sua relação com o conhecimento do que geralmente se reconhece. O poder, neste caso, como salienta Foucault, não apenas produz o conhecimento que distorce a realidade, mas também produz uma versão particular da “verdade”. Em outras palavras, “O poder não mistifica ou distorce simplesmente. Seu impacto mais perigoso é, sua relação definitiva com a verdade, os efeitos de verdade que ele produz.” (GIROUX, 1997, p. 31)

Este pensamento de Giroux impulsiona uma reflexão com foco na escola, local formal de ensino, onde o currículo materializa as concepções que o fundamentam. Em tempos de pós-modernidade, a escola, devido as características oriundas de um histórico fundamentado na lógica capitalista, se desconecta do real, segundo Bauman (1998), muito mais do que outros espaços coletivos na sociedade contemporânea.

Diante dessa configuração, pensar em uma escola que não conteste a realidade em que o sujeito está inserido na pós-modernidade, e ainda propale a ideia de preparo para vida constitui-se na manutenção do status quo imposto pela ordem hegemônica da classe dominante.

Diante desse panorama, na atualidade, Currículo se constitui em um dos assuntos mais imprescindíveis do campo de estudos da Educação e traz discussões polissêmicas. Tais discussões têm os seus fundamentos nas percepções de tempo, espaço, cultura e sobretudo História. Defini-lo simplisticamente significa atrelá-lo ao ato de eleger um certo número de disciplinas para a composição de um determinado curso. Percepções um pouco mais complexas apontam para a organização dos conteúdos curriculares, sua gestão, sua dinâmica vivenciada nas relações entre os sujeitos e o conhecimento. Ainda assim, a compreensão de currículo acaba assumindo uma noção reducionista pautada na eleição ou disposição de conteúdos. Segundo Santos (2004, p.418),

“A tentativa de programar, ordenar e encadear os processos de construção curricular tem seus fundamentos num modelo produtivo, que fragmentava o processo de produção, não aceitando mudanças ao longo do processo. Tudo isso estruturado por um conhecimento científico baseado nos princípios de “relação causa-efeito”, “separação entre sujeito e objeto do conhecimento”. A ciência moderna buscava os fatos independentemente da sua temporalidade e contexto histórico-cultural. A parceria entre capitalismo industrial e ciência moderna influenciou a concepção de currículo.”

O currículo, antes de qualquer discussão se constitui em uma prática social, haja vista, a gama de representações tão diferentes, onde se refletem concepções diversas, seja na Educação, na esfera social como um todo, nos âmbitos político e cultural. Essa diversidade está relacionada diretamente com as experiências teórico-práticas dos sujeitos que atuam e representam os diversos espaços de aprendizagem.

Compreender a trajetória do Currículo implica em entender seu fundamento teórico e conseqüentemente sua influência direta na formação dos sujeitos. Antes de tecer quaisquer delineamentos sobre teorias do currículo é necessário compreender no que consiste uma teoria. Um olhar simplista acerca desse assunto aponta a teoria como uma explicação da realidade irrefutável que o currículo é uma construção histórica e cultural, sendo remodelado ao longo do tempo, transformando suas definições.

Oriundas das ideias de John Franklin Bobbitt, na primeira metade do séc.XXI, as Teorias Curriculares Tradicionais, conhecidas como *teorias técnicas*, conceituavam as disciplinas curriculares como puramente mecânicas. Dessa forma o sistema educacional atrelado ao paradigma taylorista, uma adaptação do sistema industrial, replicava no espaço escolar a perspectiva de um ensino e aprendizagem homogeneizante desprovido de criticidade, em outras palavras produção em massa padronizada, sistematizada, semelhante à indústria. Assim, o currículo era compreendido como instrução mecânica composta por uma listagem de assuntos que obrigatoriamente deveriam ser ensinados pelos professores, num sistema de repetição e memorização

constantes praticadas pelos estudantes. Nessa perspectiva, o currículo essencialmente se configurava como uma atividade burocrática, desprovida de sentido e centrada no professor como transmissor de conteúdos específicos, enquanto que os estudantes eram tabulas rasa esperando para serem preenchidas.

