

## EDUCAÇÃO, CURRÍCULO, CULTURA DIGITAL E OS DESAFIOS PARA A ESCOLA NA ATUALIDADE

### EDUCATION, CURRICULUM, DIGITAL CULTURE AND THE CHALLENGES FOR SCHOOL AT PRESENT

Jayson Magno da Silva<sup>1</sup>

**RESUMO:** Trata de artigo que objetiva refletir sobre o currículo no contexto da cultura digital. Para tanto, lança mão da abordagem qualitativa com aportes na pesquisa teórica, fundamentada na literatura especializada da área da educação, abarcando, sobretudo, os referenciais do currículo e das tecnologias. Contextualiza o cenário atual da educação diante da crise pandêmica COVID-19 que provocou mudanças na escola e no currículo. Resgata fundamentos da teoria de currículo e retoma o conceito de tecnologia. Após, discute as contribuições que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) trazem ao desenvolvimento do currículo, sobre o argumento da integração entre currículo e tecnologias e a emergência de *web currículo*. Conclui apontando caminhos e possibilidades para a educação, para a escola e o currículo.

**Palavras-Chaves:** Currículo e Tecnologias. Cultura Digital. Web Currículo. Pandemia.

**ABSTRACT:** It deals with an article that aims to reflect on the curriculum in the context of the digital culture. To this end, it makes use of the qualitative approach with contributions to theoretical survey, based on specialized literature about area of education, especially, above all, the references of curriculum and technologies. Contextualizes the current scene of education around of the COVID-19 pandemic crisis that caused changes in the school and for curriculum. Rescue fundamentals of curriculum theory and takes up the technology concept. Then, it discusses the contributions that Digital Technologies of Information and Communication (DTIC) bring to the development of the curriculum, on the argument of integration between curriculum and technologies and the emergence of web curriculum. It concludes by pointing out ways and possibilities for education, school and the curriculum.

**Keywords:** Curriculum and Technologies. Digital Culture. Web Curriculum. Pandemic.

## INTRODUÇÃO

O presente artigo tem por objetivo refletir sobre o currículo no contexto da cultura digital, traçando e aprofundando concepções, práticas e metodologias.

O método está ancorado na abordagem qualitativa (CHIZZOTTI, 2013) com aportes na pesquisa teórica, fundamentada na literatura especializada da área da educação, abarcando, sobretudo, os referenciais do currículo e das tecnologias.

---

<sup>1</sup> Doutor em Educação (PUC-SP); Professor-Convitado, Curso de Pós-Graduação em Gestão Escolar do Centro Universitário Senac-SP; Consultor em Educação, entre outras atividades profissionais. E-mail: jaysonmagno@hotmail.com

Inicialmente, retoma o conceito de currículo, desvelando sua polissemia, diferentes e até mesmo antagônicas concepções e ideias. Em um segundo momento, pauta o conceito de tecnologia e as questões que o envolve.

Após, discute as contribuições que as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) trazem ao desenvolvimento do currículo, com enfoque, sobretudo, a integração entre currículo e tecnologias, aliadas à conexão à Internet e à mobilidade, e apresenta o conceito de *web currículo*, seus fundamentos, concepções e metodologias.

Aborda, brevemente, uma iniciativa política de educação na cultura digital desenvolvida no município de Piraí, estado do Rio de Janeiro.

Finaliza discutindo caminhos e possibilidades para a educação, para a escola e o currículo.

Antes de qualquer abordagem teórico-conceitual as próximas linhas se dedicam a entender um pouco do cenário e contexto da atualidade.

## O CENÁRIO E CONTEXTO ATUAL

Em ensaio recente (SILVA, 2020a) tratou-se de uma pauta emergente e atual: a escola e o currículo em tempos de pandemia e distanciamento social motivado pela COVID-19<sup>1</sup>, com objetivo de refletir sobre o argumento do uso das tecnologias digitais aliadas à mobilidade e à conexão à Internet no contexto da educação.

O referido ensaio possibilitou tratar de uma questão que, ocasionada por um vírus letal com altas chances de mortalidade, tanto inquietou e provocou certas mudanças, ainda que pontuais, à escola e ao currículo, e provavelmente tenha tirado o sono de governantes e secretários de Educação por aí afora.

Até então, ainda por alguns ignorada, demonizada, envolta a críticas basistas e de senso comum, tomada como uma criatura ameaçadora, em uma relação esquizofrênica entre o medo e a negação, estava agora as tecnologias digitais num horizonte de possibilidades e perspectivas para continuidade e a manutenção do trabalho e papel da escola enquanto instituição cultural e social nas comunidades.

Diante da crise pandêmica instalada por um inimigo invisível que impiedosamente dissipa vidas, fere a economia e muda o próprio acontecer do mundo, descortinava um outro desafio para a educação, talvez o maior nos últimos tempos. Escola e currículo já não eram mais os mesmos! O “normal” já não era mais normal!

