



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
PUC-SP

ED WILSON PEREIRA DIAS

Reorganização curricular e a educação híbrida: desafios da escola

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo
2024

ED WILSON PEREIRA DIAS

Reorganização curricular e a educação híbrida: desafios da escola

Dissertação apresentada à banca examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: Currículo, Novas Tecnologias em Educação, sob a orientação do Prof. Dr. Fernando José de Almeida.

São Paulo

2024

Gerenciador de ficha catalográfica:

http://biblio2.pucsp.br/ficha/?_ga=2.154384056.1415767632.1628681585-1429258994.1628681585

Obs. Após inserir a ficha deletar este texto

Banca Examinadora

AGRADECIMENTOS

À minha família, por sempre ter oferecido terreno fértil para meu desenvolvimento; Ao SESI, pela oportunidade de realizar essa investigação e por ter proporcionado todas as condições para sua condução;

Ao meu orientador dessa pesquisa, Prof.^º Dr. Fernando José de Almeida, por respeitar minhas idiossincrasias e me proporcionar um ambiente de investigação seguro, através de seu olhar atento;

Aos docentes e colegas de Programa, pelas trocas generosas e por serem as minhas melhores referências.

O presente trabalho foi realizado com apoio do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico – CNPq, Chamada 07/2022, Projeto “Usos Híbridos do Currículo”, Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo da PUC-SP

This work was carried out with the support of the National Council for Scientific and Technological Development – CNPq, Call 07/2022, Project “Hybrid Uses of the Curriculum”, Postgraduate Program in Education: Curriculum, Pontifical Catholic University of São Paulo – PUC-SP.

Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos alguma coisa. Por isso, aprendemos sempre (FREIRE, 1987, p. 45).

DEDICATÓRIA

Dedico essa pesquisa aos professores que destinaram seu tempo e conhecimento para participar da minha pesquisa de mestrado.

RESUMO

A presente pesquisa analisa os impactos de uma reorganização curricular em unidade escolar de Educação Fundamental. Descreve e acompanha a visão dos alunos na reorganização do currículo do Ensino Fundamental II em uma escola SESI-SP, com as perspectivas: 1. integrar conhecimentos, 2. garantir o protagonismo de alunos e professores, 3. promover experiências significativas na escola. O objetivo geral da presente pesquisa é acompanhar a visão dos alunos e professores sobre seus processos de participação e vivência em tal processo articulador entre o uso das TIC e sua compreensão de diferentes dimensões do currículo. A reestruturação curricular envolve a aglutinação de disciplinas em áreas do conhecimento, a flexibilidade na ordenação da matéria e o aprofundamento em tópicos de interesses e necessidades dos estudantes. Parte-se da premissa de que a participação e a criatividade do professor desempenham um papel crucial na potencialização das habilidades dos estudantes, na compreensão do sentido do currículo e da compreensão e do uso de recursos tecnológicos neste processo. O contexto da pesquisa ajuda à compreensão dessa nova organização curricular que influencia na formação do sujeito, no conhecimento específico das disciplinas e no sentimento de pertencimento à escola.

Palavras-chave: Reorganização curricular, ensino híbrido; currículo.

ABSTRACT- REFAZER

This master's thesis addresses the reorganization of the curriculum of Fundamental II in a SESI school, aiming to integrate knowledge, ensure student autonomy, and promote meaningful experiences in the school. The curricular restructuring involves the integration of disciplines into knowledge areas, flexibility in the organization of subjects, and deepening of topics of interest to students. It is based on the premise that the creativity of the teacher plays a crucial role in enhancing students' skills, complementing the use of technological resources. The objective is to understand how this new curricular organization will influence the formation of the individual and the sense of belonging to the school.

Key words: Reorganização curricular e ensino híbrido.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	7
a) Problema da pesquisa.....	11
b) Justificativa.....	11
c) Objetivos Gerais.....	12
d) Objetivos Específicos.....	12
1 CAPÍTULO 1- LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E APORTE TEÓRICO.....	18
1.1 O CURRÍCULO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS	19
1.1.1 O currículo no mundo “instagramável” e geolocalizável	19
1.1.2 A importância do professor como sujeito histórico e social que professa.....	29
1.1.3 Como as tecnologias vão se envolvendo com a escola.....	29
1.1.4 Conceito de ensino híbrido na educação	33
1.1.5 Os desafios do professor e da metodologia híbrida de ensino	39
CAPÍTULO 2 – CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA.	43
2.1.1 A organização curricular de Ciências Humanas e sua implementação numa unidade escolar da rede SESI-SP.....	44
2.1.2 A reorganização curricular de uma unidade da rede SESI-SP de Ensino.....	47
2.1.3 Ensino por área de conhecimento	46
2.1.4 Aprendizagem baseada em projetos	47
CAPÍTULO 3- METODOLOGIA	51
3.1 Caminhos Metodológicos	50
CAPÍTULO 4 - APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS.....	53
4.1 A pesquisa.....	54
4.1.1 As percepções da reorganização curricular	56
CONSIDERAÇÕES FINAIS	64
REFERÊNCIAS.....	66
APÊNDICE A – TÍTULO.....	73
ANEXO A – TÍTULO	74
ÍNDICE	75

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Título ABCD Página

Quadro 2 – Título ABCD Página

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Título ABCD Página

GRÁFICO 2 – Título ABCD Página

LISTA DE IMAGENS

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

LISTA DE FIGURAS

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa nasceu da minha experiência profissional como gestor de uma unidade SESI-SP, mais especificamente da minha mudança de unidade escolar dentro da rede SESI-SP de Ensino. Até o ano de 2022, eu assumi a gestão simultânea de duas unidades (Ipiranga e Vila das Mercês), ambas seguindo o currículo desenhado pela Gerência de Educação Executiva e de Educação Básica da instituição, e delineado por expectativas de ensino e aprendizagem construídas durante, aproximadamente, 20 anos. Até então, os materiais didáticos, as dinâmicas das aulas, os conteúdos, as formas de rever a disciplina – escolhidos a partir da subjetividade do professor -ditavam a organização do que os estudantes iriam aprender, como o fariam e em que ritmo.

Com a minha transferência para a unidade SESI da Vila Leopoldina, me deparei com um currículo em construção e implementação, com parte da comunidade escolar contra a reestruturação e com os estudantes e professores em pleno movimento de adaptação, plenos de dúvidas com relação à eficácia das mudanças.

Ao assumir a gestão de uma unidade escolar como diretor, vi a necessidade de um maior aprofundamento nos estudos relacionados ao currículo. Com o final da pandemia as demandas por uma maior compreensão de como lidar com o retorno dos estudantes ao espaço escolar, tornou-se uma urgência. Diante dessa necessidade, decidi enfrentar o desafio de fazer um mestrado na área de currículo com as melhores referências nacionais, e escolhendi o Programa de Educação: Currículo da PUC. Em 2022 dei início a meus estudos.

Para entender o processo, passei a estudar o currículo formal, escrito, e como, de fato, ele se materializa enquanto prática docente.

Desta forma, dividi a minha análise e organização da pesquisa em dois pontos:

1. conceitos que fundamentam a proposta e
2. metodologias e estratégias delineadas para alcançar o objetivado pelos procedimentos de reorganização do currículo.

Em meio a essas discussões, busquei teorias que me ajudaram a desvelar os princípios e pressupostos da educação. Um dos autores que, naquele momento, fundamentou meu caminhar epistemológico foi e Sacristán (2018), que na obra “O currículo entre o prescrito e o vivido”, nos convida a reflexão, apontando que “A construção de um currículo flexível e diversificado é essencial para atender às demandas de uma sociedade complexa e em constante transformação” (SACRISTÁN, 2018, p. 235). Pensar a sociedade e, principalmente, a escola da qual faço parte naquele período pós-pandêmico exigia refinar o olhar sobre novas

perspectivas e flexibilidade do currículo prescrito e, buscar novas possibilidades. Assim, Sacristán (2018) corrobora a discussão, introduzindo a ideia das determinações visíveis e invisíveis do currículo, onde não há neutralidade, mas intenções determinadas pela concretude das relações.

O outro ponto, importante de análise do currículo da escola, se coloca sobre buscar entender, analisar e discutir, como foram pensadas as estratégias de ensino e de aprendizagem, com o apoio das tecnologias digitais e da comunicação. Nesse sentido, buscamos embasamento teórico focando em estratégias híbridas de ensino. Para tanto, fizemos a opção epistemológica por estudos que propõem a personalização e a colaboração como elementos fundamentais para a formação dos sujeitos e para o desenvolvimento de seus projetos de vida. Seguindo essa linha destacam-se os estudos por desenvolvidos por Moran (2015) Bacich (xxxx) e outros autores que discutem a articulação entre o conceito de Ensino Híbrido, partindo da definição apontada por Moran (2015) que explica:

Híbrido significa misturado, mesclado, blended. A educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos. Esse processo agora, com a mobilidade e conectividade, é muito mais perceptível, amplo e profundo: é um ecossistema mais aberto e criativo. Podemos ensinar e aprender de inúmeras formas, em todos os momentos, em múltiplos espaços. Híbrido é um conceito rico, apropriado e complicado. Tudo pode ser misturado, combinado e podemos, com os mesmos ingredientes, preparar diversos “pratos” com sabores muito diferentes. A mistura mais complexa é o que vale a pena aprender, para que e como. O que vale a pena? Que conteúdos, competências e valores escolher, numa sociedade tão multicultural? O que faz sentido aprender num mundo tão heterogêneo e mutante? Podemos ensinar a mudar se nós mesmos os gestores e docentes temos tantas dificuldades em tomar decisões, em evoluir, em sermos coerentes, livres, realizados? Podemos ensinar de verdade, se não praticamos o que ensinamos?(MORAN, 2015, p 27)

Concentrando a busca pelas respostas a essas indagações e evidenciando as potencialidades do uso de tecnologias digitais para o equilíbrio entre a aprendizagem colaborativa e personalizada, considerando que,

A aprendizagem se constrói num processo equilibrado entre a construção coletiva – através de múltiplas formas de colaboração em diversos grupos- e a personalizada – em que cada um percorre roteiros diferenciadores. A aprendizagem acontece no movimento fluido, constante e intenso entre a comunicação grupal e a pessoal, entre a colaboração com pessoas motivadas e o diálogo de cada pessoa consigo

mesma, com todas as instâncias que a compõem e definem, numa reelaboração permanente. Num mundo tão dinâmico, de múltiplas linguagens, telas, grupos e culturas, cada um de nós precisa – junto com todas as interações sociais – encontrar tempo para aprofundar, refletir, reelaborar, produzir e fazer novas sínteses. É na síntese dinâmica da aprendizagem personalizada e colaborativa que desenvolvemos todo o nosso potencial como pessoas e como grupos sociais, ao enriquecer-nos mutuamente com as múltiplas interfaces do diálogo dentro de cada um, alimentando e alimentados pelos diálogos com os diversos grupos nos quais participamos, com a intensa troca de ideias, sentimentos e competências em múltiplos desafios que a vida nos oferece. (MORAN, 2015, p. 32)

Nessa perspectiva cabe definir o conceito de Projeto de Vida, entendido em nossa pesquisa essencialmente como um projeto que,

[...] deve promover a convergência entre, de um lado, os interesses e paixões de cada aluno e, de outro, os seus talentos, sua história e seu contexto. O projeto visa estimular a busca de um sentido, de uma vida com significado, com motivação profunda, uma vida útil socialmente. A escola disponibiliza para cada aluno um mentor que o acompanha mais de perto no seu dia a dia, não só nas decisões de aprendizagem, mas principalmente nas decisões sobre a visão de futuro. (MORAN, 2015, p 29)

Sendo ainda:

O projeto de vida olha para o passado de cada aluno (história), para o seu contexto atual e para as suas expectativas futuras. Isso pode ser trabalhado com histórias e narrativas: “Ver a aprendizagem como algo ligado à história de vida é entender que ela está situada em um contexto, e que também tem história – tanto em termos de histórias de vida dos indivíduos e histórias e trajetórias das instituições que oferecem oportunidades formais de aprendizagem, como de histórias de comunidades e situações em que a aprendizagem informal se desenvolve” (GOODSON, 2007, p 250). O currículo e a aprendizagem são narrativas que também se constroem no percurso, em contraposição às narrativas prontas, definidas previamente nos sistemas convencionais de ensino. (MORAN, 2015, p 29)

Voltando o olhar para o lócus da presente pesquisa cabe compreender que as questões que levaram à proposição de uma nova organização do currículo têm em seu cerne uma insatisfação da comunidade escolar acerca de como os conteúdos e as habilidades eram organizados, impactando de forma vaga ou incoerente o processo de ensino e de aprendizagem. A relação do trabalho pedagógico com os resultados de aprendizado era pouco motivadora e baixamente eficazes para alunos e para os professores.

Embora na cultura escolar do SESI -Vila Leopoldina sempre fosse priorizado o trabalho por projetos e uma metodologia de ensino mais afinada com os desafios contemporâneos, era recorrente o discurso, por parte dos estudantes, de que a transição entre o Ensino Fundamental I e II era complicada, visto que as propostas eram, em muitos aspectos, distintas, mostrando-se incoerentes ou desconectadas e desmotivadoras. Tanto em espaços dialógicos, como Conselhos de Classe, ou mesmo em conversas mais informais, eles afirmavam que não sentiam mais tanto prazer em estar na escola, como até a 5^a série. Os estudantes apontavam que ficavam mais tempo em um mesmo espaço, o conhecimento se fragmentava em diversas disciplinas, as aulas eram mais voltadas para questões particulares e conceituais de cada matéria, não articulando-as entre si nem com a vida dos alunos.