Em sua abordagem sobre os educadores como intelectuais, Giroux apresenta a teoria educacional crítica como estopim para as grandes transformações sociais. Segundo ele, esse posicionamento radical tem como objetivo desmascarar as ideologias dominantes que são perpassadas na escola, além de abrir um questionamento acerca da noção da escola como veículo de democracia e mobilidade social.

“(…) a teoria educacional crítica determinou-se a desvelar como a dominação e a opressão são produzidas dentro dos diversos mecanismos de escolarização. Em vez de aceitarem a noção de que as escolas são veículos de democracia e mobilidade social, os críticos educacionais problematizaram tal suposição.” (GIROUX, 1997, p.25)

Diferentemente das teorias tradicionais as Teorias Críticas se fundamentam nas concepções marxistas e no pensamento na Teoria Crítica, vinculada à Escola de Frankfurt, de Max Horkheimer e Theodor Adorno. Essas teorias também agregam a influência da Nova Sociologia da Educação, tendo como ícones Pierre Bourdieu e Louis Althusser.

Segundo esses autores, a Educação é compreendida como instrumento de reprodução e legitimação das desigualdades sociais, sendo a escola o espaço onde notadamente isso se fortalece, tais concepções foram constituídas no seio da sociedade capitalista. O currículo, nessa esfera de pensamento, materializa os interesses da classe dominante. Nessa perspectiva, a função precípua do currículo é o empoderamento do indivíduo numa estrutura crítica e libertadora, não se subordinando a um conjunto coordenado e ordenado de matérias. As práticas curriculares, nesse sentido, constituem-se em um amplo espaço de lutas no campo cultural e social.

Oriundas das décadas de 1970 e 1980, as Teorias Pós-Críticas são fundamentadas pela da fenomenologia, do pós-estruturalismo e dos ideais multiculturais. Dessa forma, a perspectiva pós-crítica, semelhantemente às Teorias Críticas, combateu as teorias tradicionais, porém ultrapassaram as questões de classe tendo como foco principal a formação do sujeito.

As Teorias Pós-críticas se propõem a compreender não apenas a realidade social como um todo, mas as particularidades, tais como os estigmas éticos, étnicos e culturais, tais como a orientação sexual, etnia, gênero, enfim, a diversidade e subjetividade. Por este motivo, estabelece um confronto direto contra a opressão tudo que causa dano aos grupos semanticamente marginalizados; lutando pelo direito de todos à inclusão no meio social. Consideram o currículo tradicional como o legitimador dos preconceitos que se estabelecem pela sociedade. Dessa forma, busca além de informar ao estudante no seio da escola proporcionar a compreensão deste e respeito à alteridade e diversidade. Ademais, numa visão pós-estruturalista, o currículo passou

a considerar que não há apenas uma forma de conhecer, sendo esse uma questão de perspectiva histórica, isto é, ele é mutável e se transforma adquirindo novos sentidos, nos diferentes tempos e lugares. O conhecimento científico nessa perspectiva não é mais absoluto, mas seguindo os paradigmas de Khun sofre uma dinâmica dialética de construção e desconstrução, renovação.

Segundo Silva (2004, p.11), “a teoria representa, reflete, espelha a realidade. A teoria é uma representação, uma imagem, um reflexo, um signo de uma realidade que - cronologicamente, ontologicamente - a precede.” Em se tratando do currículo, pode-se conjecturar, que este seria uma realidade a ser desvelada por uma teoria, isto é, o currículo em si precederia a teoria, sendo que esta não sobreviveria sem ele, estando imbricada e responsável por sua evolução.

Diferentes correntes pedagógicas tem sido responsáveis pela evolução do conceito de currículo na educação e suas transformações, dinâmica e suas funções, entretanto se constitui em um fato

Conforme apresenta Santos (2004, p.419) acerca das contribuições das Teorias Pós-Críticas para o currículo agregando a importância das tecnologias no mundo moderno,

“As diversas abordagens convergem no tratamento do currículo para além do “conjunto de matérias”. O currículo apresenta-se como uma rede de relações complexa e interativa que articula os “nós” da prática dos espaços de aprendizagem com os “nós” dos arranjos sociais, econômicos, culturais e políticos. Em outras palavras, temos uma implicação mútua entre escola e sociedade. Por estarmos envolvidos numa sociedade cada vez mais estruturada pelas tecnologias de comunicação e de informação, é fundamental percebermos como o paradigma digital vem também influenciando as práticas curriculares na construção de novas formas de trabalhar e aprender no mundo contemporâneo.”