Restou para os sujeitos da escola, gestores, professores, estudantes e comunidades, dar conta de, na ponta, experienciar essas mudanças repentinas, sem terem passado previamente por um momento de formação que precedia essa ruptura brusca com a realidade tradicionalmente instalada.

Naquele referido ensaio foram tecidas análises iniciais a respeito desse momento, o que permitiu refletir, ainda que breve e resumidamente, sobre o contexto da educação com tecnologias digitais, acenando em direção a uma perspectiva de inovação para a escola no sentido da integração das tecnologias ao currículo, tematização que será abordada com mais profundidade neste texto.

Para tanto, antes de qualquer passo é preponderante traçar e aprofundar um pouco mais os conceitos de currículo e tecnologias, para compreender à luz da literatura especializada seus fundamentos e questões que instigam e provocam a educação e seus sujeitos.

Dando mais alguns passos nessa reflexão, é nessa direção que se dedicam as próximas linhas.

## CURRÍCULO E TECNOLOGIAS

Então, o que é currículo? Ensaando possíveis respostas decorrem outras perguntas: É conjunto de disciplinas de um curso? Trata-se de um rol de conteúdos? Conjunto de normas, procedimentos e métodos cientificamente organizados? Grade curricular?

Pois bem, em uma definição mais tecnicista e burocrática, o currículo é entendido como um conjunto de normas, procedimentos e métodos cientificamente organizados.

A literatura de currículo surgiu em 1918 com a primeira publicação do campo de estudos. Escrita por Bobbit, a obra *The Curriculum* apresenta um modelo institucional do currículo escolar, que remonta a ideia fabril e sua inspiração teórica à administração científica do Taylorismo.

Na ideia de Bobbit (1918) currículo é um processo educacional de *input* e *output* fabris, com objetivos, métodos e procedimentos especificados, e resultados mensuráveis. Nessa perspectiva, a principal questão do currículo é sua organização e o conceito central o de um processo de moldagem.

De acordo com as análises de Kliebard (2011) as concepções de Ralph Tyler, outro curricularista do campo positivista, caminham no sentido de programas racionalmente elaborados, cujos objetivos incorporam diversas doutrinas tradicionais e as disciplinas desempenham determinadas funções, atendendo às necessidades vocacionais, moldando comportamentos, externando uma filosofia que concebe a função da escola para o preparo de uma forma predeterminada de indivíduo quando estímulos específicos se apresentarem.

Já em meados dos anos 60 surge no campo da teoria crítica uma outra visão e concepção de currículo enquanto forma hegemônica de representar as estruturas econômicas, políticas e sociais mais amplas, na manutenção das relações de poder, do *status quo*, na dominação, e na exploração das sociedades em desenvolvimento.

Nessa aceção o currículo não é elemento de neutralidade, desinteressado, mas envolve processos de contestação, conflito, resistência, abarca a força da ideologia.

Autores como Apple (1989; 2006), Giroux (1986), Freire (1985; 2003; 2006; 2008; 2009; 2010), entre outros, trazem profundas contribuições no sentido dessa compreensão.

Em uma abordagem mais voltada ao campo da sociologia, Moreira (1997) entende o currículo como um instrumento significativo utilizado por diferentes sociedades tanto para desenvolver os processos de conservação, transformação e renovação dos conhecimentos historicamente acumulados, como para orientar as crianças e os jovens segundo valores tidos como válidos e desejáveis.

Já na concepção de Gimeno Sacristán (1998; 1999; 2000) o currículo é uma práxis social que pauta a objetivação e organização da cultura representada por um corpo de conteúdos, superando a abordagem alicerçada na transmissão de informações ao orientar-se para uma prática social que engloba conteúdos, métodos, procedimentos, instrumentos culturais, experiências prévias e atividades. O autor defende que convivemos com um currículo oficial, prescrito e com um currículo real, experienciado na prática concreta, na relação entre os sujeitos – professor e aluno, aluno e aluno etc – que se estabelece no contexto formativo.

Com uma visão mais alargada Abramowicz (2006) entende o currículo como construtor de identidade, que se constitui em uma construção permanente de práticas com significado marcadamente cultural e social.

Nas palavras de Pacheco (2000; 2001) e Pacheco e Paraskeva (1999) o currículo é um espaço fundamentalmente político e cultural de deliberação, o que envolve funções, competências e atores sociais – aluno concebido enquanto parceiro curricular, e professor como liderança curricular –, ou seja, agentes diretos com capacidade para produzir mudança,

envolvendo tomada de decisão sobre três aspectos fundamentais (o conteúdo, a forma e a avaliação), em diferentes níveis e contextos. Assim, o currículo se concretiza em um projeto que abarca intenções e práticas, é um processo inacabado que integra tanto opções, quanto dimensões valorativas, atitudinais e técnicas.