Nesta esteira, a equipe passou a refletir sobre como seria possível, sem perder de vista as diretrizes curriculares que direcionam as práticas da rede SESI-SP de Ensino, integrar o conhecimento, garantir o protagonismo dos alunos, a participação dos professores e promover experiências significativas na escola. Orientados por tais metas, pelos referenciais curriculares da rede SESI-SP e pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promoveu-se a reorganização do currículo do Ensino Fundamental II. Vale ressaltar que não se trata de um novo currículo, mas de uma reestruturação do que já existia, a partir da análise feita com a equipe docente, a coordenação pedagógica e a direção.

Conforme será visto mais adiante, o trabalho foi realizado em plena concordância com as expectativas da rede SESI-SP de Ensino e aos conteúdos previstos para cada ano. Garantiu-se assim articulação entre as mudanças na maneira como os objetos de ensino passaram a ser trabalhados – valorizando sempre a dimensão interdisciplinar das componentes curriculares em áreas do conhecimento, a flexibilidade na ordenação da matéria e a possibilidade de um maior aprofundamento em tópicos do interesse dos estudantes.

Neste contexto, os princípios formativos da Escola partiram da mudança de percepção do estudante em relação a si mesmo e à sociedade em que vive. A expectativa é de que, por meio dos projetos que vai desenvolver com a mediação docente, o estudante busque sentido e significado na escola e construa um repertório científico e cultural que possa responder ao seu projeto de vida e de identidade.

Durante a construção e implantação de toda reorganização, a presente dissertação buscou analisar os benefícios que tais mudanças podem trazer aos processos de ensino e de aprendizagem e discutir como a mediação crítica do professor pode desempenhar um papel crucial na potencialização das habilidades e criatividade dos estudantes.

Partindo de uma prática docente que dá sentido ao currículo posto, ao mesmo tempo em que o reavalia pelos procedimentos metodológicos descritos, como a utilização de novas tecnologias potencializadoras da proposta de reorganização, gerando diversos lugares híbridos de aprendizagem.

Observar as relações, experiências e vivências que esta nova organização curricular tem como finalidade trazer ao cotidiano escolar, assim como reverberar nos lugares de suas práticas e vida as capacidades de nomeação dos fenômenos assim como a compreensão do mundo científico e seus pertencimentos a ele. Além disso, entender como tal reconstrução marcará a formação do sujeito, passa pelo sentimento de pertencimento a estes lugares de aprendizagens.

a) PROBLEMA DA PESQUISA

Pensar em uma reorganização curricular é pensar na própria construção social da realidade dos sujeitos implicados nessa ação: alunos, professores, gestores e famílias. A escola é o lugar social da dúvida, da pergunta, da organização da descrição sistemática e precisa do mundo, da compreensão e da explicação da vida social e da história. Com esse objetivo, ela cria condições para que os estudantes participem de fato da sua comunidade, dando instrumentos de leitura, de desenho, de escrita, de diálogo com conceitos, e gramáticas, e estruturas de compreensão da vida. E assim possam infierir e atuar evoluindo para a vida adulta de forma autônoma e crítica.

Para tanto, olhar para este currículo trouxe à presente pesquisa a intenção de investigar como essa reorganização se torna, efetivamente, eficaz, na medida em que os estudantes percebem e se percebem neste percurso formativo: qual a eficácia desta reorganização curricular na aprendizagem dos estudantes?

b) JUSTIFICATIVA

A (re)construção de um currículo sempre é uma ação que gera disputas, escolhas, idas e vindas. Disputas por ser o lugar onde as relações de poder se mostrarão em todos os aspectos do currículo, seja econômico, no momento de escolha de estruturas (carteiras, cadeiras, recursos tecnológicos, carga-horária e salários dos professores), social (pobres, classe média, ricos), territorial (central, periférico) e ideológico (marxista, neoliberais). Escolhas, pois o currículo escolhe para quem vai falar, o que falar e o que quer formar enquanto sujeito. Idas e vindas no sentido de se retroalimentar enquanto se diagnostica no processo, fazendo com

que o currículo não perca o diálogo com sua comunidade e, por consequência, não perca sua aderência àquilo que ser propõe. A respeito dessa relação

Existe uma singular combinação de cultura popular e de elite nas escolas. Como instituições, elas se constituem em áreas excepcionalmente interessantes, fortes política e economicamente, para a investigação dos mecanismos de distribuição cultural numa sociedade. É importante pensar as escolas como mecanismos de distribuição cultura, uma vez que, conforme observou o marxista italiano Antonio Gramsci, um elemento decisivo para o aumento da dominação ideológica de algumas classes é o controle do conhecimento que preserva e produz as instituições de uma determinada sociedade. (APPLE, 1982, p 44)

Devido a decisão da comunidade escolar do SESI- Vila Leopoldina em reorganizar seu currículo, muitos embates e decisões foram tomadas, com apoio dos gestores e da própria comunidade escolar. O questionamento inicial para a reorganização foi: “quem queremos formar? Para quê queremos formar?

Apesar disso, a construção ficou centralizada nas mãos dos professores, que se debruçaram nessa missão, reagrupando as disciplinas em grandes áreas: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas.

Essa preocupação foi aumentada nas primeiras ações diagnósticas, o que exigiu dos professores um esforço maior para pensar em novas estratégias, dentre elas estratégias híbridas de ensino.

c) OBJETIVOS GERAIS

1. Descrever elementos dos problemas de reorganização curricular;
2. Analisar as percepções dos professores envolvidos na pesquisa;
3. Compreender os impactos a participação dos professores na reorganização curricular de uma unidade escolar no contexto da rede SESI-SP de Ensino.

d) Objetivos específicos

- 1) Discutir os impactos de uma reorganização curricular no que diz respeito aos novos planos de aula e da avaliação da aprendizagem;

2) Averiguar quais são as potencialidade e fragilidades percebidas pelos sujeitos curriculares a respeito dos desafios da reorganização curricular (para seus estudos.... veja quais são elas (potencialidades e fragilidade) nas entrevistas – a partir das fotos.

O desenvolvimento do presente estudo está apresentado em quatro capítulos, quais sejam:

CAPÍTULO 1- LEVANTAMENTO TEÓRICO- traz uma discussão sobre os principais fundamentos teóricos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa, passando pelas discussões dos subintes: O currículo no mundo “instagramável” e geolocalizável e A importância do professor como sujeito histórico e social que professa.

O mundo contemporâneo vive uma era de globalização impulsionada pelo modelo neo-capitalista e pelas evoluções tecnológicas, que impactaram as relações humanas, econômicas e ambientais. A rápida comunicação, troca de capitais e produção midiática são desafios intensificados pela atual fase da globalização. A primazia da velocidade nas interações sociais e econômicas, conforme apontado por Castells, evidencia a importância das tecnologias informacionais, exemplificada pela influência do Vale do Silício na propagação da internet. A interação entre tecnologia, comportamento humano e sociedade é central nos debates contemporâneos sobre a influência da internet.

A sala de aula, enquanto ambiente multifacetado e heterogêneo, abriga uma complexa teia de histórias e experiências que se entrelaçam, exigindo do professor um papel ativo na facilitação do aprendizado. A educação, conforme proposta por Paulo Freire, não deve ser vista como uma mera transferência de conhecimento, mas sim como um diálogo entre sujeitos que buscam significar suas realidades. O professor, portanto, deve ser mais do que um mediador; deve questionar e desafiar narrativas enraizadas e alienantes que permeiam a sociedade.

A radicalidade da existência humana, que se manifesta através do ato de perguntar, demanda uma constante transformação e ação crítica no ambiente escolar. No entanto, essa busca por um ensino que vá além do “ensino bancário” enfrenta resistência, especialmente em um contexto político desafiador, onde a liberdade de pensamento e a formação crítica estão sob ataque. O fenômeno da “escola sem partido” exemplifica a pressão contra a formação de cidadãos críticos e questionadores.

Ademais, as condições de trabalho dos professores no Brasil evidenciam uma precarização que impacta diretamente a qualidade da educação. Quase metade dos docentes da rede pública enfrenta a necessidade de acumular empregos para sustentar-se, um reflexo de um sistema educacional que prioriza a reprodução de saberes em detrimento do desenvolvimento

crítico e criativo. Isso cria um ciclo vicioso que compromete a profissão e a própria qualidade do ensino.

Com as inovações tecnológicas, surge a necessidade de avaliar como estas podem ser integradas ao processo educativo. Embora a tecnologia possa oferecer ferramentas valiosas, o papel do professor permanece central na mediação desse conhecimento. Portanto, uma reavaliação das políticas educacionais é imperativa, visando não apenas a modernização do currículo, mas também a formação de professores preparados para atender às demandas de um mundo em constante mudança. A construção de uma educação significativa requer a valorização do diálogo, da crítica e da escuta mútua, sempre buscando um espaço de reflexão coletiva que promova uma visão mais ampla e inclusiva da realidade educacional.

CAPÍTULO 2- CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA- tem como objetivo expor o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida.

A pesquisa proposta visa analisar o ambiente escolar da SESI Vila Leopoldina, caracterizado pela complexidade das interações entre os diversos segmentos da comunidade educativa. Com aproximadamente 1200 alunos, entre seis e 17 anos, a escola envolve não apenas os estudantes, mas também suas famílias, educadores e profissionais de apoio, como nutricionistas e auxiliares. Este estudo busca compreender como essas relações influenciam a ação educativa, promovendo uma discussão sobre as dinâmicas que permeiam o aprendizado e a convivência no ambiente escolar.

CAPÍTULO 3 – METODOLOGIA- neste capítulo, é resgatado o problema de pesquisa, bem como apresentados os propósitos da pesquisa, os sujeitos pesquisados, a base epistemológica da escolha dos caminhos metodológicos traçados durante o estudo, as etapas da pesquisa e respectivos procedimentos, os instrumentos utilizados e a participação dos sujeitos pesquisados.

A pesquisa proposta visa investigar a reorganização curricular nas escolas, considerando a construção social da realidade dos alunos, professores, gestores e famílias. Diante do papel fundamental da escola como espaço de reflexão, dúvida e busca de compreensão do mundo, é imperativo compreender como a curricularização pode potencializar a participação dos estudantes na comunidade escolar.

O foco da investigação será entender como diferentes agentes educativos percebem e se inserem nesse processo de mudança e como isso impacta a formação de identidades e saberes dos envolvidos. A partir da análise das práticas pedagógicas e da interação entre os sujeitos,

buscaremos identificar caminhos que favoreçam um ambiente mais colaborativo e significativo para todos.

Ainda será essencial explorar as dificuldades e os desafios enfrentados na implementação de uma nova proposta curricular que conte com a diversidade e a pluralidade de vozes dentro do espaço escolar. Compreender como as relações sociais se manifestam nesse contexto permitirá fornecer subsídios para a construção de um currículo que não apenas informe, mas também forme cidadãos críticos, capazes de atuar ativamente em sua realidade social.

CAPÍTULO 4 – APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS- no capítulo 4, à luz do referencial teórico, é feita uma análise dos dados obtidos através da pesquisa de campo.

CONSIDERAÇÕES E PERSPECTIVAS- finalizando este trabalho de pesquisa, são apresentadas considerações, não conclusivas, mas que procuram responder ao problema de investigação e sistematizar a discussão proposta. É apresentado um fechamento das discussões tecidas, durante o estudo, e sinalizadas algumas perspectivas futuras

1 CAPÍTULO 1- LEVANTAMENTO BIBLIOGRÁFICO E APORTE TEÓRICO

O principal objetivo deste capítulo é apresentar as lentes, através das quais, foram feitas a leitura do problema de pesquisa, as análises e discussões dos dados resultantes do caminho percorrido pelo estudo. Por isso, aqui são tratados os principais referenciais teóricos, presentes neste estudo.

O CURRÍCULO E AS TECNOLOGIAS DIGITAIS

1.1.1 O currículo no mundo “instagramável” e geolocalizável

De início, ressaltamos que estamos num mundo globalizado e esta fase atual tornou-se extremamente complexa, resultado, principalmente, do desenvolvimento do modelo neo-capitalista e de suas exigências e condições entre elas e a evolução das tecnologias de comunicação e do sistema financeiro. Tal modelo impactou o mundo plastificando-lhe as relações humanas, económicas e a relação com a natureza e o meio ambiente acirrando desigualdades. Ao mesmo tempo, induziu-o a construções de um universo descolado da realidade concreta. Os avatares, as simulações, a virtualização das relações se multiplicaram ditando e induzindo-nos a uma substituição do real, do convívio, da materialidade das relações pela abstração feita em telas em imagens virtuais. Ao mesmo tempo que possibilita o acesso de informações de diversos assuntos de várias partes do mundo, também é o lugar da manutenção e intensificações de ações alienantes, ou para as quais a concreticidade da vida fica adiada ou substituída por potencialidades abstratas.

O estágio da globalização atual traz desafios cada vez mais intensos no sentido de serem potencializados por estes saltos tecnológicos. Destacamos, dentro destes saltos, a velocidade da comunicação, a velocidade das trocas de capitais e mercadorias e a velocidade das produções de produtos midiáticos.

A análise de Manuel Castells sobre a globalização contemporânea evidencia que os avanços tecnológicos, especialmente a internet, têm intensificado a velocidade das interações sociais e econômicas. Este estágio atual de globalização enfrenta desafios complexos, amplificados por uma comunicação instantânea, que transforma a maneira como os indivíduos e as empresas se relacionam.

A velocidade das trocas de capitais e mercadorias aumentou de forma exponencial, permitindo que transações comerciais sejam realizadas em frações de segundo. Isso não apenas acelera o fluxo de capitais, mas também propicia um ambiente onde as decisões de investimento e consumo são tomadas rapidamente, muitas vezes antes que se tenha uma análise completa das consequências.

Além disso, a produção de conteúdo midiático é outra área onde a velocidade se tornou um fator predominante. A disseminação de informações e entretenimento ocorre a uma velocidade jamais vista anteriormente, desafiando os limites tradicionais de produção e circulação. Isso cria um ciclo incessante, onde a demanda por novidades estimula uma produção rápida, enquanto a atenção do público se torna um recurso cada vez mais volátil.