O primeiro passo para a organização de um esquema de ensino-aprendizagem mais eficiente e eficaz está na valorização da diversidade de classes sociais, culturas, individualidades e habilidades.

Na Sociedade do Conhecimento todos estão reaprendendo a conhecer, a comunicar-se, a ensinar e a aprender; a integrar o humano e o tecnológico; a integrar o individual, o grupal e o social.

Dessa forma urge uma nova organização do currículo, a fim de sair da mesmice de séculos para adaptar-se às mudanças alterando de maneira radical as concepções de aprendizagem. Uma mudança qualitativa no processo de ensino/aprendizagem acontece quando são integradas dentro de uma visão inovadora todas as tecnologias: as telemáticas, as audiovisuais, as textuais, as orais, musicais, lúdicas e corporais.

TECNOLOGIAS INTEGRADAS AO CURRÍCULO: O PAPEL DA ESCOLA

No final do século XX e início do XXI, uma nova redefinição de espaço-tempo emerge a partir da denominada Quarta Revolução Industrial, onde as relações entre

o Homem e as Tecnologias acentuaram a sua proximidade como nunca dantes, de maneira que o computador, “[...] símbolo da era da informação, pensa em nano segundos, em milhares de microssegundos. Junto à nova tecnologia das comunicações, ele introduz um marco espaço-tempo radicalmente novo na sociedade.” (LEVY, 2000, pp. 49 - 50). Essa redefinição espaço-temporal altera e, ao mesmo tempo, é resultante das transformações sócio-políticas e econômicas na atualidade.

As mudanças produzidas pela tecnologia e por sua vez no mundo do trabalho impõem a necessidade da Educação continuada, ASSMAN e SUNG (2000, p14), afirmam que:

“A educação se transformou na tarefa social emancipatória mais significativa [...] para crescermos na atividade de inovar formas e maneiras de educar, devemos juntar as competências sociais requeridas pelas atividades profissionais mais variadas e as novas atividades que inventarmos com a sensibilidade social necessária para a construção de um mundo no qual caibam todos. Vamos estar refletindo juntos sobre o sonho de unir formação de profissionais competentes com a sensibilidade ética de seres solidários. [...] seres humanos que entendam que a felicidade dos outros faz parte de sua própria felicidade. ”

Desde a segunda metade do século passado, Freire já lançava as bases do que os documentos oficiais da política educacional brasileira apresentam como vanguarda no destaque as novas competências para ensinar. Seu pensamento está enraizado na categoria do “ser”, enfatizando o homem como um ser de relações. Essa relação dialógica do homem com o mundo envolve uma relação de compromisso, superando a postura de mera inserção física como ser-no-mundo. Para ele,

“A educação tem sentido porque homens e mulheres aprenderam que é aprendendo que se fazem e se refazem, porque homens e mulheres se puderam assumir como seres capazes de saber, de saber que sabem, de saber que não sabem. De saber o que já sabem, de saber o que ainda não sabem. A educação tem sentido porque, para serem mulheres e homens de estar sendo. Se mulheres e homens simplesmente fossem não haveria porque falar em Educação.” (FREIRE, 2000, p. 40)

Ainda segundo Freire (1997, p. 154) “o sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica que se confirma com inquietação e curiosidade, como inconclusão em permanente movimento na História”.

São objetivos da Educação na atualidade além da transmissão dos conhecimentos historicamente construídos, também a preparação do educando para interagir tanto com o mundo físico/relacional, como neste outro mundo, o digital, e fornecer subsídios para que possa ter autonomia. Assim, não se pode imaginar que ao introduzirem-se novas linguagens comunicacionais e tecnológicas seja possível perpetuarem-se velhos paradigmas nos modos de ensinar e na própria concepção e organização dos sistemas educativos, visto que urge a necessidade de profundas mudanças na cultura do ensino superior. A qualificação profissional constitui-se num dos principais caminhos na elaboração e sistematização do conhecimento, além da promoção da pesquisa em busca por maiores informações, passando, fundamentalmente, pela formação que

deve capacitar os futuros professores para emprego dos recursos técnicos das TICs e TDICs, nas suas atividades profissionais propiciando questionamentos acerca de suas repercussões e implicações no cotidiano.