Avançando nas ideias e concepções sobre o conceito de currículo, Goodson (2008) o concebe enquanto identidade narrativa que pode oportunizar a construção de uma aprendizagem de gerenciamento da vida, marcando o caminho para um novo futuro social. São as narrativas curriculares que se definem enquanto forma de atribuir sentido ao desenvolvimento do currículo, priorizando os processos de aprendizagem do sujeito.

Esse breve panorama das diferentes, diversas e até antagônicas concepções de currículo, pode permitir traçar contornos de uma outra concepção (SILVA, 2011; 2015; 2017 e SILVA; SILVA, 2013; 2014), mais autoral, pautada nos estudos realizados, nas experiências, nas dúvidas, nas contradições, na realidade do século XXI.

Um currículo interpretado como uma prática concreta que se estabelece na intimidade da sala de aula, nos corredores da escola, na sala dos coordenadores e diretores, no laboratório de ciências, nas reuniões entre professores e as famílias dos estudantes, no recreio, na aula de matemática, na cor escolhida para pintar as paredes ou as portas dos banheiros, nas vestimentas dos funcionários ou dos professores, na forma de organizar tempos e espaços, nas relações entre as pessoas. De outro modo, o currículo é, em si, o próprio acontecer da escola.

Refere-se a um currículo que acontece pautado nos objetos de estudos, nos documentos institucionais das redes de ensino, na literatura, na economia, na sociologia, na antropologia, na ecologia, nas ciências, na política, inclusive na política educacional etc.

Um currículo que não se limita às definições e deliberações, às ordens emanadas dos gabinetes e governos, que não se detêm ao que foi traçado na esfera jurídica ou no legislativo, mas que vai muito além... que tem vida, que tem cara, que tem cor, que tem identidade, que tem marcas, traços, sonhos, experiências, que envolve uma complexidade, e não é, mas que está sendo. Um currículo em movimento!

E as tecnologias? São produtos dos homens? A humanidade estaria em uma Era tecnológica? A serviço de quê e de quem elas se apresentam?

Pinto (2005) recusa e rejeita a ideia de que estamos em uma Era tecnológica, e argumenta “o homem não seria humano se não vivesse sempre numa Era tecnológica” (Ibid., p.18), por entender que essa compreensão se pauta em uma armadilha ideológica que traça uma versão de fim da história.

Uma das deficiências dessa modalidade de percepção do mundo, já o sabemos, reside na ausência de sensibilidade histórica. Por isso, movida por um essencial impressionismo, eleva à categoria de valor o dado existente, pelo simples fato de ser aquilo imediatamente percebido o que a impressiona à primeira vista. Incapaz de situar o fato no curso do processo que o engendra, pois tal atitude supõe a compreensão dialética, ignora o verdadeiro significado das conexões históricas e se mostra a impossibilidade de avaliar as situações passadas, a que não assistiu. Levada a absolutizar o presente, dele faz o termo final do processo da realidade e deixa os acontecimentos e objetos que não viu nascer na penumbra onde relega tudo quanto não a impressiona diretamente. (p.233).

Para o referido filósofo, o benefício das tecnologias para a humanidade encontra-se na ideia de que a verdadeira finalidade do desenvolvimento humano consiste na produção das relações sociais, na construção de formas de convivência.

Nessa direção, o autor compreende que as tecnologias são um bem cultural que pertence à humanidade, e, portanto os homens não podem ganhar enquanto dádiva ou benevolência aquilo que é constitutivo do seu próprio acontecer histórico, social e político. Não sendo

produtos nem bons nem maus em si, as tecnologias são processos humanos, e pertencem aos homens.

Almeida (2009) ressalta que é oportuno voltar os olhares para as tecnologias no sentido de repensá-las em sua verdadeira democratização, enquanto direito humano. Assim como é direito saber ler, escrever, contar e realizar as quatro operações fundamentais, as tecnologias devem ser direito dos homens enquanto construção histórica, social e política.

Demonizar as tecnologias, refutá-las ou manter por elas uma relação de esquizofrenia, uma fobia deliberada, não seria em si uma prática interessante quando se pensa em uma nação democrática e em uma educação com potencial de transformação de realidades cruéis.

Os educadores jamais deveriam negar a importância da tecnologia [...]. Podemos conceber, aqui, duas posições que são falsas. A primeira seria simplificar ou negar a importância da tecnologia, associar todos os processos tecnológicos a um concomitante processo desumanizante. Na verdade, a tecnologia representa a criatividade humana, a expressão da necessidade do risco. (FREIRE; MACEDO, 2006, p.39).