Essas transformações exigem uma adaptação constante das práticas empresariais e sociais, uma vez que o tempo de resposta e a capacidade de inovação se tornaram cruciais em um mundo hiperconectado e em rápida mudança.

Estas mudanças respondem a uma demanda da nova ordem mundial, liderado pelos principais países da União Européia – UE (Alemanha, França e Reino Unido) e pelos EUA (Estados Unidos da América) e a China, Japão e Coreia no lado asiático, impulsionando um novo mercado consumidor que se abria após a queda da ex-URSS (União das Repúblicas Socialistas Soviéticas). Para tanto, a diminuição do controle dos Estados sobre suas fronteiras, suas interferências no sistema econômico e na forma de produzir, precisariam se adequar diante das novas/velhas intenções liberais. Seguindo essa análise sobre tal contexto, Dowbor (2020) ilustra que:

Nesta era de “space is dead” ou “the world is flat”, de tudo aqui e agora, os próprios conceitos de território, de pertencimento e de identidade estão mudando. Pessoas geram novos vínculos de sociabilidade segundo interesses os mais variados, processos produtivos e se articulam no plano internacional, fluxos financeiros passam a cruzar o planeta instantaneamente, um novo universo econômico, social e cultural se desenha. E também, obviamente, um novo universo político, com os espaços nacionais vendo as suas funções redesenhas, e muito fragilizadas. (DOWBOR, 2020, p. 33)

O caminho para tais intenções foi possibilitado, também, pela evolução das tecnologias informacionais. Para Castells (2001):

O que caracteriza a atual revolução tecnológica não é a centralidade de conhecimentos e informação, mas a aplicação desses conhecimentos e dessa informação para a geração de conhecimentos e de dispositivos de processamento/comunicação da informação, em um ciclo de realimentação cumulativo entre a inovação e seu uso (CASTELLS, 2001, p. 69).

Exemplificando essa ideia Castells (2020) cita a importância da construção do Vale do Silício nos Estados Unidos que teve um impacto significativo na propagação da internet. O Vale do Silício emergiu como um epicentro de inovações tecnológicas, onde a confluência de capital, talento humano e cultura empreendedora criou um ambiente propício ao desenvolvimento das tecnologias digitais.

Ele destaca que concentração de recursos e conhecimento facilitou a criação de redes

interconectadas que transformaram não apenas a comunicação, mas a economia e a sociedade como um todo. As empresas nascidas nessa região, como a Intel, Apple e Google, não apenas revolucionaram a maneira como os indivíduos interagem, mas também promoveram a infraestrutura necessária para a disseminação da internet.

Portanto, a construção do Vale do Silício não apenas impulsionou o crescimento da internet, mas também redefiniu as estruturas sociais e econômicas, refletindo como a tecnologia pode moldar o comportamento humano e a comunicação em escala global. Essa interseção de tecnologia e sociedade permanece central nas discussões contemporâneas sobre o papel da internet em nossas vidas.

Daí entendermos que a mundança de valores e violência das exigências da economia escondida como complexidade altera também as formas valorativas e educativas de como nos relacionamos com a cultura, com as tecnologias, com a economia e com a nossa própria produção existencial.

Na dimensão das reorganizações escolares premidas pela “inovações disruptivas” trazidas pelo nova organização da nova forma de liberalismo financeiro, o currículo é questionado e se questiona. As disciplinas escolhidas para integrar os currículos buscam caminhos para compreender os arranjos espaciais e conceituais resultantes destas relações e busca entender a importância dos impactos deste novo ordenamento social na produção da vida contemporânea. Diante disso, precisamos entender a escola como o lugar onde a reprodução do mundo também se materializa e, por isso, inevitavelmente, este é o lugar das discussões sobre mundo. Callai (2015), discutindo sobre a possibilidade de a geografia, entre outras disciplinas, participar intensamente a nova organização do espaços geopolíticos e humanos. Ele vai destacar que:

O conteúdo de Geografia, por ser essencialmente social, pois diz respeito ao espaço que o homem constrói e ao mesmo tempo que o recebe para fazer a sua morada e que tem a ver com as coisas concretas da vida que estão acontecendo e que tem a sua efetivação num espaço concreto aparente e visível, permite e encaminha o aluno a um aprendizado que faz parte da própria vida e, como tal, pode ser considerado em seu significado restrito e extrapolado para a condição social da humanidade (CALLAI, 2015, p. 31).

Logicamente, esta não é uma missão somente da Geografia, no entanto, é uma disciplina que busca desenvolver nos estudantes habilidades em nomear, descrever, analisar, problematizar e compreender o contexto dos espaços e territórios.

Deste modo, problematizar, organizar pedagogicamente e planejar o ensino de

Geografia na escola imprescinde abarcar novos procedimentos metodológicos e estratégias, com vistas a discutir criticamente as novas necessidades demandadas por esta sociedade.

Reconhecer a importância das novas tecnologias na atualidade, não pode nos deixar escapar que tais artefatos não são inquestionáveis neste processo.

O acesso e a mediação das TIC e dos seus artefactos nos processos de ensino e aprendizagem fazem parte estruturante da relação com o mundo. Sempre o fizeram, desde a domesticação do fogo. As guerras, as devastações, a contaminação ambiental são resultados do fogo, mas o são também o aquecimento dos lares, o mapeamento do DNA, o motor que leva água às reservas urbanas e a luz às salas de operação.

O desenvolvimento e uso das Tecnologias, pavor dos deuses e motivo de punição a Prometeu, representa um desafio constante aos desígnios humanos: desafios éticos, políticos, artísticos, e sobretudo educacional. Eles são propulsores e potencializadores pelo reordenamento das relações homem com o mundo, com as coisas do mundo e com a sociedade, e assim, amplia a função e responsabilidade da escola uma nova forma de lidar com o mundo. Entre as tarefas trazidas pelas TIC está a de ser significada como mediadora de novas formas de organizar os processos cognitivos e de acesso e documentação do conhecimento humano.

As maiores promessas aos humanos advindas com a tecnologia estava sempre a possibilidade de libertação do trabalho penoso e de um gozo pleno da próprias conquistas da arte, da cultura, do lazer e da vida. Tais promessas, sempre adiadas, são trazidas também para a educação sistemática escolar, proposta como libertadora e crítica. Mas o que é a libertação do ponto de vista de uma perspectiva humana? Vejamos o que pensa Paulo Freire.

Paulo Freire (1987), destacando como as ações de uma educação libertadora é importante para a compreensão de mundo do sujeito, destaca que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá, o reconhecimento que engaja (FREIRE, 1987, p. 70).

Por meio de uma abordagem crítica da tecnologia da informação, tornou-se possível mobilizar e conectar indivíduos ao redor do mundo, permitindo que compartilhem

conhecimentos e habilidades de forma colaborativa. Não se trata portanto, inspirados em Freire, reunir em shoppings, em redes sociais meramente de entretenimento ou de finalidade consumista e a isso chamar redes “sociais” enquanto são movidas por interesses de grandes corporações ou mesmo dentro de bolhas elitistas ou de políticas de grupos suprematistas.

Esta transformação digital tem potencialidades de inteligência coletiva, ser por meio delas forem criadas redes de colaboração e criação e compartilhamento de informações.

Diante disso, as tecnologias digitais têm o poder teórico e utópico de ampliar as ações coletivas e promover a inovação em diversas áreas. O ‘como’ e ‘onde’ se operam tais mudanças, no entanto, encontram-se fundados em outras dimensões do tecido social: nos terrenos políticos, econômicos e legais. A educação não é a dimensão de decisão nem de operação primeira de tais potencialidades humanizadoras do uso das TIC. Embora sem ela tais mudanças tornar-se-iam ralas e superficiais.

Destacamos que é imprescindível pensar em novas formas de organização social que favoreçam a inteligência coletiva e a colaboração entre indivíduos, visando a construção de uma sociedade mais conectada e solidária. Por isso, a parametrização sociopolítica da organização da economia e da organização do Estado precedem o poder que se atribui à educação, ingenuamente.

Neste contexto, podemos dizer que, ao mesmo tempo em que estas novas tecnologias nos diferem, elas também nos padronizam. Nos diferem em relação ao que buscamos enquanto enriquecimento cultural, diversidade de opiniões, diversidades de contextos e territórios; e nos padroniza, na medida em que há uma intensa homogeneização, gerando necessidades de consumo de um grupo específico de tecnologias e de um grupo específico de redes sociais. Isso tem efeito imediato, pela quase instantaneidade da propagação da informação, na reprodução em outros lugares.

A corrida para incluir um lugar na rede, a um só tempo, aproxima e afasta os homens, hoje. Acirra as disputas pelo domínio dos lugares e entre os lugares. Daí a valorização contemporânea do território. Lugares ou segmentos de classes inteiros podem ser incluídos, ou, ao contrário, excluídos dos arranjos espaciais, a depender de como os interesses se aliam e organizem o acesso do lugar às informações da rede. E, deste modo, um caráter novo aparece na luta política, e em decorrência do que é o novo caráter do espaço, exigindo que se reinventem as formas de ação (MOREIRA, 2007, p. 7).

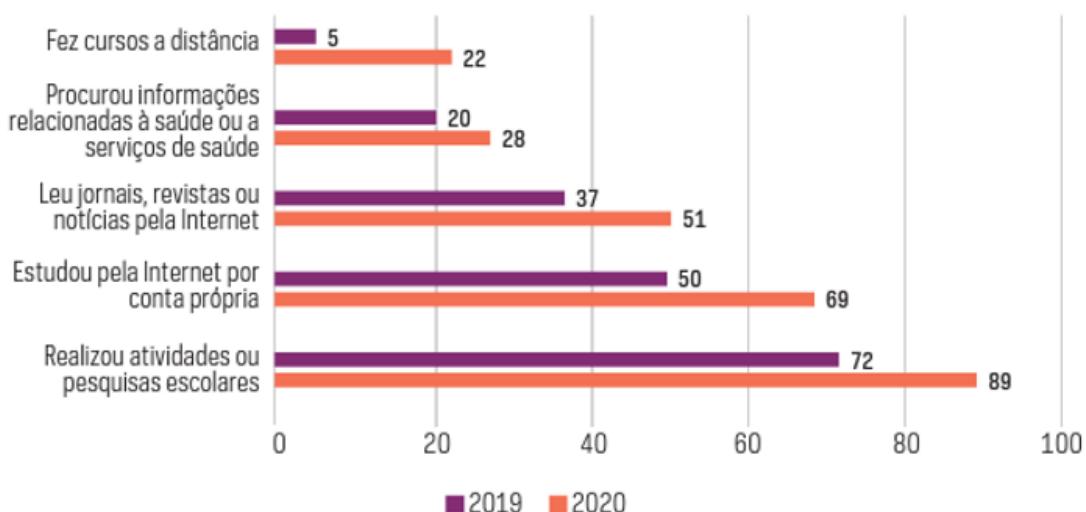
O lugar estratégico na sociedade abstrata, realiza-se no lugar concreto do território. Mas o território brasileiro está povoado e ocupado de uma forma específica que merece um olhar

acurado para situá-lo no contexto desta pesquisa. O fenômeno sanitário e humanitário que foi a pandemia Covid-19 traz um cenário elucidativo.

Destaca-se que a pandemia trouxe o modo *on-line* para a realidade de boa parte dos brasileiros, além de diversos debates sobre acesso, qualidade de acesso, tempo de uso etc. As casas se tornaram, para aqueles que tiveram essa possibilidade, a extensão do espaço de trabalho e da escola, tornando tudo e todos mais expostos a diversos conteúdos que potencializavam a aprendizagem. Segundo dados do TIC Kids Online (2020), o crescimento no uso da rede para procurar informações relacionadas ao contexto da crise sanitária mostra a intensificação do uso das tecnologias informacionais, conforme gráfico 1, abaixo:

Gráfico 1. Crianças e adolescentes, por atividades realizadas na Internet – Educação e Busca de Informações (2019-2020)

Total de usuários de Internet de 10 a 17 anos (%)



Fonte: TIC Domicílios 2019 (CGI.BR, 2020^a) e TIC Domicílios 2020 (CGI.BR, 2021), p.07.

Ao mesmo tempo, a referida pesquisa expõe que este mesmo acesso pode acarretar em prejuízos relacionados às questões socioemocionais e ideológicas desta população que está no ambiente digital, como exposto na figura 1:

Figura 1. Prejuízos às questões socioemocionais da população que está no ambiente digital

	CONTEÚDO (criança se envolve ou é exposta a conteúdos potencialmente danosos)	CONTATO (criança vivencia ou é alvo de contatos potencialmente danosos de ou por adultos)	CONDUTA (criança testemunha, participa ou é vítima de condutas potencialmente danosas entre pares)	CONTRATO (criança é parte ou é explorada por um contrato potencialmente danoso)
Agressivo	Violento, sangrento, explícito, racista, odioso ou informação e comunicação extremista	Assédio, perseguição (stalking), ataques de ódio, vigilância indesejada ou excessiva	Ciberbullying, comunicação ou atividade de ódio ou hostil entre pares (ex: trollagem, exclusão, ato com o intuito de causar constrangimento público)	Roubo de identidade, fraude, phishing, golpe, invasão e roubo de dados, chantagem, riscos envolvendo segurança
Sexual	Pornografia (danosa ou ilegal), cultura da sexualização, normas opressivas para a imagem corporal	Assédio sexual, aliciamento sexual, sextorsão, produção ou compartilhamento de imagens de abuso sexual infantil	Assédio sexual, troca não consensual de mensagens sexuais, pressões sexuais adversas	Tráfico para fins de exploração sexual, transmissão de conteúdo pago de abuso sexual infantil
Valores	Informação incorreta/ desinformação, publicidade imprópria para idade ou conteúdo gerado pelos usuários	Persuasão ou manipulação ideológica, radicalização e recrutamento extremista	Comunidades de usuários potencialmente danosas (ex: automutilação, antivacinação, pressões entre pares adversas)	Jogos de azar, filtro bolha (filtro de seleção de conteúdos por semelhanças), microsegmentação, padrões ocultos de design (dark patterns design) modelando a persuasão ou a compra
Transversais	Violações de privacidade (interpessoal, institucional e comercial) Riscos para a saúde física e mental (ex: sedentarismo, estilo de vida, uso excessivo das telas, isolamento, ansiedade) Desigualdades e discriminação (inclusão/exclusão, exploração de vulnerabilidades, viés dos algoritmos/análise preditiva)			

Fonte: LIVINGSTONE e STOILOVA, 2021. Trad. Por SAFERNET BRASIL E CETIC.BR / NIC.BR –p. 77.