Ressalte-se que inclusão digital não é sinônima de laboratórios equipados com computadores ligados à Rede, mas ao uso consciente e a aprendizagem da autonomia.

As mudanças nos valores que se desfazem e/ou se modificam, a dissolução das fronteiras e descentralização das ideias, trazem com isso, diferentes implicações sociais em que emergem novas formas de participação dos cidadãos, sensibilização, tornando os indivíduos cada vez mais aptos a questionar, intervir e exercer de forma autônoma a apropriação das novas ferramentas tecnológicas. Das relações proporcionadas pelo domínio dessas ferramentas emerge a cumplicidade necessária para a dinâmica cotidiana.

Diante deste contexto emerge também a importância de se elaborarem materiais didáticos condizentes dinâmica do recurso a ser utilizado. Não se trata de simplesmente trocar o quadro negro pela tela do computador ou tablet, mas da construção de abordagens desafiadoras tais como ocorrem na modalidade Educação a Distância, onde o educando é constantemente desafiado a buscar o conhecimento e desenvolver formas de expressão do saber adquirido, seja via as redes sociais, nos ambientes virtuais de aprendizagem, blogs, entre outras formas, sem esquecer os meios mais formais consolidados, os quais foram repaginados. Trata-se do uso consciente e criativo das tecnologias e do ambiente virtual à disposição com a finalidade de educar, encurtar distâncias e enriquecer o conhecimento. Tais estratégias podem e devem ser utilizadas nas formas presenciais de Educação, como vem ocorrendo em algumas instituições de Educação básica e superior brasileiras.

Possibilidades de uso das TDICs no contexto educacional brasileiro, dentro de um conjunto de ações e intenções, são concebidas por meio do currículo: um documento, com especificações de temas e conteúdos, que expressam o movimento pedagógico de sala de aula e do professor, mas que pode ir mais além, e abranger outros movimentos.

De acordo com Sacristán (1995, p. 86), “o currículo real, na prática, é a consequência de se viver uma experiência em um ambiente prolongado que propõem - impõem - todo um sistema de comportamentos e de valores e não apenas de conteúdos de conhecimento a assimilar”.

Conforme as diretrizes Internacionais, concebidas no Fórum de Incheon (UNESCO, 2016), que orientam as Reformas Educacionais e em consequência as Políticas Públicas para a Educação Brasileira, o currículo deverá ir além de promoção do acesso ao conhecimento qualificado, fomentando uma educação de qualidade e inclusiva, que valorize a diversidade étnico-racial, fundada nos valores de cidadania e instituída como valor social, bem como gerar a equalização de oportunidades entre diferentes, permitindo a integração e participação nas discussões prioritárias; sendo estas as características inexoráveis da Educação. Tendo o Letramento em Tecnologias

Digitais como condição imprescindível para a formação dos sujeitos no sec.XXI. Entretanto, é notório que subjaz ao discurso propalado a emergência das ações com vistas à manutenção do Capital, dessa forma cabe aos profissionais da Educação desenvolverem práticas, que valorizem o sujeito histórico e preparem para além do Mercado, mas sobretudo, para o exercício da autonomia, criticidade e transformação social.

Implementado em 2010 o projeto federal denominado “Um computador por aluno” (UCA), sob a coordenação do ProInfo, objetivou a utilização de computadores nas escolas estaduais e municipais. Para tanto foram disponibilizados laptops educacionais, que poderiam ser levados para os lares pelos alunos, com a finalidade de uso também pelas famílias, uma forma de favorecimento da inclusão digital. Outro programa com vistas à expansão da integração das TICs no Brasil foi o Banda Larga nas Escolas (PBLE), que possibilitou a distribuição de tablets a professores no âmbito do Proinfo Integrado. As TICs e TDICs são importantes, pois ao proporcionarem o acesso às ferramentas tecnológicas facilitam a aprendizagem.