Mas, então, como aliar tecnologias digitais ao desenvolvimento do currículo de modo a oportunizar uma educação pautada nos princípios e ideias da democracia abarcando a dimensão cultural e social da escola?

## EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

Educação é ato de conhecimento e de criação, que abarca as dimensões pedagógicas, culturais, sociais, históricas, políticas, econômicas, ecológicas e tecnológicas.

Dentre essas dimensões, uma que ainda provoca a escola e traz inquietações ao desenvolvimento do currículo diz respeito ao uso das tecnologias digitais aliadas à mobilidade e à conexão à Internet em suas práticas, enquanto elementos estruturantes na construção do conhecimento.

Almeida *et al* (2017) defendem que a integração entre tecnologias e currículo mobiliza várias dimensões pedagógicas simultaneamente e rompe com padrões existentes na rotina escolar. Segundo os pesquisadores quando tecnologia e currículo são vislumbrados como produções humanas, possíveis de incorporar demandas da sociedade, os envolvidos têm a oportunidade de se assumir enquanto sujeitos e realizar um trabalho que emerge dentro da realidade concreta da escola.

A presença das tecnologias digitais no trabalho desenvolvido pela escola envolvendo gestores, professores, alunos e comunidades mobiliza várias dimensões, entre elas, a pedagógica que ao mesmo tempo rompe com padrões existentes na rotina tradicionalmente constituída no ambiente escolar.

Nesse processo é preponderante a participação e mediação das equipes gestoras, para que docentes, estudantes e demais sujeitos da escola avancem, assumindo cada qual o seu papel, em prol da melhoria da aprendizagem e do desenvolvimento de uma ação educacional em sintonia com o contexto em que a escola está inserida.

O aluno deve assumir uma postura mais ativa, resolvendo problemas e projetos como meio de explicitar seus conhecimentos e com isso permitir a intervenção efetiva do professor, auxiliando o processo de construção do conhecimento. No entanto, esta

construção não acontece simplesmente deixando o aluno interagir com as tecnologias digitais de informação e comunicação. [...]

O professor deve saber criar oportunidades de construção do conhecimento. [...]

Os gestores educacionais, como os administradores, orientadores pedagógicos e supervisores, devem repensar o papel da gestão escolar no sentido de ampliar o foco administrativo e pedagógico, tornando a escola geradora de conhecimento. [...]

A família ainda tem um papel importante na formação dos valores e como incentivadora para que os filhos [...] cultivem o hábito de ler, de estudar e usar os recursos disponíveis na sociedade como fonte de informação, comunicação e oportunidade de aprendizagem. (ALMEIDA; VALENTE, 2011, p.77-80).

Nas palavras de Valente *et al* (2014), quando tecnologias e currículo são entendidos como processos e produções humanas possíveis de incorporar demandas sociais, os envolvidos têm a oportunidade de perceber que podem desenvolver a autoria em suas iniciativas e realizar um trabalho que emerge dentro da realidade concreta da escola em que se inserem.

Em tal direção, é possível alcançar ganhos e experienciar contribuições tanto para os sujeitos, quanto para o próprio currículo, para a aprendizagem, e para a escola enquanto instituição viva, dinâmica e orgânica.

Ao pensar o currículo, há de se considerar que entre as distintas concepções há em comum a intencionalidade e o compromisso com o conhecimento, independente da visão que o perfaz.

Quer sejam nos currículos oficiais definidos nos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>ii</sup>, Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação<sup>iii</sup>, Base Nacional Comum Curricular<sup>iv</sup>, os quais especificam as linhas mestras de uma política, podendo ser marcadamente prescritivo ou mais abertos e flexíveis, conforme as concepções trazidas no bojo, o que importa é que na concretude da realidade de cada escola, na ação e reflexão de seus sujeitos (gestores, professores, alunos e comunidades), o que se desenvolve na ponta tem novos significados, traçados a partir das experiências, estratégias, visões, concepções, estilos, compreensões, concepções sobre a textura social, cultural, política, pedagógica, econômica, ecológica e tecnológica em que essa ação se desenvolve.

Ao falar sobre as tecnologias, como as TDIC, no contexto da educação é preponderante pensar em suas diversas possibilidades de entendimento, o que fica marcado em sua presença (ou não) nas práticas escolares.

No mundo contemporâneo, as TDIC são indispensáveis na vida cotidiana, e por vezes, utilizadas pelos sujeitos (cidadãos) no seu fazer.

Com um celular inteligente *smartphone* ou qualquer outro dispositivo tecnológico conectado à Internet ao alcance das mãos, quer seja para realizar uma comunicação ou compartilhar fotos, áudios e outros conteúdos digitais com amigos e familiares por meio de mídias sociais como o Whats APP, o Facebook, o Instagram e outras, quer seja para solicitar uma refeição ou pagar uma fatura ou boleto por meio das instituições bancárias utilizando um APP, ela está acessível e disponível a uma parcela considerável da população.