O ambiente digital tem transformado a maneira como indivíduos interagem, fazendo com que as questões socioemocionais ganhem uma nova dimensão. O uso excessivo das redes sociais, por exemplo, pode levar à sensação de solidão e isolamento, mesmo quando as pessoas estão conectadas.

Além disso, as redes sociais, por sua natureza interativa, têm gerado um ambiente de comparação constante. De acordo com Moran (2011), essa comparação pode se traduzir em

baixa autoestima e depressão, especialmente entre os jovens, que são mais suscetíveis a influências externas. A pressão para manter uma imagem ideal nas plataformas digitais pode levar a comportamentos prejudiciais à saúde emocional.

Outro aspecto preocupante é a dependência digital, que pode levar a um descompasso nas habilidades socioemocionais. O tempo excessivo em ambientes online reduz as oportunidades para desenvolver empatia e habilidades de comunicação face a face.

Outro ponto são os efeitos da exposição a opiniões extremas e discursos de ódio nas redes sociais são também uma preocupação crescente. Cantarini (2023) ressalta que:

As tecnologias da informação e comunicação e, mais ainda, da inteligência artificial como a mais disruptiva das tecnologias são forças ambientais, antropológicas, ontológicas, sociais, criando e moldando nossa realidade e autocompreensão, modificando a forma como nos relacionamos uns com os outros e com nós mesmos, e a forma como interpretamos o mundo, ou seja, atuam de forma a re-ontologizar o nosso mundo, criando novas realidades. Talvez precisemos reconsiderar e redesenhar nosso vocabulário conceitual e nossas formas de fazer sentido e de dar sentido ao mundo (nossos processos e práticas de semântica) (CANTARINI, 2023, p. 38).

As tecnologias de informações da segunda e terceira décadas do século XXI nos levam a observar um mundo de proximidades, provocando a aparente presença a lugares antes intangíveis.

Não estamos de fato presentes, mas ‘fazemos de conta’ que.... Potencializam uma relação de enriquecimento multicultural em imagens e sons. Não atingimos a realidade mas aos seus simulacros. Por isso, as realidades concretas podem não estar sendo alteradas mas seus avatares, e portanto tudo continua como antes.

Caminhando junto a isso, aprender a lidar com esta nova dinâmica também passou a ser uma habilidade exigida no ambiente educacional, pois ela impôs uma quantidade e um estilo de consumo de uma ordem meramente virtual.

Além da dimensão de oferta de virtualidades – e não de concreticidades – o mundo digital esconde parte significativa da realidade, dando nomes carregados de ideologia, os desfiguram. Democracia pode significar mera opinião difamatória e o entretenimento midiático pode substituir a política de raiz.

Porém, é importante enfatizar que as desigualdades sociais e econômicas marcam também as desigualdades da distribuição das tecnologias em território nacional. Segundo a lógica da desigualdade, produto da falácia da globalização para todos, Milton Santos (2000,

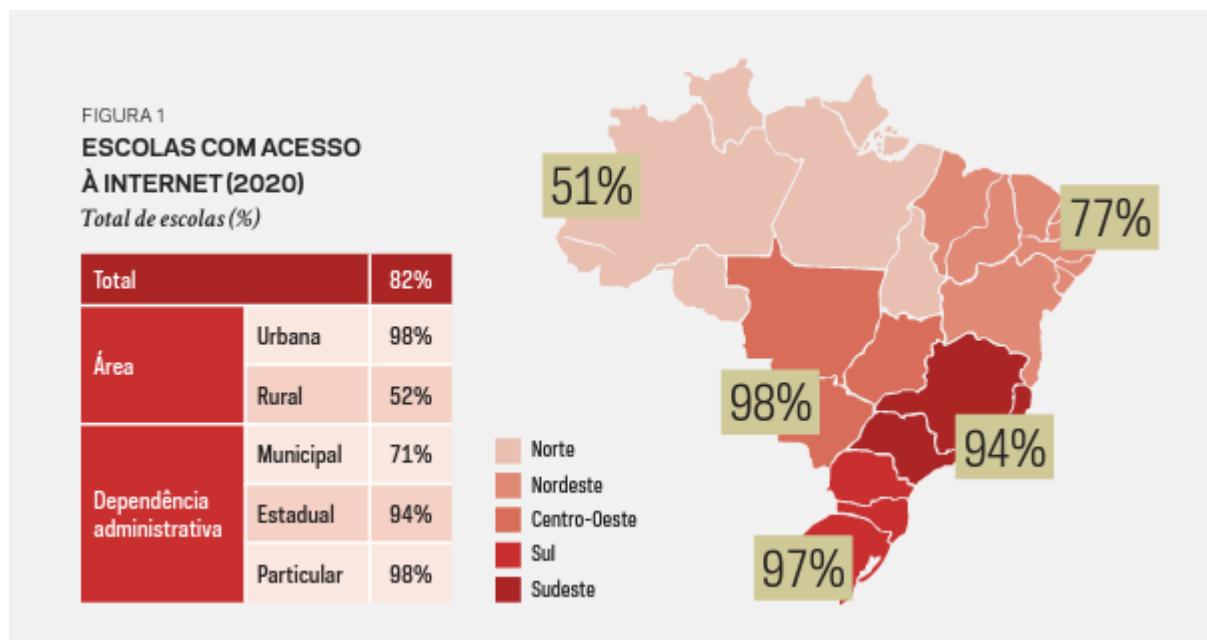
p. 143) aponta que “os indivíduos não são igualmente atingidos por esse fenômeno, cuja difusão encontra obstáculos na diversidade das pessoas e nas diversidades dos lugares”.

Aqui tem um artigo meu que v precisa citar presente na revista da TIC EDUC de 2021...à página 109, intitulado “Plataformas, algoritmos e descidadania....”busque lá, na web (eu tenho os exemplares físicos se v. Quiser....espero que o cite pois trata exatamente do tema.

Reforçando esta análise, um levantamento feito pelos pesquisadores da TIC EDUCAÇÃO (2020), aponta esta diferença em território nacional e reforça a ideia desta desigualdade, onde as regiões mais ricas do país são atendidas e têm acessos diferenciados de regiões mais pobres. Fica também clara a enorme distanciamento do acesso das cidades e das regiões do campo – e da qualidade do equipamento midiático e de poder de banda para conexão das escolas públicas e das privadas – tendo-se, naturalmente em conta que as escolas privadas não chegam a atender 20% da população em idade escolar – o que faz qualquer comparação de proporcionalidade perversa.

Figura 2. Escolas com acesso à Internet (2020)

Total de escolas (%)



Fonte: Fonte: CGI.br. (2023). Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros: TIC Domicílios 2022

Discutindo a respeito do acesso às tecnologias como direito cultural mas sobretudo nos aparelhos escolares, Canclini (2005) aborda que:

As identidades dos sujeitos formam-se agora em processos interétnicos e internacionais, entre fluxos produzidos pelas tecnologias e as

corporações multacionais; intercâmbios financeiros globalizados, repertórios de imagens e informação criados para serem distribuídos a todo o planeta pelas indústrias culturais. Hoje, imaginamos o que significa ser sujeitos não só a partir da cultura em que nascemos, mas também de uma enorme variedade de repertórios simbólicos e modelos de comportamento. Podemos cruzá-los e combiná-los (CANCLINI, 2005, p. 201).

Deste modo, pensar a organização curricular e o ensino das diferentes disciplinas exige uma remodelação das estruturas escolares. Um exemplo radical pode ser o que se exige para um adequado ensino de Geografia na escola. Ele não pode prescindir do redesenho de novos procedimentos metodológicos e estratégias, com vistas a discutir as necessidades demandadas pela sociedade, sem deixar de lado o fomento a um pensamento crítico a respeito da própria sociedade. E isso passa numa ação de reconhecimento da importância das novas tecnologias, ao mesmo tempo em que compreendemos que tais artefatos não são inquestionáveis neste processo. Sua aplicação às finalidades últimas da escola não são óbvias nem de acesso fácil aos engenheiros do comportamento e start-up que se aceleram nas contribuições à educação em nome de uma modernidade cuja interpretação nem sempre está dentro de seu âmbito de competência. Por isso, a valorização do cotidiano do estudante mediado pelo professor, dando sentido ao uso destas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem, é o caminho para o desenvolvimento de seu uso criterioso. Inserir o lugar onde este estudante produz e reproduz sua existência é imprescindível para ressignificar os elementos culturais que estão presentes em sua vida. Estes são elementos que definem sua identidade enquanto sujeito e enquanto representação de uma comunidade e da realidade em seu entorno.

Paulo Freire (1987), destaca como as ações de uma educação libertadora é importante para a compreensão de mundo do sujeito, citando que:

Quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados. Tão mais desafiados, quanto mais obrigados a responder ao desafio. Desafiados, compreendem o desafio na própria ação de captá-lo. Mas, precisamente porque captam o desafio como um problema em suas conexões com outros, num plano de totalidade e não como algo petrificado, a compreensão resultante tende a tornar-se crescentemente crítica, por isto, cada vez mais desalienada. Através dela, que provoca novas compreensões de novos desafios, que vão surgindo no processo da resposta, se vão reconhecendo, mais e mais, como compromisso. Assim é que se dá, o reconhecimento que engaja (FREIRE, 1987, p. 70).

Inserir a discussão dos conceitos geográficos, destacando dentro desta dissertação o dimensão de lugar, o ‘onde’ este sujeito produz e reproduz sua existência. Tal reconhecimento

é imprescindível para entender como o processo de (res)significação dos elementos culturais, políticos, econômicos e sociais se apresentam e se metamorfoseiam no seu cotidiano, no território, dentro desta dinâmica contemporânea. Ruy Moreira (2007), discutindo sobre o conceito do lugar como espaço-síntese, destaca que:

Cada vez mais os objetos e coisas da ambiência deixam de ter com o homem a relação antiga do pertencimento, os objetos renovando-se a cada momento e vindo de uma trajetória, que é para o homem completamente desconhecida, a história dos homens e das coisas que formam o novo espaço vivido não contando uma mesma história, forçando o homem a reconstruir a cada instante uma nova ambiência, que restabeleça o sentido de pertencimento (MOREIRA, 2007, p. 7).

Partindo desta complexidade, entendemos que as desigualdades sociais não são só econômica: comprehende-se que o cotidiano das pessoas se difere dentro da própria complexidade, que é cultural e de pertencimento, daí olhar para as diversas nuances territoriais e territorializadas, de modo a compreender a força do lugar enquanto lócus de produção e reprodução de identidades. Portanto, o enfrentamento das enormes fossos tecnológicos que marcam os diferentes grupos sociais são desafios concomitantes da tarefa educativa: denunciar a desigualdade de oportunidades e anunciar que novas perspectivas podem ser abertas. Desafio de todos os setores sociais e não apenas da educação – nem apenas da economia.

1.1.2 A importância do professor como sujeito histórico e social que professa

A sala de aula é um ambiente complexo, heterogêneo e carregado de produção e reprodução de sentidos. Histórias coexistem neste espaço, onde as experiências vividas se entrelaçam aguardando uma condução do professor a diversas situações de aprendizagens.

Esta ação, por vezes não será harmônica, nunca será neutra e exigirá, dentro desta complexidade, um espaço privilegiado de dialogicidades. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1980, p. 69).

No entanto, pensar o professor como mero mediador é minimizar o papel deste ator principal da escola. Além de mediar, ele problematiza, fissura as ideias engessadas, rompendo com processos alienantes impostos a sociedade. Nisto, a ação docente sempre será potente, ao buscar romper com o *status quo*.

Partindo desta ideia, as experiências reunidas em uma sala de aula, e transformadas por esta nova rede relacional, possibilita construções de sentidos mais complexas da sua realidade,

cujo acontecimento é vivo, contraditório e multidimensional.

A existência humana é, porque se fez perguntando, a raiz da transformação do mundo. Há uma radicalidade na existência, que é a radicalidade do ato de perguntar [...]. Radicalmente, a existência humana implica assombro, pergunta e risco. E, por tudo isso, implica ação, transformação (FREIRE e FAUNDEZ, 1985, p. 51).

Para muitos, quando o professor rompe com a ideia do “ensino bancário”, denunciado por Paulo Freire, ele está interferindo na formação prescrita histórico/culturalmente pela sociedade e imputando pensamentos que não são próprios para os alunos. Este discurso se tornou comum com o avanço da extrema-direita no Brasil e no mundo. Nossa caso mais emblemático está na discussão da escola sem partido.

Logicamente que, neste período, o professor foi o sujeito mais atacado; ele é responsável por formar um pensamento crítico, formar um sujeito que questiona e não aceitar o que fere a ética, o respeito e a dignidade humana. É na escola que esta formação se aprofunda e se ajusta, pois a relação com o diferente se torna desafiador no espaço escolar.

Através do diálogo crítico sobre um texto ou um momento de sociedade, tentamos penetrá-lo, desvendá-lo, ver as razões pelas quais ele é como é, o contexto político e histórico em que se insere. Isto é, para mim, um ato de conhecimento e não uma mera transferência do conhecimento (FREIRE e SHOR, 1986, p. 24-25).