De acordo com Bento Duarte da Silva, (2008) o sucesso da integração das TDICs na proposta curricular da escola depende de três fatores:

“1. A tecnologia deve estar integrada no projeto curricular; 2. É necessário existir convergência entre o conhecimento pedagógico e o pensamento do professor, ou seja, a formação do professor deve atuar em três dimensões: a tecnológica (manipulação das TIC), a expressiva (domínio das linguagens de cada TIC) e a pedagógica (conhecimento integrado ao currículo escolar). 3. É preciso adotar uma política de renovação pedagógica na escola, com mudanças na filosofia da escola, uso de projetos interdisciplinares, criação de bibliotecas digitais, de centros de recursos, de apoios pedagógicos, de ampliação e reformas arquitetônicas, contratação de pessoal tecnicamente qualificado para dar suporte.”

A integração da tecnologia à grade curricular favorece a expansão do currículo e o envolvimento dos professores na dinâmica do processo ensino e aprendizagem, pois favorece a interdisciplinaridade entre os conteúdos abordados, incluindo a diversidade cultural. O desenvolvimento de um currículo pautado nas TDICs, permite a identificação dos caminhos percorridos ao longo do ensino e o acompanhamento global do processo de aprendizagem, propiciando a recuperação de trajetórias, revisão de narrativas, tendo o conhecimento delineado de forma consistente e significativa em sua construção.

Neste panorama, emergem as mudanças no paradigma educacional, onde as relações dos atores no que diz respeito ao processo de aprendizagem passa a ser distribuída, isto é, em interdependência entre professor e aluno e personalização do processo; alavancando a colaboração entre os pares, favorecendo o desenvolvimento da criatividade, inovação e pensamento focado na resolução de problemas. Ressalte-se também, que a escola não é mais o único local onde a aprendizagem formal acontece, outros ambientes também estão a serviço da formação dos sujeitos, entre eles o ambiente virtual.

Assim, podem-se elencar como principais mudanças de paradigmas na Educação diante do contexto das últimas décadas:

- A emergência da Educação contínua, onde já não há um padrão de idade para início ou término da formação, mas uma continuidade. Em função disso surgem com maior força a Educação de Adultos e as Universidades Corporativas;
- Educação Fragmentada: no sentido de que a informação está em constante movimento e os indivíduos estão expostos a uma gama incontável de conteúdos provenientes de inúmeras fontes e dispositivos interconectados. Sendo assim, o ambiente informacional, outrora linear transformou-se em hipertextual e complexo. Desta forma, os processos educacionais necessitam, nesta circunstância, considerar a multiplicidade de plataformas para disseminar os conteúdos de modo transmidiático;
- Educação distribuída: a distribuição, colaboração e conexão de informações geram a cultura do chamado social learning, isto é aprendizagem social ou grupos colaborativos de aprendizagem. Trata-se da intensificação da inteligência coletiva propalada por Levy (1999);
- Educação personalizada: devido a disponibilidade da informação em qualquer tempo/espço propicia aos indivíduos a possibilidade de acesso personalizado, isto é, levando em conta as dificuldades e necessidades individuais conduz a uma aprendizagem personalizada, assíncrona e disponível de forma ininterrupta;
- Aprendizagem ativa: oriunda principalmente da disseminação das tecnologias proporciona uma aprendizagem participativa, ativa independentemente de tempo/espço. Dessa forma, os conteúdos e práticas necessitam ser pensados de forma a favorecer a autonomia do educando, sendo o professor o arquiteto do processo e portanto desempenhando um papel importantíssimo na mediação e orientação do saber; sendo então o instigador e inspirador dos educandos;
- Estudantes híbridos: trata-se da união humano e TDICs, onde o foco deixa de ser a memorização sem sentido, para a articulação dos conteúdos. Dessa forma, o ambiente educacional formal necessita abraçar as TDICs como ferramentas de extensão das capacidades humanas e plataformas de colaboração para a aprendizagem;
- Professor como Interface: imprescindível na dinâmica educativa, o professor se constitui em interface orientadora na imensa gama de informações à disposição nos meios virtuais. O professor filtra e valida as informações à disposição na Rede, proporcionando a reflexão, análise, construção de significados e visão das realidades. Entretanto, urge que este profissional tenha consciência do modelo informacional e social desapegando-se dos modelos tradicionais, entretanto conservando a criticidade, autonomia e visão e contexto. Ao estabelecer este novo vínculo entre o aluno e o conhecimento, o professor estará libertando-o do papel de receptor passivo, transformando-o em agente. É importante ressaltar que no docente também ocorrerá uma mudança radical, pois estará transpondo o papel de portador de conhecimentos estáticos e assumindo a posição de agente transformador. Tudo isso ao mesmo tempo em que se torna também um aprendiz.