Portanto, essa tecnologia digital faz parte do acontecer humano nesses meados dos anos 20 do século XXI de forma ubíqua e pervasiva, e deveriam ser contempladas na construção do conhecimento e no desenvolvimento do currículo no contexto da educação, perfazendo essa via de mão dupla entre a escola e as sociedades.

Alves (2014) pontua que as crianças de hoje chegam às escolas com seus dedinhos sabendo surpreendentemente utilizar os *smartphones* e *tablets*, experimentando estimulações na dinâmica e nos movimentos cotidianos, e cunha o termo *pueri digitales* para explicar dentro do campo da antropologia educacional os traços dessa antropologia física, visto que, com seus dedinhos mágicos, bem desenvolvidos motoramente, exploram o ambiente virtual e manipulam o recurso tecnológico a seu favor.

Ao considerar a função social da escola e a necessidade da mesma estar em sintonia e em consonância com as demandas e experiências de seu tempo e espaço, que é histórico, social, político, econômico, ecológico e cultural, seria condição *sine qua non* articular o mundo fora dela com o seu acontecer, contribuindo para a formação dos cidadãos no mundo, com o mundo e sobre o mundo.

Nesse entender, desenvolver um currículo contextualizado e em rede dinâmica, aberta e flexível, que trabalha com as diversidades propiciada por uma articulação entre educação e todas as dimensões que a envolve, permite a interlocução entre saberes científicos e do senso comum, na direção de novos saberes construídos pelos sujeitos.

Estudiosos como Valente *et al* (2014) defendem que as tecnologias digitais enquanto linguagens constituintes e estruturantes dos processos de ensino e de aprendizagem, podem provocar mudanças no currículo, trazer contribuições para a educação e oportunizar a emergência de um *web currículo*, o que estaria mais antenado com esse contexto do acontecer humano nesses meados do século XXI.

## A EMERGÊNCIA DE *WEB CURRÍCULO*

O termo *web currículo* foi cunhado pela pesquisadora Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida no ano 2008, ocasião em que realizou junto a outros estudiosos e pesquisadores da área o I Seminário *Web Currículo* promovido pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), por meio do Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo.

Nesses últimos 12 anos, o Seminário *Web Currículo* se constituiu agenda fixa da PUC-SP, por meio do referido programa de estudos pós-graduados, e contou com a participação de estudiosos e pesquisadores de diferentes contextos ao redor do mundo, envolvendo inúmeras instituições de pesquisa, de ensino superior, programas de pós-graduação e escolas, gerando algumas dissertações de mestrado e teses de doutoramento em andamento e já defendidas no referido programa.

O desenvolvimento de *web currículo* nas palavras de Almeida (2010; 2013; 2014; 2016) propicia a articulação entre os conhecimentos do cotidiano dos sujeitos e a cultura digital, com aqueles conhecimentos que emergem do processo de ensinar e aprender e os conteúdos científicos sistematizados.

De acordo com a referida pesquisadora, na integração entre currículo e tecnologias evidencia-se a emergência de *web currículo*.

Ribeiro (2012) contribui com a compreensão do conceito de *web currículo* afirmando que ele emerge com o objetivo de entender a integração entre tecnologias e currículo, na qual a primeira passa a fazer parte do segundo de forma estruturante, aglutinando a mobilidade, a conexão e os recursos disponíveis da *web 2.0*.

Hoje, em pleno ano 2020, como seria possível entender o desenvolvimento de *web currículo* ao considerar ainda o potencial da *web 5.0*? Mas, esse seria objeto para reflexão em um outro artigo!

Segundo Almeida (2014) o desenvolvimento de *web currículo* acentua a relevância de reconfigurar o papel da escola como um espaço público de formação e de produção de conhecimento, ampliado pela conexão e pela mobilidade, e aliado às relações estabelecidas entre os diferentes sujeitos, tempos e espaços, abarcando um contexto que se expande para além dos limites físicos da escola, de seus muros, mas que integra a comunidade com a vida social, cultural, política, econômica, ecológica, em um dado momento histórico, o que permite o

despontar da escola no mundo e com o mundo, em uma via de mão dupla.

Para a referida pesquisadora, a concepção de *web currículo* se coaduna com as ideias sobre inovação pedagógica, e seu processo de mudanças (no plural) significativas na educação. Tais mudanças se colocam em posição diversa à educação tradicional (DEWEY, 1979) centrada no professor (ou na própria tecnologia) que tudo sabe e se constitui um transmissor de informações ao aluno que nada sabe, ao enfatizar a experiência, as relações, e a vida.