Neste sentido, o saber e o conhecimento são constituídos pelos seres humanos, enquanto sujeitos que produzem a si e a própria sociedade, num processo dinâmico e histórico, isto é, a produção da própria existência humana.

A dialogicidade permite perceber, falar e ouvir o outro, numa construção ética e democrática, fortalecendo a postura democrática e o respeito, ressignificando e enriquecendo sua visão de mundo, suas relações pelo caminho da criticidade. Freire (2004) destaca a importância do falar e escutar no processo dialógico:

Se sou um professor aberto, com sonho democrático, devo, em certo momento, falar ao educando, mas toda vez que eu falo ao educando, eu devo estar preocupado em transformar o meu falar ao educando em falar com o educando [...]. Esse exercício de falar com implica necessariamente aprender a escutar. Há um momento em que o educando precisa escutar o educador, mas há um momento em que o educador precisa escutar o educando e há momentos em que os dois se escutam entre si (FREIRE, 2004, p. 157).

Sabemos, no entanto, que as pressões e o sucateamento das estruturas do ensino no Brasil exigem do professor um espírito de luta para si e para sociedade. Acontece que em dimensão de luta tão inglória vem fazendo concretamente a diminuição daqueles jovens que procuram o magistério como profissão. Não basta espírito de luta.

De acordo com dados do Censo de 2019 do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), cerca de 40% dos professores da rede pública de ensino no Brasil fazem dupla jornada de trabalho. Isso significa que quase metade dos profissionais da educação acumula atividades em mais de uma escola ou instituição, em busca de complemento de renda.

Esta realidade reflete, sobretudo, a precariedade da remuneração dos professores no país, que muitas vezes não é suficiente para garantir um sustento digno. Com isso, muitos professores se veem obrigados a buscar outras fontes de renda para complementar o salário, prejudicando sua qualidade de vida e comprometendo sua disponibilidade e energia para o exercício da função educacional.

1.1.3 Como as tecnologias vão se envolvendo com a escola

Nas últimas décadas, temos testemunhado avanços tecnológicos surpreendentes, como o desenvolvimento e acesso facilitado da inteligência artificial e o surgimento de dispositivos tecnológicos cada vez mais sofisticados. Estas inovações têm levado a uma transformação profunda em diversos setores da sociedade, incluindo a educação. A tal transformação produzida, a nosso ver, nem sempre se dá na direção de uma educação e aprendizagem de melhor qualidade. É sobre esta incerteza que se desenvolve esta pesquisa.

Para a construção de tal senso crítico é necessário compreender que a tecnologia, por si só, não é capaz de substituir a presença do professor nem de trazer criatividade cognitiva ou avaliativa no processo de ensino-aprendizagem. Embora a inteligência artificial e o hibridismo tecnológico possam fornecer recursos e ferramentas poderosos para a educação, é o professor e são os alunos que desempenham o papel fundamental e central na mediação deste processo.

O contexto sócio-histórico e político atual apresenta desafios e demandas específicas para a educação. A escola e a educação brasileira é uma cesta farta de dificuldades de adequação das políticas públicas para organizar o currículo, as condições e a avaliação eficazes da aprendizagem dos jovens estudantes.

A pobreza, a baixa distribuição das redes tecnológicas, as dificuldades de acesso e instalações seriam objetos também de uma reorganização da economia e das políticas. Acresça a isso, alguns dos efeitos perversos da globalização, da digitalização e da rápida evolução tecnológica exigem uma formação mais flexível e adaptável, capaz de preparar os estudantes para lidar com um mundo em constante mudança. As mudanças das quais tratamos não se referem à modernização do parque tecnológico mas da coerência entre o currículo, seus objetivos, a formação dos professores e a aprendizagem significativa dos alunos.

Além disso, a crescente diversidade cultural e social expõe cada vez mais a necessidade de uma educação mais inclusiva, democrática e equitativa.

Neste cenário, a criatividade se torna essencial para o professor (que chama os alunos para a co-criação), como uma forma de promover uma educação inovadora e engajadora – que mereça e seja mais que um adjetivo ornamental mas uma pedagogia viva e significativa. A capacidade de desenhar e desenvolver com os alunos novas estratégias de ensino, metodologias e abordagens pedagógicas criativas permite ao professor – aos alunos – darem respostas mais eficazes aos desafios contemporâneos da educação. Além disso, a criatividade, como co-criação possibilita a concepção de atividades que estimulem o pensamento crítico, a resolução de problemas e o desenvolvimento de habilidades cognitivas mais complexas nos estudantes.

Vale destacar que a mediação do professor em contínua interação com os alunos e com a dinâmica da sala de aula, continua a ser fundamental especialmente a partir do uso dos recursos tecnológicos. A inteligência artificial acrescenta novo espaço de construção do hibridismo tecnológico que vem a fornecer informações e recursos mais avançados à dinâmica didática. Mas a capacidade de análise, interpretação e crítica, bem como a habilidade de estabelecer vínculos afetivos e emocionais, ainda é uma competência humana insubstituível.

Ela é travada em complexas e delicadas relações de diálogo entre professores, alunos, e dos alunos entre si. Assim, o papel do professor como guia, problematizador e mediador na construção do conhecimento continua sendo essencial para uma educação de qualidade. O professor problematizador é aquele que traz das vivências do senso comum da vida social, as dúvidas epistemológicas, valorativas e científicas em torno das quais se organizam o saber escolar – e o currículo. Ler e escrever a realidade é a tarefa contínua e secular da escola.

Em termos políticos, a adoção e a integração da inteligência artificial e do hibridismo tecnológico na educação demandam investimentos e políticas públicas que garantam o acesso igualitário e inclusivo a estas tecnologias. Mas antes de tudo exige-se da escola uma domesticação da tecnologia e das suas promessas de plena ludicidade e de pura facilidade empobrecedora do ato de estudar e de aprender. É necessário que governos e instituições

educacionais invistam em infraestrutura tecnológica, formação de docentes e pesquisa em educação tecnológica, a fim de maximizar tais benefícios.

Em suma, a importância da criatividade e da mediação do professor na era da inteligência artificial e hibridismo tecnológico na educação é uma resposta aos desafios e demandas do contexto sócio-histórico e político atual. A criatividade do professor permite uma educação inovadora, engajadora e adaptada aos desafios contemporâneos, enquanto a mediação do professor continua a ser indispensável para garantir uma educação de qualidade, baseada em princípios humanistas.

1.1.4 Conceito de ensino híbrido na educação

O debate sobre a educação híbrida se intensificou com a pandemia de COVID-19, levando instituições de ensino a repensar suas estratégias pedagógicas. De acordo com Silva (2020), a adaptação a esse novo formato exigiu inovação por parte de educadores e gestores, que passaram a explorar novas metodologias e ferramentas digitais.

Dados do Censo da Educação Superior de 2020 revelam que cerca de 20% das instituições adotaram modalidades híbridas, evidenciando a crescente aceitação desta metodologia no país. Essa transformação pedagógica é corroborada por Lima (2021), que destaca a importância das ferramentas digitais na aprendizagem e no engajamento dos alunos. Portanto, a emergência do termo “híbrido” na educação reflete não apenas uma adaptação às tecnologias, mas também uma evolução nas práticas pedagógicas contemporâneas.

Esta relação do termo com a chegada destas novas ferramentas, carrega desde a sua inserção, a busca de melhores estratégias para o ensino e aprendizagem. Apesar disso, implementação de tecnologia educacional deve ser acompanhada de uma reflexão profunda sobre sua aplicabilidade e impacto.

Pode-se prescindir da tecnologias do microscópio ou do raio-x para apreciar uma obra de Leonardo da Vinci ou de um Matisse. A percepção do valor da vida, da amizade ou do conhecimento não é medido por instrumentos tecnológicos.

O equívoco conceitual presente nas pregas do hibridismo é que ele atribui à tecnologia todos os valores de qualidade pedagógica da aprendizagem escolar e nega, oblitera, despreza, corri e desmerece a conversa ao lado da fogueira, a reflexão sobre o bem e o mal, a poesia declamada desinteressadamente. Tudo isso faz parte de educação. O ócio amoroso, a fuga da pressão do tempo mercantil tudo isso é também função do conhecimento.

A evolução tecnológica responde a uma sociedade apressada e produtivista que a

demanda e, por consequência, ela faz parte do ambiente escolar, enquanto a falta de formação adequada dos professores tente dar uma outra velocidade dentro do espaço escolar. São duas dimensões diversas da entrada das TIC na escola, pela porta da frente, sem destruir os valores da escola nem lançar no esgoto a tradições do pensamento cultural do ocidente.

Os espaços de aprendizagem *on-line* foram escolhidos como o mais rápido e principal caminho e estratégias para garantir as aprendizagens nos anos de pandemia da SARS-Covid 19. Muitas discussões se desdobraram a respeito desta escolha, ao mesmo tempo que a discussão do ensino híbrido ganhava força. Destacando a fragilidade conceitual do conceito de hibridismo na educação, SILVA e ALMEIDA (2022, p. 12) destacam que:

Os autores Horn e Staker (2015) trazem uma diferente abordagem de uso do ensino híbrido na educação. Conceituam o *blended learning* considerando os programas formais de educação que mesclam momentos em que o estudante estuda empregando recursos *on-line*, e outros em sala de aula presencial, podendo interagir com outros alunos e com o professor. No momento em que o estudante está *on-line*, ele dever ter meios para controlar quando, onde, como e com quem vai estudar. Os autores entendem que os momentos presenciais devem contar com a supervisão de um educador, que valorize as interações interpessoais e complementar as atividades *on-line*. Apontam que uma das características do ensino híbrido é a conexão e integração entre as atividades das modalidades *on-line* e outras modalidades. É relevante pontuar que os autores associam a sala de aula presencial (confundindo-a com sala de aula tradicional) ao ensino *on-line* (distribuição da informação, como necessariamente inovadora). Apontam, também, a possibilidade de articular o ensino híbrido com a “personalização do ensino”, em especial, relacionando o ensino *on-line* com plataformas tecnológicas que registram a trajetória do aluno e pode trazer em linha a aprendizagem adaptativa. Ou seja, tais conceitos carecem, ainda, de maior precisão terminológica. (SILVA E ALMEIDA, 2023, p.12)

Esta nova metodologia pode propiciar uma maior flexibilidade, uma nova maneira de interação e novas estratégias de ensino e aprendizagem. No entanto, também pode se revelar um processo excludente e que não tem uma preocupação com a busca da equidade do que se aprende e como se aprende. O distanciamento social e a emergência em garantir as aprendizagens dos estudantes à distância expôs a sociedade, a escassez dos recursos tecnológicos na escola, a escassez formativa dos professores e a desigualdade do acesso à tecnologia por grande parte da sociedade. Sobre isso, segundo Valente et al. (1993):

A mudança da função do computador como meio educacional acontece juntamente com um questionamento da função da escola e do papel do

professor. A verdadeira função do aparato educacional não deve ser a de ensinar, mas sim a de criar condições de aprendizagem. Isto significa que o professor deve deixar de ser o repassador do conhecimento – o computador pode fazer isto e o faz muito mais eficientemente do que o professor – e passar a ser o criador de ambientes de aprendizagem e o facilitador do processo de desenvolvimento intelectual do aluno. As novas tendências de uso do computador na educação mostram que ele pode ser um importante aliado neste processo que estamos começando a entender (VALENTE et al., 1993, p. 17).

Criar tais condições de aprendizagem passa pela ideia de como entendemos o uso das tecnologias nos processos de ensino e aprendizagem. Se este entendimento passa pela ideia de meio que gera novas oportunidades de criar sujeitos críticos, ela se transforma em parceira do professor e não sua concorrente.

Porém, a evolução tecnológica dos últimos 20 anos possibilitou à sociedade outras tecnologias que permitem trocas de forma quase instantânea, mobilidade e uma interação, tornando o PC (*Personal Computer*) obsoleto, diante das novas dinâmicas sociais.

Analizando os dados do levantamento feito pela TIC KIDS ONLINE (BRASIL, 2022), na figura 3, nota-se como as tecnologias – celulares, *tablets* e computadores móveis – superam o computador de mesa. Isto também é resultado das desigualdades, pois a aquisição de alguns celulares acaba por ser menos custoso para algumas famílias.

Ainda na figura 3, é possível notar como as classes D e E têm uma concentração de uso de televisores e celulares em detrimento de outros equipamentos tecnológicos.

Figura 3. Total de usuários de Internet de 9 a 17 anos

Percentual (%)		Computador - Total	Computador de mesa		Computador portátil		Tablet		Telefone celular	
			Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não	Sim	Não
TOTAL		43	26	74	26	74	15	85	96	4
ÁREA		46	28	72	28	72	16	84	96	4
Urban a		24	11	89	16	84	6	94	97	3
Rural		46	32	68	26	74	14	86	95	5
SUDESTE		35	19	81	21	79	13	87	98	2
NORDESTE		49	25	75	41	59	17	83	98	2
SUL		39	22	78	21	79	12	88	98	2
Norte		52	26	74	28	72	22	78	96	4
Centro-Oeste		28	21	79	11	89	4	96	87	13
ESCOLARIDADE DOS PAIS OU RESPONSÁVEIS		31	20	80	9	91	13	87	99	1
Fundamental I		52	29	71	37	63	19	81	98	2
Fundamental II		39	13	87	24	76	18	82	99	1
Médio ou mais		43	26	74	19	81	14	86	99	1
De 9 a 10 anos		42	28	72	24	76	8	92	89	11
De 11 a 12 anos		45	31	69	33	67	17	83	98	2
FAIXA ETÁRIA DA CRIANÇA OU DO ADOLESCENTE		22	12	88	11	89	12	88	97	3
De 13 a 14 anos		39	28	72	20	80	13	87	92	8
De 15 a 17 anos		50	33	67	25	75	9	91	97	3
ATÉ 1 SM		71	37	63	57	43	24	76	99	1
Mais de 1 SM até 2 SM		40	40	60	40	60	0	100	0	0
Mais de 2 SM até 3 SM		39	29	71	17	83	8	92	97	3
Mais de 3 SM		53	26	74	30	70	29	71	100	0
Não tem renda		77	52	48	56	44	29	71	97	3
Não sabe		50	30	70	30	70	15	85	95	5
Não respondeu		16	7	93	7	93	9	91	98	2
AB		45	27	73	27	72	15	85	97	3
C		17	10	90	7	93	7	93	96	4
CLASSE SOCIAL										
DE										
Sim										
Não										
DOMICÍLIO COM ACESSO À INTERNET										

Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2022.