A concepção epistemológica vigotskiana concebe a interação, não como uma sequência linear, mas como um processo dialético, numa dinâmica que supera a ação do sujeito sobre o objeto ou do objeto sobre o sujeito, passando a uma ação de interação entre ambos; além disso, trata-se de um processo sociocultural.

Por este motivo na visão de Gadotti (2003, p. 32), devido os avanços das novas tecnologias, “elas precisam ser selecionadas, avaliadas, compiladas e processadas para que se transformem em conhecimento válido, relevante e necessário para o crescimento do homem como ser humano em um mundo sustentável”

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No âmbito da Educação um tratado seria muito pouco para uma análise das condições em que a mesma se encontra. Nas últimas décadas um dos traços que têm marcado a sua presença nas discussões sobre a Educação consiste no descontentamento generalizado com o ensino ministrado na educação básica. Não há correspondência entre a teoria e a prática, entre o sonho e a realidade que se apresenta, entre o que se efetiva em termos de qualidade do ensino. Há sim uma preocupação crescente com os números obtidos de uma forma nem sempre transparente, enquanto que na realidade está-se formando analfabetos funcionais que pouco ou quase nada conseguirão compreender acerca do contexto que circunda.

Entretanto, não basta entender a situação em que a educação se encontra, há que se pensar e praticar formas tais que em longo prazo possam reverter a situação que subjaz o nosso contexto. Tal contexto não se prende apenas a situação do ensino público, mas também ao ensino privado . Compreenda-se a Educação como construção do homem e condição imprescindível, embora não suficiente, para que ele, pela apropriação do saber, o qual envolve não somente o conhecimento científico ou técnicas construa a própria história. Dessa forma é justo admitir que a escola deva encaminhar-se pela realização de objetivos numa dupla dimensão: individual e social.

A dimensão individual diz respeito à divulgação do saber necessário ao auto-desenvolvimento do educando, dando-lhe condições de gerenciar seu bem-estar pessoal e o usufruto dos bens sociais e culturais postos ao alcance dos cidadãos, confirmar os valores éticos e morais tão indispensáveis para a sua interação no meio social; em síntese, trata-se de educar para a vida. No entanto devemos considerar que a escola tem tido grandes dificuldades em cumprir essas metas principalmente devido à inversão de valores tão presente na atualidade. Por sua vez, a dimensão social está atrelada à formação do cidadão tendo em vista sua contribuição para a sociedade, de modo que sua atuação seja produtora e concorra para a construção de uma ordem social mais adequada a um viver digno (direito de todos – conforme está escrito em nossa constituição). Assim, pode-se dizer que essa dimensão social dos objetivos da escola se sintetiza na Educação para a Democracia.

Neste cenário, a inserção das tecnologias na Educação emergem na sociedade atual como um caminho relevante e promissor. Mas, a sua utilização e aplicação das TDICs, no contexto complexo das instituições de ensino, incluindo todos os seus sujeitos (professores, alunos, pais, funcionários e comunidade), não é uma tarefa tão simples assim. Há uma intenção, um currículo a ser considerado, há teorias a serem estudadas, há uma formação profissional a ser buscada.