Por meio do desenvolvimento de *web currículo* a educação pode se expandir para além dos espaços e tempos delimitados da escola ou da sala de aula, permitindo aos sujeitos dialogar com diferentes contextos e culturas, integrar a educação não-formal, informal e a formal, os espaços institucionais educativos com outros lugares e comunidades de produção do saber científico e do senso comum, trazendo contribuições para a criação de uma sociedade educadora. Em conformidade com Almeida (2014) o espaço da escola não é mais o único lugar de produção do conhecimento.

Não se trata, contudo, de refutar ou sobrepor um tipo de educação ao outro, mas de entender que todas as formas de educação, compõe e fazem parte de um arcabouço de contextos que constituem a formação dos sujeitos históricos, culturais, sociais e políticos, dando contornos à vida mesma em comunidades.

Portanto, nesses meados dos anos 20 do século XXI, face as tecnologias digitais aliadas à conexão e à mobilidade, e os contextos de educação que podem ser experienciados pelos sujeitos, se instala a oportunidade de superar paradigmas de aprendizagem baseados na reprodução, na memorização e fragmentação de informação. Mais do que isso, se coloca a necessidade de não-negar aos sujeitos por meio da escola, instituição formal e fundamental ao desenvolvimento humano, e suas práticas o exercício pleno da democracia.

Exercer plenamente a democracia, seria, contudo, oferecer condições igualitárias de acesso e disponibilidade às tecnologias digitais e à conexão (SILVA, 2020b), que são constitutivos de seu direito humano.

## CONTORNOS DE UMA POLÍTICA DE EDUCAÇÃO NA CULTURA DIGITAL

No cerne da questão sobre a oferta de condições igualitárias de acesso e disponibilidade está também em pauta a importância e necessidade de uma ação e intenção de governos no sentido de desenhar e implementar política pública de modo a favorecer e impulsionar a promoção de práticas e iniciativas nas escolas e comunidades.

Para tanto, requer planejamento, gestão, formação, condições de infraestrutura, disponibilidade de recursos e equipamentos tecnológicos e conexão para as escolas e comunidades, de modo a oferecer oportunidades aos sujeitos dentro e fora da instituição.

Ainda que tal propositura figure no campo da utopia no contexto da realidade brasileira, de um modo geral, uma iniciativa e experiência exitosa foi implementada, como por exemplo o Programa Piraí Digital (SILVA, 2017), uma política pública que se desenvolve no município de Piraí, estado do Rio de Janeiro, que entre outras ações dispõe de recursos tecnológicos e conexão gratuita em todas as escolas públicas jurisdicionadas no município, quer seja da própria rede de ensino, quer seja da rede estadual de educação, além de outros pontos, equipamentos e espaços públicos da cidade.

Coelho (2004) aponta que o Programa Piraí Digital nasceu em junho de 2002, a partir de um convênio da Universidade Federal Fluminense (UFF) com a prefeitura do município de Piraí, tendo por objetivo implementar laboratório para o sistema educacional envolvendo as

escolas e bibliotecas com todos os pontos em rede, mas ampliou para uma visão de acesso universal e disponível a toda comunidade.

Em suma, trata-se de uma política que apesar de todas as suas contradições e desafios, oferece oportunidades sociais e oportunidades educativas, e que, para além disso, é possível que seus sujeitos se encontrem mais preparados para oferecer e dispor de elementos para a continuidade da ação educacional junto às suas comunidades nesses tempos de pandemia e distanciamento social.

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A reflexão encetada neste texto permite avançar no sentido de entender um pouco mais sobre os contextos das tecnologias digitais, da educação, dos sujeitos, e de sua vida mesma, que é histórica, social, cultural, política etc.

As ideias trazidas à baila sobre esses diferentes contextos que se articulam na tessitura da vida em sociedades, e que envolve a escola, oportuniza enxergar algumas possibilidades. Possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais aliadas à mobilidade e à conexão no contexto da educação, possibilidades a respeito do currículo e seu desenvolvimento, possibilidades no campo das políticas, possibilidades em relação aos próprios sujeitos da educação.

Além disso, foram apresentadas nessas poucas linhas algumas provocações. Provoações para repensar a escola, o ensino e a aprendizagem. Provoações para rever planos de governos, para rever políticas, concepções e práticas. Uma oportunidade para rever!

Contudo, espera-se que as ações promovidas, quer seja pelos governos, quer seja pelas escolas e seus sujeitos com uso das tecnologias digitais no contexto da educação, não se limitem a uma resposta pontual restrita à emergência para esse dado momento, no qual uma pandemia aterroriza o mundo e as sociedades, mas que efetivamente se possa pensar em uma política pública efetiva de continuidade.

Quiçá, as ideias expressas neste texto possam se tornar realidade cotidiana no fazer dos sujeitos, das instituições e redes de ensino pelo Brasil afora.

Quiçá!