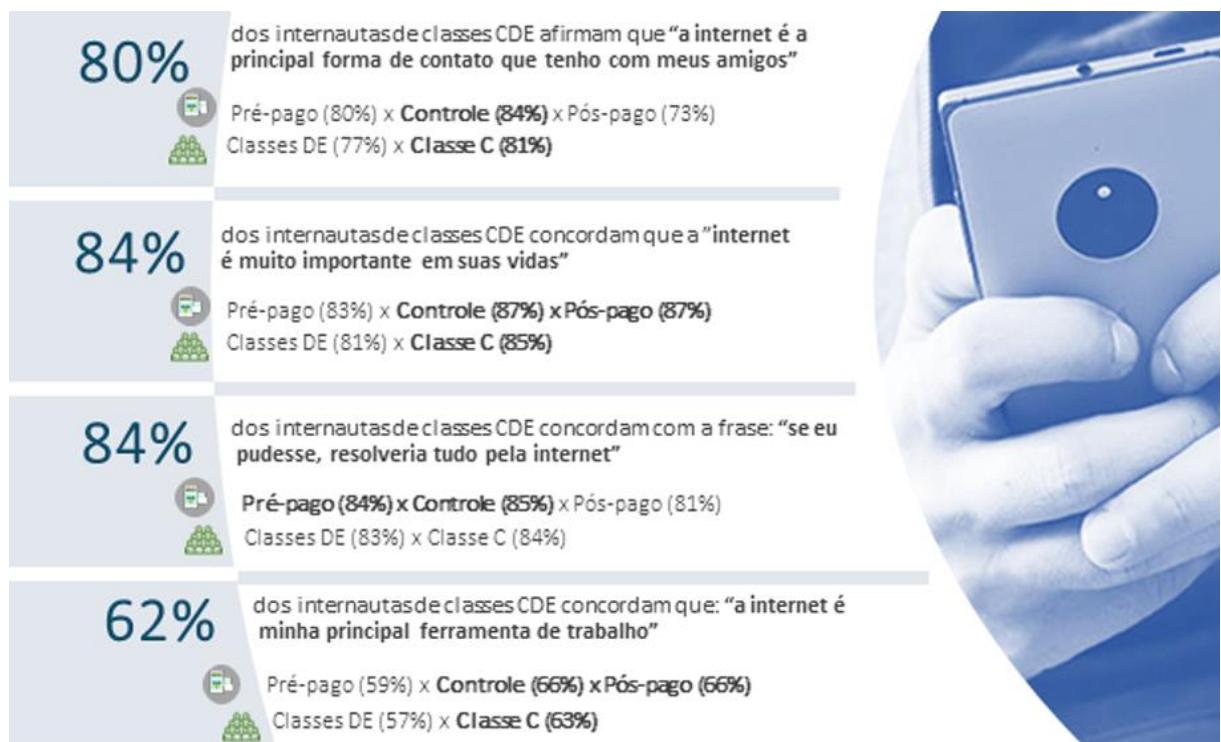
- Fonte: CGI.br/NIC.br, Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic.br), Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras – TIC Educação 2022

A figura 3, destaca o aumento do acesso à Internet, devido a um investimento na melhoria das redes distribuidoras de sinais 3G, 4G e 5G. Porém, ainda há uma parcela da

população sem acesso à Internet. O lançamento de modelos mais acessíveis de dispositivos móveis e o aumento das atividades *on-line*, impulsionado pelas redes sociais, são fatores que explicam estes números expressivos.

Uma pesquisa feita pelo IDEC e Instituto Locomotiva (2021), com o objetivo de investigar e mensurar as barreiras e as limitações no acesso à Internet das classes C, D e E, trouxe à tona como esta faixa da população percebe e acessa a Internet. O resultado desta pesquisa mostrou que a conectividade é muito restrita neste grupo, apesar de essencial, conforme pode ser visto na figura 4, a seguir.

Figura 4. Uso e funções dos celulares nas classes C, D e E.



Fonte: IDEC e INSTITUTO LOCOMOTIVA, 2021.

Entre estes usuários mais vulneráveis, buscar WI-FI fora de casa é uma estratégia comum de conexão. Seis em cada dez internautas das classes C, D e E costumam buscar Wi-Fi fora de residência, principalmente na casa de parentes ou amigos (39%), ou ainda, no trabalho (28%). Também são citadas como estratégias buscar Wi-Fi em locais públicos, como praças e parques (16%), na casa de vizinhos (14%), restaurantes ou bares (14%) e lojas e *shoppings* (14%) (IDEC, 2023).

Partindo deste contexto, onde tais tecnologias se entrelaçaram de forma rápida no cotidiano de crianças e adolescentes, com o uso focado, principalmente, para a comunicação e

o entretenimento, questiona-se: como a escola pode potencializar este uso para uma melhor aprendizagem do sujeito? Como as estratégias das metodologias híbridas de ensino podem dar um outro sentido para estas ferramentas digitais? Será que de fato por serem híbridas é que darão conta ou exigem-se delas novas habilidades de professores, dos alunos e do próprio currículo?

Falar de hibridismo, partindo de seu significado, é falar de mistura. Neste caso, concordamos com Moran (2015, p.01), quando cita que “a educação sempre foi misturada, híbrida, sempre combinou vários espaços, tempos, atividades, metodologias, públicos”. Você concorda eu não por tanto ler meu texto antes de falar, aqui por escrito.... pode discutir comigo, mas vamos ler primeiro..

O papel do professor passa por transformações significativas. Ele deixa de ser apenas um transmissor de conhecimento para se tornar um meio entre os alunos e os recursos tecnológicos disponíveis. Sua função passa a ser de auxiliar os estudantes na busca por informações relevantes, na análise crítica dos conteúdos encontrados e na construção do conhecimento de forma colaborativa (SCHELESKY, 2020).

Apesar disso, o excesso de tecnologia nas escolas tem gerado um debate intenso e muitas críticas, especialmente no que diz respeito ao entendimento antagônico que se forma entre alunos e educadores. Para Almeida (2021), os alunos, muitas vezes chamados de “nativos digitais”, parecem ter uma relação fluida e natural com as tecnologias, enquanto os educadores são frequentemente vistos como “paleolíticos digitais”, minimizando a relevância de suas experiências e abordagens.

O principal impacto dessa divisão é reforçar os questionamentos vazios da profissão docente. Por isso, essa divisão não apenas desumaniza os profissionais da educação, mas também não esclarece a complexidade das novas culturas mediatizadas que permeiam o ambiente escolar. Segundo dados do Ministério da Educação (MEC), a rápida integração de tecnologias no ensino tem gerado uma preocupação crescente com a formação de professores e com a qualidade do aprendizado dos alunos.

A dependência excessiva da tecnologia pode levar a um aprendizado superficial, onde o foco recai mais sobre a quantidade de informações disponíveis do que sobre a qualidade do conhecimento adquirido. Além disso, a pressão para integrar ferramentas tecnológicas de maneira rápida e sem um planejamento adequado pode comprometer o processo educativo, dificultando a reflexão crítica e a construção de saberes significativos.

É fundamental repensar esse cenário, levando em consideração a complexidade das relações educativas contemporâneas e buscando um equilíbrio entre tecnologia e pedagogia.

A escola necessita assumir a responsabilidade de desenvolver um trabalho sustentável que não apenas introduza novas tecnologias, mas que também critique e questione seu uso. A educação deve ser um espaço de criação e reflexão, onde alunos e educadores possam dialogar sobre os desafios e as implicações do uso excessivo de tecnologia.

O uso de aparelhos e sistemas digitais e tecnológico na educação promete diversificar as possibilidades de estimular a inteligência e criatividade dos alunos. A combinação de recursos digitais dentro do contexto das práticas pedagógicas tradicionais são campos abertos para uma maior diversificação das atividades e uma abordagem mais personalizada do ensino. No entanto, cabe ao educador e ao pesquisador em educação verificar-lhes as reais consequências, viabilidades e aplicabilidade em territórios, culturas e finalidades do campo educativo e do currículo. O que se propõe nesta nossa pesquisa é descrever e analisar e destacar pontos críticos de tais propostas híbridas em que ela não se realiza ou realiza em parte. E, naturalmente, a complexidade da escola e de seu cotidiano com alunos e professores onde se constrói um “blended” de trabalho pedagógico que viabiliza a educação escolar de melhor qualidade com o uso das TIC.

Prevê-se que a integração entre criatividade e mediação do professor na educação híbrida traga benefícios significativos para o desenvolvimento integral dos estudantes. Nossa questão, nesta pesquisa, é de constatar, descrevendo e analisando, os resultados de tais diálogos pedagógicos que envolvem a presença e atividade constante, intencional e pilotada de professores. Parametrados pelo currículo escolar e com a participação consciente dos alunos. A combinação destes elementos pode ampliar uma abordagem mais significativa do ensino-aprendizagem, não fazem isso senão como Ao mesmo tempo, as tecnologias educacionais ampliam as possibilidades de acesso ao conhecimento e proporcionam experiências de aprendizagem mais interativas e colaborativas.

Também, para o professor, abre-se um vasto leque de possibilidades de criação e inovação.. Práticas pedagógicas que integram diferentes mídias e recursos digitais estimulam a criatividade dos alunos, permitindo que eles explorem novas formas de expressão artística, como a produção de vídeos, animações e *podcasts*.

1.1.5 Os desafios do professor e da metodologia híbrida de ensino

O ato de ensinar é um ato político e, por isso, não há neutralidade nessa ação. Ensina-se para manter a situação ou para mudá-la. Sendo assim, somos sempre políticos, principalmente

quando dizemos que não somos. Portanto, ensinar Geografia em dias de tantas violências ao professor e à área das Ciências Humanas e do pensamento crítico em geral, reforça a importância de seu papel na construção de sujeitos críticos e reflexivos sobre si e sobre a própria sociedade onde está inserido. A dimensão político pedagógica da aprendizagem escolar é muito específica e não se identifica com as visões e práticas da política partidária nem da política de governo.

A educação pode carregar em si um papel libertador dentro de seu espectro de finalidades. Uma das principais referências, Paulo Freire (2000), nos faz refletir sobre esta liberdade como um processo de posição crítica e histórica os processos históricos da produção das desigualdades geradas pelo modo de produção , seja ele capitalista seja socialista ou feudal. Aqui, o olhar freireano sobre a educação se apresenta como um instrumento de compreensão das mudanças sociais. Ao mesmo tempo, outros autores, abordando a construção dos currículos, apontam o papel político das determinações de quais conteúdos serão selecionados, qual ordem, quais ideias pretende-se que seja parte integrante na formação dos sujeitos (SACRISTÁN, 2013).

A definição de um currículo não é apenas uma questão técnica, mas essencialmente política, pois implica em escolhas que envolvem valores e interesses diversos (SACRISTÁN, 2013, p. 56).

Porém, é inegável que, com o avanço constante da tecnologia, os professores enfrentam desafios cada vez maiores em sala de aula. Segundo Moran (2000), a presença de dispositivos eletrônicos como *smartphones*, *tablets* e computadores têm impactado, significativamente, na forma como os alunos aprendem e interagem com o conhecimento. Neste sentido, os professores precisam se adaptar a esta realidade e utilizar essas ferramentas de forma eficiente para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem.

Em um questionário aplicado aos professores da escola, ponto focal desta pesquisa, foi sinalizado que o uso das Inteligências Artificiais pelos estudantes tem despertado certos receios e medos, principalmente no que tange ao desenvolvimento de habilidades cognitivas e criativas. Além disso, há preocupações sobre a autenticidade e a originalidade dos trabalhos produzidos com o auxílio destas ferramentas.

Além disso, de acordo com Kenski (2007), os professores também enfrentam o desafio de lidar com a rápida evolução tecnológica, que exige constante atualização e aprendizado. Muitos educadores se sentem sobrecarregados com a necessidade de dominar novas

ferramentas e aplicativos, o que pode dificultar seu trabalho em sala de aula. A falta de tempo e de recursos para capacitação também é uma barreira a ser superada.

A constante atualização da tecnologia tem impactado diretamente na formação dos professores, que precisam se manter atualizados e capacitados para utilizar as novas ferramentas tecnológicas de forma eficiente e inovadora em suas práticas pedagógicas. A falta de preparo dos educadores para lidar com as constantes mudanças tecnológicas pode resultar em uma defasagem no ensino, tornando os professores menos eficazes na promoção do aprendizado dos alunos.

Outro desafio enfrentado pelos docentes é a dificuldade em integrar as tecnologias de forma significativa no processo de ensino. Segundo Almeida e Prado (2018), é comum encontrar escolas, nas quais os dispositivos eletrônicos são utilizados de maneira superficial, sem uma reflexão pedagógica sobre sua real contribuição para o aprendizado dos alunos. Isso evidencia a importância de um planejamento cuidadoso e da formação de professores para o uso adequado das tecnologias na educação.

Por outro lado, a tecnologia na educação possui uma significação cada vez mais relevante, possibilitando a personalização do ensino, o acesso à informação de forma mais rápida e ampla, além da criação de ambientes virtuais de aprendizagem mais interativos e colaborativos. A integração da tecnologia na educação tem o potencial de transformar os métodos de ensino, tornando o aprendizado mais dinâmico e atrativo para os estudantes, além de 41elabó-los para um mundo cada vez mais tecnológico e digital.