“A integração TDIC e currículo propicia a articulação dos contextos de formação e aprendizagem com as situações de experiências autênticas, potencializando o desenvolvimento do currículo como construção permanente de práticas intencionais, com significado cultural, histórico e social.” (Almeida & Valente, 2012)

Considerando que os indivíduos não podem se dissociar da vivência em Sociedade, não há como entender uma Educação de qualidade que não leve em conta os fins sociais da escola, o que, em última análise, pressupõe educar para a democracia, para além de uma formação egoística do consumidor que tem direitos. A participação constitui-se na maior expressão da cidadania, dessa forma, a participação ativa torna o indivíduo mais que titular dos direitos, um coparticipante na construção dos mesmos. Diante disso emerge a importância e a responsabilidade da escola como instrumento de efetiva formação do cidadão atuando da construção de um Currículo e um Planejamento que encaminhe suas ações para uma autêntica formação do democrata. Há pelo menos três elementos básicos imprescindíveis na tarefa de educar para uma atitude democrata, são eles: a formação intelectual e a informação, a formação moral e a educação do comportamento, este último pressupõe a constituição de hábitos de tolerância diante do diferente e/ou divergente, respeito à alteridade, também a aprendizagem da cooperação ativa com o interesse no bem comum.

Na afirmação de Gramsci “a tendência democrática, intrinsecamente, não pode consistir apenas em que um operário manual se torne qualificado, mas em que cada ‘cidadão’ possa se tornar ‘governante’ e que a sociedade o coloque, ainda que ‘abstratamente’, nas condições gerais de poder fazê-lo.” (Gramsci, 1978, p. 137)

REFERÊNCIAS

Almeida, M. E. B. de, & Valente, J. A. (2012). **Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais**. *Currículo Sem Fronteiras*, 12(3), 57–82. <https://doi.org/ISSN 1645-1384>

Almeida, M. E. (2000). (Vol. 2). **ProInfo: Informática e formação de professores. Secretaria de Educação a Distância**. Brasília: Ministério da Educação, SEED.

Brasil. (2013). **Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional de Educação**. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília: MEC.

Freire, P. (2003). (36ª ed.). **Pedagogia do Oprimido**. Coleção Leitura. São Paulo: Paz e Terra.

Gadotti, M. (2003). **A boniteza de um sonho: aprender e ensinar com sentido**. Novo Hamburgo:

FEEVALE.

Giroux, H. A.(1997). **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem.**(Introdução: Os professores como intelectuais) Trad. Daniel Bueno, Porto Alegre: Artes médicas.

Gramsci, A. (1978). (2.ed). **Os intelectuais e a organização da cultura.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.

Assmann, H. & Sung, J. M. (2000). **Competência e sensibilidade solidária: educar para esperança.**Petrópolis: Vozes.

Lévy, P. (1999). **A inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço.** São Paulo: Loyola.

Lévy, P. (2000). **Cibercultura.** 2. ed. São Paulo, Editora 34, 2000.

Lima,L. O. de.(1973).(3 ed). **O impasse na Educação.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, p.26

Moran, J. M.; Masetto, M. & Behrens, M. (2008). (15ªed.). **Novas tecnologias e mediação pedagógica.**São Paulo: Papirus, 2008.

Sacristán, J. G. (1995). **O currículo: uma reflexão sobre a prática.** Porto Alegre: Atrmed.

Santos, E. O. dos. (2004). **Ideias sobre currículo, caminhos e descaminhos de um labirinto.** Revista da FAEEBA, v. 13, n. 22, p. 417-430.

Silva, B. D. (2008). **A inserção das tecnologias de informação e comunicação no currículo –repercussões e exigências na profissionalidade docente.** In: Flávio, A. M. & Macedo, E. (coords.)Currículo, Práticas Pedagógicas e Identidades. Porto: Porto Editora.

Silva, T.T. da.(2003).(2ed) **Documentos de identidade:** uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

UNESCO. (2016). **Educação 2030: Declaração de Incheon e Marco de Ação da Educação.** Retrieved from <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002432/243278POR.pdf>

Whitehead, Alfred North (1929). **Fins da educação e outros ensaios.** São Paulo, Nacional,1969

ÍNDICE REMISSIVO

A

Aprendizagem Narrativa 73, 74, 75, 76, 79, 82

C

Cidadania 30, 32, 37, 40, 44, 47, 48, 52, 57, 61, 66, 69, 133, 140, 164, 193, 201, 202, 212, 220, 225