## REFERÊNCIAS

ABRAMOWICZ, M. **Currículo e avaliação: uma articulação necessária – textos e contextos**. Pernambuco: Centro Paulo Freire; Bagaço, 2006.

ALMEIDA, F. J. **Paulo Freire**. Folha Explica 81. São Paulo: Publifolha, 2009.

ALMEIDA, M. E. B. Integração de currículo e tecnologias: a emergência de web currículo. **XV Endipe**, Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Universidade Federal de Minas Gerais. Anais. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

ALMEIDA, M. E. B. (Coord.). **O currículo no século XXI – integração das TIC ao currículo: inovação, conhecimento científico e aprendizagem**. Relatório Técnico-Científico.

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, CNPQ. São Paulo: PUC-SP, CNPQ, 2013. Disponível em <<http://www4.pucsp.br/gpcted/?>>. Acesso em 25 abr. 2020.

ALMEIDA, M. E. B. Integração currículo e tecnologias: concepção e possibilidades de criação de web currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014, p.20-38.

ALMEIDA, M. E. B. Currículo e narrativas digitais em tempos de ubiquidade: criação e integração entre contextos de aprendizagem. **Revista de Educação Pública**, Universidade Federal do Mato Grosso, v.25, n.59/2, Cuiabá: UFMT, mai/ago, 2016, pp.526-46. Disponível em <<http://www.periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3833>>. Acesso em: 22 abr. 2020.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A. **Currículo e tecnologias: trajetórias convergentes ou divergentes?** São Paulo: Paulus, 2011.

ALMEIDA, M. E. B.; VALENTE, J. A.; KUIN, S.; SILVA, J. M. O currículo na cultura digital e a integração currículo e tecnologias. In: CERNY, R. Z. et al. (Orgs.). **Formação de educadores na cultura digital: a construção coletiva de uma proposta**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017, pp.383-410. Disponível em <[https://nupced.paginas.ufsc.br/files/2017/06/PDF\\_Formacao\\_de\\_Educadores\\_na\\_Cultura\\_Digital\\_a\\_construcao\\_coletiva\\_de\\_uma-proposta3.pdf](https://nupced.paginas.ufsc.br/files/2017/06/PDF_Formacao_de_Educadores_na_Cultura_Digital_a_construcao_coletiva_de_uma-proposta3.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2020.

ALVES, R. M. Na ponta do dedo: a contribuição das tecnologias digitais ao currículo da educação infantil e do 1º. ano do ensino fundamental. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014, p.88-106.

APPLE, M. **Educação e poder**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

APPLE, M. **Ideologia e currículo**. 3.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12657%3Aparametros-curriculares-nacionais-5o-a-8o-series&catid=195%3Aseb-educacao-basica&Itemid=859)>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Conselho Nacional da Educação. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=14906&option=com\\_content&view=article](http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=866&id=14906&option=com_content&view=article)>. Acesso em: 25 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Resolução CNE/CP nº 2**, de 22 de dezembro de 2017. Institui e orienta a implantação da Base

Nacional Comum Curricular, a ser respeitada obrigatoriamente ao longo das etapas e respectivas modalidades no âmbito da Educação Básica. Brasília, DF: MEC/CNE/CP, 2017. Disponível em <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79631-rcp002-17-pdf&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192)>. Acesso em 25 abr. 2020.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Coronavírus: COVID-19**. Brasília, DF: MS, 2020. Disponível em <<https://coronavirus.saude.gov.br/>>. Acesso em 20 abr. 2020.

BOBBIT, J. F. **The curriculum: The Houghton Mifflin Professional Library for Teachers and Students of Education: Theory and Principles of Education**. Boston, Massachusetts: Houghton Mifflin, 1918.

CHIZZOTI, A. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais**. 5.ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

COELHO, F. D. Ambiência produtiva e construção social no território: o programa de desenvolvimento local no município de Pirai. **IX Congresso Internacional Del CLAD sobre la reforma del estado y de la administración pública**. Anais. Madri, Espanha: nov/2004, p.2-5.

DEWEY, J. **Como pensamos: como se relaciona o pensamento reflexivo com o processo educativo, uma reexposição**. São Paulo: Editora Nacional, 1979.

FREIRE, P. **The politics of education: culture, power and liberation**. Westport, CT: Bergin and Garvey, 1985.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FREIRE, P. **A educação na cidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 37.ed. São Paulo: 2008.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 48.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2009.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. 14.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2010.

FREIRE, P.; MACEDO, D. **Alfabetização: leitura do mundo, leitura da palavra**. 4.ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GIMENO SACRISTAN, J. Currículo: os conteúdos do ensino ou uma análise da prática? In: GIMENO SACRISTAN, J; PÉREZ GOMES, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. 4.ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.119-148.

GIMENO SACRISTAN, J. **Poderes instáveis em Educação**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1999, p. 147-206.