Ademais, a falta de infraestrutura adequada nas escolas também é um desafio para os professores. Muitas instituições não possuem acesso à Internet de qualidade, laboratórios de informática bem equipados ou dispositivos eletrônicos em número suficiente para atender a demanda dos alunos. Essa precariedade dificulta a integração das tecnologias no ambiente escolar e limita as possibilidades de inovação pedagógica.

Por fim, outro desafio enfrentado pelos professores em tempo de tecnologias é a questão da segurança digital dos alunos, embora este não seja objeto específico desta pesquisa. O aumento do uso de redes sociais e da exposição *on-line*, e sua continua invasão por inúmeros interesses não educativos, exige um cuidado redobrado para proteger os estudantes de possíveis riscos e ameaças. Inicia-se também como dimensão educativa a orientação dos alunos sobre o uso responsável da Internet e das tecnologias, garantindo, assim, um ambiente seguro e saudável para a aprendizagem. Embora tal preocupação caiba mais especificamente à família e as políticas regulatórias de Estado, à escola cabe co-tutorar a nova tarefa de segurança digital,

mostrando assim que a simples defesa ingênua de uma tecnológica benéfica à educação é irrealista e perigosa.

CAPÍTULO 2 – CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DA PESQUISA.

O objetivo deste capítulo é apresentar o contexto em que a pesquisa foi desenvolvida, o lócus, o cenário em que atuam os participantes, ou seja, o espaço em que os sujeitos pesquisados neste estudo estão inseridos. Busca-se, portanto, tornar possível uma visualização mais completa do *lócus* e propiciar uma leitura mais crítica do problema da pesquisa.

2.1.1 A organização curricular de Ciências Humanas e sua implementação numa unidade escolar da rede SESI-SP

Uma organização curricular é uma construção resultante das relações de sujeitos, mediada por seus contextos. Tais regulamentações partem de agentes de Estado e se desdobram em políticas públicas das quais o sistema particular de ensino são uma concessão.

Por isso tendem a representar uma ação política, carregada de intencionalidades amplas e vivas. O currículo, neste contexto, é um território de disputas, pois a partir dele, busca-se nortear a formação de Nação, de identidade cultural e econômica não apenas do Estado mas destes sujeitos e de sua comunidade. Especificando o conceito de currículo, Sacristán defende:

O currículo é um texto que representa e apresenta aspirações, interesses, ideias e formas de entender sua missão em um contexto histórico muito concreto, sobre o qual são tomadas decisões e escolhidos caminhos que são afetados pelas opções políticas gerais, as econômicas, o pertencimento a diferentes meios culturais etc. Isso evidencia a não neutralidade do contexto e a origem das desigualdades entre os indivíduos e os grupos (SACRISTÁN, 2013, p.12).

Daí a importância desta ação dialógica entre todos da comunidade, na construção coletiva deste documento, em seu caráter de política pública e nas suas específicas aplicações em Instituições de caráter educativos, como o SESI, e nas unidades escolares.

A aprendizagem na rede SESI-SP¹ de Ensino é fundamentada no conceito de dialogicidade freiriano, que desempenha um papel crucial no processo de ensino e aprendizagem. Por meio do diálogo promovido entre diversas áreas do conhecimento, entre os pares e entre professor e aluno, é possível estimular o pensamento crítico, questionar, argumentar e construir conceitos de maneira fluida e eficaz. A interação entre o professor, como intermediário mais experiente, e o estudante, é essencial para ampliar o repertório de experiências do aprendiz e compreender o mundo em suas múltiplas dimensões.

O professor atua como mediador entre o estudante e o conhecimento, bem como entre

AQUI v. pode (se já não fez em outro lugar) fazer em 10 linhas a identidade do SESI sua criação o contexto atual de trabalhar com educação escolar. o ideal será fazer antes, mas aqui cabe bem. Lembrar bem que o seu trabalho não é sobre a escola SESI mas sobre currículo e suas inovações e adequações aos desafios atuais da educação, numa escola.

os próprios estudantes, permitindo que o aprendiz adquira novos conhecimentos e desenvolva sua autonomia. A experiência de aprendizagem mediada é crucial para que o aluno participe ativamente, do processo de aprendizagem, apropriando-se do conhecimento, de forma a compreendê-lo e 45elabora-lo. Neste contexto, a interação entre mediador e mediado é essencial para que a aprendizagem ocorra de forma significativa, em um ambiente colaborativo, que estimule a construção do conhecimento de maneira conjunta. Assim garante-se a educação escolar como valor que transcende a mera utilidade “empregatícia” aos jovens mas um valor de criação de condições e direitos para que enfrentem o futuro da vida adulta.

A construção coletiva e social do conhecimento, de seus códigos e de seus valores é tarefa da escola, instituição várias vezes centenária na cultura ocidental.

Por isso, o foco em uma aprendizagem colaborativa e de base implica em uma interação constante entre aluno e professor, resultando em avanços que não ocorreriam de forma espontânea. A interação do professor e alunos é sempre mediada pela sociedade, seus valores e suas imposições – nem sempre explícitas.

Portanto, o referencial curricular amplia sua tarefa e se inspira nas teorias de Vygotsky (data de nascimento e morte....1993 só se traz o livro se houver citação ... concreta -ou uma paráfrase de algum pensamento específico dele), olhando para a aprendizagem como um processo dialógico coletivo que envolve a troca de práticas didáticas, ideias e experiências com outras pessoas, não podendo ser vista como algo puramente interno que se externaliza. Os autores teóricos são muitos e complementares no campo das visões educativo-escolares. Entre eles pode-se, também, trazer o pensamento de Wallon (1989), que destaca a importância das dimensões cognitiva e afetiva do ser humano no processo de mediação, ressaltando a integração destas funções como central para o desenvolvimento intelectual e a formação da personalidade humana.

Desta forma, a busca da escola é considerar o estudante como um ser total, ativo e concreto, cujo desenvolvimento afetivo e cognitivo deve ser abordado de forma integrada. Tais propósitos e diretrizes do sistema das Escolas SESI-SP se encontram definidos nos seus...citar ao menos 5 de suas diretrizes e não só resumi-las com suas palavras aqui.... As práticas educacionais devem estar em constante contato com o meio social, visando o desenvolvimento das competências e habilidades socioemocionais e cognitivas dos estudantes no contexto escolar, cuja aprendizagem ocorre no convívio e nas relações cotidianas. Isso todas as escolas falam aqui tem que documentar isso pelos textos oficiais..... ao menos uma pagina sobre....

A integração destas funções, juntamente com o movimento e a formação do eu como pessoa, é crucial para a construção da personalidade humana e o desenvolvimento intelectual.

Por este motivo, as práticas educativas devem estar em constante contato com o meio social, permitindo a mediação dos processos de ensino e aprendizagem de forma mais efetiva.

Neste sentido, as competências e habilidades socioemocionais e cognitivas devem ser trabalhadas em conjunto no ambiente escolar, valorizando as relações e experiências cotidianas. A formação integral do estudante não se limita apenas ao conhecimento acadêmico, mas também à sua formação como cidadão, capaz de interagir de forma consciente e crítica com o mundo ao seu redor.

Partindo da busca deste currículo, o estudante, ao final da sua trajetória acadêmica, será incentivado a desempenhar um papel ativo e protagonista na investigação e na busca por respostas, contribuindo para a construção autônoma do conhecimento. Na Educação Básica, a autonomia na pesquisa é gradualmente desenvolvida, com a orientação do professor em relação aos procedimentos e métodos.

Portanto, para atender esta busca, a proposta curricular da rede SESI-SP de Ensino tem como sustentação um tripé conceitual: dialogicidade, interdisciplinaridade e pesquisa, com a seguinte base de fundamentação da construção deste currículo

Você que acha e quer ou tem fundamentos em documentos oficiais??? Ou o que está abaixo v. quer trazer para organizar sua pesquisa??? Se for isso tem que trazer o tal do Mogilka e o perini no referencial teórico.... assim como ficar mais claro o que Morin (que não é moran,...) diz e onde??? E bagno....também :

Quadro 1: XXXXX

Dialogicidade	Interdisciplinaridade	Pesquisa
Paulo Freire	Ivani Fazenda	Bagno
Vygotsky	Edgard Morin	Perini
Wallon		Mogilka

Fonte: Pesquisa direta

Partindo destas bases conceituais, o currículo desenha alguns pressupostos metodológicos para orientar o seu olhar e a sua execução nas unidades escolares. Ele segue de forma concêntrica, da seguinte forma: componente curricular, unidades significativas e objetos de conhecimento.

Segundo o Referencial Curricular do SESI-SP (2020),

[...] as unidades significativas são conjuntos de objetos de conhecimento considerados importantes em cada área, dentro dos grandes campos de conhecimento, que serão priorizados, sem que se

esgotem neles mesmos (REFERENCIAL CURRICULAR DO SESI-SP, 2020, p. 40).

Este documento descreve que as unidades significativas desempenham um papel crucial na integração e coerência interdisciplinar, atuando como guias no desenvolvimento do currículo em sala de aula. Por outro lado, as expectativas de ensino e aprendizagem delineiam, claramente, as responsabilidades do professor e do aluno, conectando objetivos educacionais, áreas de conhecimento e competências. Estas expectativas, embora inter-relacionadas, não seguem uma ordem linear, mas definem o propósito do docente.

2.1.2 A reorganização curricular de uma unidade da rede SESI-SP de Ensino

O ambiente escolar da escola SESI Vila Leopoldina é caracterizado por sua complexidade, uma vez que engloba uma diversidade de segmentos que mantêm relações distintas com a ação educativa. Com um público de cerca de 1200 alunos, com idades entre seis e 17 anos, além de seus familiares, professores, inspetores de alunos, cozinheiros, auxiliares de cozinha, nutricionista e demais funcionários de apoio, a comunidade escolar é composta por todos aqueles que contribuem, direta ou indiretamente, para a organização do processo de ensino e aprendizagem.

A escola, enquanto Associada da Faculdade SESI-SP de Educação, tem como foco a produção de saberes, a realização de pesquisas e o estímulo ao diálogo com o ensino superior. O conceito de associação foi implementado em 2020 e, desde então, vem sendo cuidadosamente desenvolvido em parceria com toda a comunidade escolar, incluindo a realização de projetos colaborativos, compartilhamento de conhecimentos e atuação conjunta de professores nos níveis de Ensino Superior e Educação Básica.

É importante ressaltar que, mesmo diante do cenário complexo da pandemia de Covid-19, que alterou significativamente a dinâmica mundial, a escola tem buscado se adaptar às necessidades de convivência não presencial, priorizando o essencial para a aprendizagem durante este período desafiador. Com o empenho de todos os membros da comunidade escolar, temos buscado proporcionar o melhor ambiente possível para o desenvolvimento dos estudantes, mesmo diante dos desafios impostos pela pandemia.

Além disso, é relevante destacar que a diversidade é uma característica marcante entre os estudantes da escola SESI Vila Leopoldina, com 54% dos alunos classificados como beneficiários e 46% como não beneficiários, no que diz respeito ao Ensino Fundamental e

Ensino Médio. Localizada em uma zona residencial com crescente atividade comercial e problemas socioeconômicos significativos, a escola convive com a presença de moradores de rua e condomínios de alto padrão, o que torna o ambiente escolar ainda mais diversificado e desafiador.

2.1.3 Ensino por área de conhecimento

O currículo das escolas SESI-SP foi reestruturado levando em consideração as demandas da BNCC, que preconiza a integração do conhecimento e a abordagem interdisciplinar. Com isso, os temas gerais foram definidos para cada etapa de cada ano, permitindo o desenvolvimento de uma postura crítica e resoluções científicas perante os desafios cotidianos.

Além disso, a articulação das disciplinas em áreas do conhecimento previstas pela BNCC, como Linguagens, Ciências Humanas, Matemática e Ciências da Natureza, possibilitou uma abordagem mais globalizante. Isso permitiu que os estudantes compreendessem os fenômenos sociais e naturais, desenvolvendo conexões entre o objeto de estudo e as diferentes realidades sociais, culturais e políticas.

Estas mudanças curriculares buscaram sintonia com as exigências da nova sociedade informacional, que requer uma formação que promova a compreensão profunda dos contextos atuais e o desenvolvimento de habilidades críticas e analíticas. Além disso, o uso das TICs durante o processo de ensino-aprendizagem também se tornou essencial para a promoção de uma educação mais conectada com as demandas contemporâneas.

Para isso, a equipe² foi organizada de forma a possibilitar a implementação do currículo de forma eficaz, garantindo a integração das disciplinas, o diálogo entre os diferentes saberes e a formação de indivíduos críticos e reflexivos diante dos desafios do mundo atual.

Ao questionarmos os processos de escolha das áreas de conhecimento e dos conteúdos que compõem o currículo escolar, somos levados a refletir sobre os desafios da reorganização curricular. Segundo Soares (2002), é fundamental problematizar a fragmentação do conhecimento em disciplinas e buscar práticas pedagógicas menos fragmentadas.

Diversas propostas surgiram, neste sentido, como a abordagem multidisciplinar, interdisciplinar, transdisciplinar e a globalização psicológica do conhecimento. Na abordagem multidisciplinar, há uma confluência de conteúdos de várias disciplinas em torno de um tema,

² QUE EQUIPE, quem a constitui pessoas formação funções atividades que exercem.??

mas, como apontam Hernandez e Ventura (1998), este esforço circunstancial pouco contribui para uma aprendizagem significativa. Citar.... ipsis literis....

Já a abordagem interdisciplinar, busca integrar diferentes ciências com um objetivo de conhecimento comum, promovendo intercâmbios relacionais entre os saberes. No entanto, a conexão entre as disciplinas ainda é feita de forma externalista, sem considerar como o aluno vinculará os conteúdos.

Baseados no construtivismo, Hernandez e Ventura (1998) propõem a globalização como estrutura psicológica da aprendizagem, onde o aluno estabelece conexões, a partir de conhecimentos prévios para abordar a informação. Desta forma, o professor deve ser flexível frente ao processo de descobertas dos estudantes .