Corpolítica 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35

Currículo Narrativo 73, 74, 75, 77, 78, 79, 80, 81, 82

D

Democratização 35, 37, 39, 45, 47, 49, 115

Desigualdades 3, 30, 41, 54, 138, 151, 153, 154, 155, 158, 163, 179, 181, 185

Diálogo 3, 4, 20, 39, 84, 94, 101, 107, 108, 112, 114, 122, 145, 146, 148, 187, 193, 194, 195, 196, 205, 215, 225

Diretrizes Curriculares 16, 20, 21, 24, 61, 67, 86, 93, 95, 134, 155, 158, 161, 175, 176, 177, 178, 179, 181, 185, 200, 204, 212, 215, 218, 227

Discurso 1, 4, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 39, 40, 42, 45, 58, 63, 71, 105, 136, 145, 147, 177, 190, 191, 192, 199, 211

E

Educação 1, 2, 3, 4, 5, 8, 9, 10, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 23, 24, 25, 28, 30, 31, 32, 34, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 125, 127, 128, 130, 132, 133, 134, 138, 140, 146, 147, 149, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 167, 169, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 184, 185, 186, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 200, 201, 202, 203, 204, 206, 207, 208, 209, 210, 211, 212, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229

Educação Comparada 37, 48

Educação Contextualizada 106, 107, 111, 113, 114, 115, 116, 117

Educação Física 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 72, 133, 226

Educação Rural 106, 107, 108, 113, 115

Ensino Ativo 118, 120, 121, 125, 126

Ensino de Arte 187, 194, 196

Ensino Médio 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 107, 116, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 137, 139, 140, 156, 160, 188, 189, 209, 210, 219, 229

Escola Quilombola 1, 7, 9

Estratégia 17, 22, 42, 43, 84, 92, 114, 118, 122, 124, 125, 126, 127, 179, 205, 220

Extensão Universitária 26, 27, 29, 32, 33, 35, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 93, 94, 95

F

Fisiologia 118, 120, 121, 122, 123, 125, 126

Formação de professores 2, 4, 5, 9, 12, 61, 81, 84, 85, 86, 87, 91, 92, 93, 94, 95, 180, 181, 184, 186, 187, 192, 207, 211, 215, 223, 225

Formação humana 18, 19, 40, 63, 64, 68, 69, 71, 91, 133

G

Gênero & Sexualidade 26

H

Hegemonia 13, 14, 21, 22, 23, 47, 191, 208

I

Inclusão 7, 40, 54, 57, 58, 61, 69, 71, 73, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 111, 130, 139, 147, 151, 153, 155, 159, 163, 174, 176, 179, 180, 181, 184, 185, 204, 214, 215, 219, 225, 229

Integração 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 25, 37, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 57, 58, 61, 118, 153

Integração regional 37, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Internacionalização 52, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149

Interseccionalidade 26, 31

M

Mercosul 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48

Multiculturalismo 9, 138, 143, 149, 187, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 200, 202, 205, 214

O

Organização pedagógica 106, 110, 111

P

Política curricular 13, 14, 15, 16, 17, 22

Políticas educacionais 37, 39, 40, 42, 43, 45, 46, 47, 48, 85, 109, 111, 180, 219, 220

Prática pedagógica 1, 2, 4, 8, 10, 11, 17, 107, 112, 114, 115, 178, 182, 184, 186, 206, 215

Práticas curriculares 6, 54, 55, 77, 83, 106, 107, 109, 110, 131, 133, 139, 152, 153, 155, 158, 159, 161

R

Reflexividade 49

Relações étnico-raciais 130, 136, 138, 175, 176, 177, 178, 179, 180, 181, 182, 183, 185, 186,

204, 206, 207, 209, 212, 215

T

Tecnologia 18, 19, 20, 49, 56, 58, 91, 111, 112, 133, 166, 167, 229

U

Universidade 1, 2, 7, 13, 14, 26, 27, 28, 29, 33, 34, 35, 37, 47, 48, 63, 73, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 106, 120, 141, 142, 143, 149, 151, 165, 174, 175, 176, 185, 186, 197, 203, 206, 207, 215, 217, 218

Agência Brasileira do ISBN
ISBN 978-85-7247-660-7