GIMENO SACRISTAN, J. **O currículo: uma reflexão sobre a prática**. 3ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

GIROUX, H. **Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias de reprodução**. Petrópolis: Vozes, 1986.

GOODSON, I. Currículo, narrativa e futuro social. **Revista Brasileira de Educação**, v.12, n.35, mai/ago, 2008. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v12n35/a05v1235.pdf>>. Acesso em 11. abr. 2016.

KLIEBARD, H. M. Os princípios de Tyler. **Currículo Sem Fronteiras**, v.11, n.2, jul/dez, 2011, pp.23-35. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol11iss2articles/kliebard-tyler.pdf>>. Acesso em 26 abr. 2020.

MOREIRA, A. F. B. Currículo, Utopia e Pós-Modernidade. *In*: Moreira, Antonio Flávio B. (Org.). **Currículo: questões atuais**. Ed.14. São Paulo: Papirus, 1997, pp. 11.

MOREIRA, A. F. B. **Currículo, Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1997.

PACHECO, J. A. Flexibilização das políticas curriculares. **O papel dos diversos actores educativos na construção de uma escola democrática**. Seminário. Actas. Guimarães, Portugal: Centro de Formação Francisco de Holanda, 2000, pp. 71-78.

PACHECO, J. A.; PARASKEVA, J. M. As tomadas de decisão na contextualização curricular. **Caderno Educação**. FaE/UFPE1, Pelotas (13): ago./dez, 1999, pp.7-18.

PINTO, A. V. **O conceito de tecnologia**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2005.

RIBEIRO, R. A. **Caninhos para práticas inovadoras de ensino e aprendizagem: uma análise a partir dos I e II seminários web currículo**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2012.

SILVA, J. M. **O som da integração das tecnologias digitais de informação e comunicação ao currículo: a rádio na internet - voz, poder & aprendizagem**. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2011.

SILVA, J. M. **Currículo e tecnologias – a rádio na educação: o som da integração e a expressão da voz dos sujeitos do currículo no mundo digital**. Saarbrücken, Deutschland: Novas Edições Acadêmicas, 2015.

SILVA, J. M. **Os colegas de classe na escola ubíqua: integração currículo, tecnologias digitais e mobilidade em contextos Brasil e Uruguai**. Tese (Doutorado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo: PUC-SP, 2017.

SILVA, J. M. A escola e o currículo em tempos de pandemia e distanciamento social. **Revista Mais Educação**. v.3. n.3. São Caetano do Sul: Centro Educacional Sem Fronteiras, 2020a. Disponível em <<https://www.revistamaiseducacao.com/artigosv3-n3-maio-2020/14>>. Acesso em 24.06.2020.

SILVA, J. M. [No Prelo]. **Conectar-se, um direito humano!** São Paulo, 2020b.

SILVA, J. M.; SILVA, M. G. M. Autoria no mundo digital: o currículo na voz dos sujeitos da aprendizagem. **Revista de Educação PUC-Campinas**, v.18, n.2. Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campinas: PUC-Campinas, 2013, pp.191-9. Disponível em <<http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/2028>>. Acesso em 24 abr. 2020.

SILVA, J. M.; SILVA, M. G. M. Integração das tecnologias digitais ao currículo: a rádio na internet e a emergência de web currículo. In: ALMEIDA, M. E. B.; ALVES, R. M.; LEMOS, S. D. V. (Orgs.). **Web currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014, pp.71-81.

VALENTE, J. A.; ALMEIDA, M. E. B.; SILVA, J. M.; KUIN, S. **Curso de Especialização em Educação na Cultura Digital: Núcleo de Base 2**. Brasília, DF: MEC, 2014. Disponível em <[http://catalogo.educacaonaculturadigital.mec.gov.br/hypermedia\\_files/live/nucleo\\_de\\_base2/apresentacao.html](http://catalogo.educacaonaculturadigital.mec.gov.br/hypermedia_files/live/nucleo_de_base2/apresentacao.html)>. Acesso em 18 abr. 2020.

---

<sup>i</sup> Doença infectocontagiosa causada por uma família de vírus respiratório (coronavírus), descoberta em 31/12/2019 após casos registrados na China, portanto denominou-se COVID-19. Os primeiros coronavírus humanos foram isolados pela primeira vez em 1937, contudo foi em 1965 que o vírus foi descrito como coronavírus em decorrência do perfil na microscopia semelhante a uma coroa. Os coronavírus mais comuns que infectam humanos são o alpha coronavírus 22E e NL63, e beta coronavírus OC43, HKU1. (BRASIL, 2020).

<sup>ii</sup> Cf. Brasil, 1998.

<sup>iii</sup> Cf. Brasil, 2013.

<sup>iv</sup> Cf. Brasil, 2017.