Por fim, a abordagem transdisciplinar propõe a abertura de todas as disciplinas, mesclando esquemas cognitivos que vão além dos recortes teóricos e metodológicos das áreas de conhecimento. Além disso, valoriza outras formas de lidar com o conhecimento, como a sensibilidade e o imaginário.

Diante destas abordagens, foi proposta uma aglutinação de disciplinas nas áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (2018), no currículo do Ensino Fundamental II, buscando integrar o conhecimento de forma consistente e promover uma formação integral dos estudantes. A reorganização curricular enfrenta desafios, mas também possibilita uma abordagem mais integrada e significativa do conhecimento.

2.1.4 Aprendizagem baseada em projetos

Outra metodologia escolhida para esta reorganização curricular é a da ABP (Aprendizagem Baseada em Projetos). Ela demanda do professor uma postura mediadora e problematizadora, rompendo com a ideia do ensino tradicional. Dewey (2007) defende que a escola deve tomar o educando como ponto de partida, meio e fim.

Neste contexto, o papel do professor na estratégia de Aprendizagem Baseada em Projetos se torna fundamental. O professor atua como um mediador e problematizador entre os alunos e o conhecimento, estabelecendo um ambiente propício para a aprendizagem significativa e por descoberta. Ele é responsável por estruturar o projeto, definir critérios de qualidade, estimular a investigação constante e avaliar as etapas. Além disso, o professor deve compreender o conceito de mediação e partir da zona de desenvolvimento proximal do aluno, indo em direção à aprendizagem potencial.

Dizemos que um indivíduo aprende, significativamente, quando consegue relacionar, de maneira substantiva (não literal) e não arbitrária, a nova informação, com uma estrutura de conhecimento específica que faz parte integrante da sua estrutura cognitiva prévia. Esta é singular, idiossincrásica e complexa, e nela constam as afirmações e os conceitos que o indivíduo previamente aprendeu, mas onde também está plasmada toda o componente afetivo do indivíduo e o resultado de todas as suas ações e vivências (VALADARES, 2011, p. 36).

Ao adotar a ABP, o professor também contribui para a integração do conhecimento, auxiliando os alunos a perceber a articulação entre diferentes disciplinas na construção de respostas para uma pergunta de pesquisa. Ele colabora na reorganização curricular, analisando as expectativas de ensino, reorganizando competências e facilitando a comunicação entre as áreas do conhecimento.

Portanto, o papel do professor na Aprendizagem Baseada em Projetos vai muito além da transmissão de conteúdos. Ele desempenha um papel ativo na construção do conhecimento dos alunos, promovendo a autonomia, a criatividade, o pensamento crítico e a colaboração. Assim, o professor reforça seu papel central no processo de ensino e aprendizagem, guiando os estudantes na busca por soluções para problemas reais e estimulando a construção de conhecimento autêntico e significativo.

CAPÍTULO 3- METODOLOGIA

Neste capítulo, além do resgate do problema da pesquisa, são apresentados seus propósitos, a base epistemológica dos caminhos metodológicos percorridos pelo estudo, as etapas da investigação, os instrumentos utilizados e a participação dos sujeitos pesquisados. Os procedimentos de levantamento e análise dos dados.

4.1 Caminhos Metodológicos

A presente pesquisa apresenta como problema a seguinte pergunta: como a reorganização curricular de uma unidade do SESI- SP se torna, efetivamente, eficaz, na medida em que os estudantes percebem e se percebem neste percurso formativo: qual a eficácia desta reorganização curricular na aprendizagem dos estudantes? –

Como objetivo geral essa pesquisa buscou:

1. Descrever elementos dos problemas de reorganização curricular;
2. Analisar as percepções dos professores envolvidos na pesquisa;
3. Compreender os impactos a participação dos professores na reorganização curricular de uma unidade escolar no contexto da rede SESI-SP de Ensino.

Objetivos específicos

- 1) Discutir os impactos de uma reorganização curricular no que diz respeito aos novos planos de aula e da avaliação da aprendizagem;
- 2) Averiguar quais são as potencialidade e fragilidades percebidas pelos sujeitos curriculares a respeito dos desafios da reorganização curricular (para seus estudos.... veja quais são elas (potencialidades e fragilidade) nas entrevistas – a partir das fotos.

Nesse momento faz-se relevante apresentar os caminhos metodológicos percorridos para atingir tais objetivos. Assim, é importante antes de apresentar os caminhos metodológicos, posicionarmo-nos diante dos paradigmas e das concepções epistemológicas que direcionaram escolhas e consequentemente os caminhos que serão aqui apresentados.

A pesquisa teve abordagem qualitativa e se baseou em:

- Revisão bibliográfica – aquela que se realiza, segundo Severino (2017), a partir de registros disponíveis, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados;
- Análise documental- que segundo Sá Silva, Almeida e Guindani (2009, p. 5), é “[...] um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. (produção discente e docente), a partir do recorte estabelecido pela pesquisa e pelo prazo exigido para a finalização da escrita.
- Entrevista direta- segundo Severino (2007)- caracteriza-se como uma técnica de coleta de informações sobre um determinado assunto, diretamente solicitadas aos sujeitos

pesquisados. Trata-se, portanto, de uma interação entre pesquisado e pesquisador.

A trajetória no Mestrado em Educação: Currículo possibilitou-me interrelacionar discussões da minha formação em Geografia, minhas funções de gestor pedagógico, com os conceitos trabalhados nas disciplinas do Programa, além de oportunizar a investigação de uma mudança curricular em curso, em uma unidade do SESI-SP. Neste contexto, esta metodologia caminhará da seguinte forma:

- 1 – Levantamento do conceito de “ensino híbrido”, em publicações recentes sobre o tema. Assim, será discutida, em muitos momentos, a ideia de estratégia híbrida de ensino
- 4 – discussão conceitual para evitar algumas “armadilhas” epistemológicas presentes no uso de senso comum sobre o hibridismo,
- 4 – A partir das análises de documentos, descrever e analisar a implementação do novo currículo em uma unidade escolar, levantando os principais impactos positivos, fragilidades e os pontos a melhorar, dentro da visão dessa pesquisa.
- 4 – Entrevistas a respeito das percepções da mudança curricular.

Foi necessário, antes de partir para a execução, estabelecer alguns procedimentos metodológicos que deveriam direcionar o levantamento das informações junto aos estudantes e professores.

A primeira definição estabelecida foi acerca do tipo de dados que seriam coletados a partir de entrevistas, mediadas por obras fotográficas. Por se tratar de uma reorganização que impacta no processo de ensino e aprendizagem, a ideia era a de focar em dois momentos, sendo o primeiro, nas impressões naturais e o segundo, num movimento mais direcionado pelo entrevistador, mitigando uma infinidade de assuntos e de situações que podem iluminar, ou não, uma investigação, evitando a perda do foco da pesquisa.

O currículo para a educação é uma poderosa ferramenta para entender e participar ativamente da sociedade e seus conflitos. Ao abordar a complexidade das relações sociais, políticas e econômicas, um currículo bem estruturado pode fornecer aos alunos não apenas conhecimentos teóricos, mas também habilidades práticas para intervir na realidade em que vivem.

É essencial que o currículo inclua temas que abordem questões sociais e históricos que afetam a coletividade, como desigualdade, racismo, gênero e direitos humanos. Ao fazer isso, os alunos são levados a refletir sobre esses problemas e a desenvolver uma consciência crítica, necessária para a formação de cidadãos ativos e engajados.

Por outro lado, a mera inserção de conteúdos não é suficiente. É fundamental que a metodologia utilizada nas aulas estimule o debate e a participação. Atividades como rodas de

conversa, debates, projetos colaborativos e estudos de caso devem ser adotadas para promover o envolvimento dos estudantes, permitindo que expressem suas opiniões e construam coletivamente novos saberes.

Além disso, ao espaço escolar, a inserção do currículo também deve se estender para além das salas de aula, promovendo atividades que conectem o conhecimento acadêmico com a realidade da comunidade. Parcerias com organizações locais, visitas a instituições e envolvimento em ações sociais podem enriquecer a experiência educacional, contribuindo para que os alunos percebam a relevância de sua formação para a vida prática.

Por conseguinte, a discussão sobre a inserção do currículo deve envolver a comunidade escolar, pais e alunos, numa construção coletiva onde todos possam opinar e contribuir para um ensino que tenha significado e relevância social. Essa participação ativa no processo educativo não só potencializa o aprendizado, mas também fortalece a democracia e o respeito às diferenças.

Em suma, um currículo que visa a compreensão da sociedade e seus conflitos deve ser dinâmico, crítico e inclusivo, promovendo o debate e a reflexão.

CAPÍTULO 4- APRESENTAÇÃO, ANÁLISE E DISCUSSÕES DOS DADOS

Neste capítulo, serão apresentados, analisados e discutidos os dados levantados, durante a pesquisa de campo.

4.1 A PESQUISA

4.1.1 As percepções da reorganização curricular

A comprovação das vantagens, dificuldades, contradições, resultados das reorganizações curriculares estão diluídas nas respostas aos instrumentos de pesquisa abaixo trazidos e analisados. Mas estarão analisadas também pela percepção apresentadas pelos alunos quando submetidos a explicitação de seus olhares de fotos de Sebastião Salgado, apresentadas na exposição *Êxodos*³.

A coleta de dados seguiu os procedimentos: a) contato com a direção da escola, segundo as normas administrativas; b) obtido o consentimento, houve a indicação de cinco professoras e 16 estudantes para participarem do estudo e a obtenção de suas anuências, a partir do preenchimento e recolhimento do termo de livre consentimento; c) realização das entrevistas em pequenos grupos, com o consentimento para gravação de todos os participantes, registrando-se uma entrevista, por meio de um aplicativo de gravação.

Para a análise dos dados, as entrevistas gravadas foram transcritas na íntegra e, a seguir, os relatos foram lidos, preparando-se uma categorização baseada no modelo qualitativo-descritivo, que permite ver, a cada questão, os conteúdos emergentes, seus significados categorizados em torno do quadro da página 39 (interdisciplinaridade, dialogicidade e pesquisa).

Professores – o contexto de suas funções:

Nesta reorganização curricular, a carga horária do professor foi pensada de modo a dar tempo para o planejamento e pesquisa, com o objetivo de garantir a implementação da Aprendizagem Baseada em Projetos e o Ensino por Área de Conhecimento, ficando um total de 40 horas de carga horária semanal ou mensal?, sendo duas horas para planejamento individual, duas horas para planejamento por área de conhecimento e duas horas de planejamento por série de ensino.

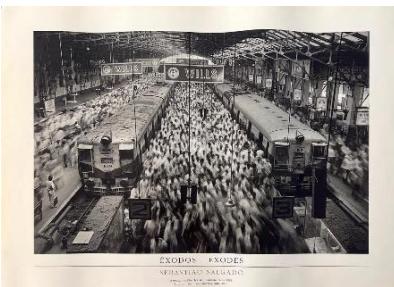
Nisso, o levantamento do que se viveu neste currículo é importante, visto que os mesmos dispõem de diversos espaços de diálogos. O grupo de professores escolhidos foi o de Ciências Humanas, devido ao trabalho de desenvolver um pensamento crítico em todos os aspectos da vida.

³ A exposição *Êxodos* está registrada no livro tal e tal.... eu tenho aqui e te passo.

Imagens selecionadas para a ação junto aos professores:



Depósito de lixo de Netzahualcóyotl. Cidade do México, 1998. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.



A estação de Church Gate. Bombaim, Índia, 1995. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.



Os luxuosos arranha-céus do novo centro comercial e financeiro, dão vistas para plantações. Jacarta, Indonésia, 1996. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.



Em muitas comunidades indígenas, os homens migraram, deixando as mulheres e as crianças lutando pela sobrevivência. Província de Imbabura, Equador, 1998. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.

Comando dado aos professores para a primeira ação:

Na primeira ação, foi escolhida uma imagem para cada professor e eles tiveram 30 segundos para olhar para ela e dizer, em seguida, as suas impressões.

Faça uma separação em duas frases e explique melhor este tal de Welfort partindo da ideia de Madalena Freire (1996), que nos evidencia através de sua obra “Educando o olhar da

observação” destaca que o olhar envolve ATENÇÃO e PRESENÇA.. Atenção, que envolve sintonia consigo mesmo, com o grupo. Concentração do olhar, que inclui escuta de silêncios e ruídos na comunicação. Seguindo com esse desaque a autora pontua que:

“No foco da aprendizagem o desafio do educador é lançar questões que ceracam a observação do educando em relação ao seu próprio processo (ou do grupo) de aprendizagem. Questões como: Que momentos de mal estar eu vivi no decorrer da aula? O que mais significativo constatei que sei e que não sei? Etc. (FREIRE, 1996, p.03)

Partindo desta ideia, buscamos, no primeiro momento, levantar a coesão formativa entre os professores, visto que os mesmos carregam uma especificidade que cultivada no interior da sua área.

A professora do 8º ano, trouxe a seguinte fala inicial:

A imagem que eu peguei era também Sebastião Salgado. Contraditório, né? Então, um edifício representando todo o poder e a Riqueza. Se contrapondo com um Rio totalmente poluído e com uma pessoa. Produzindo uma agricultura urbana em meio a um poderio, né? Em meio a uma Riqueza, um local totalmente poluído.

Aqui, o destaque vai para a contradição exposta pela imagem “Os luxuosos arranha-céus do novo centro comercial e financeiro dão vistas para plantações. Jacarta, Indonésia”. Como pode também ser visto nas grandes cidades de todo o mundo e proximamente também em São Paulo, às vistas de nossos alunos.

Já a professora do 6º ano, discutindo a imagem “Depósito de lixo de Netzahualcóyotl”, expõe que:

A minha foto chama a atenção porque eu também pensei no aspecto social. Mas também da classe social, porque o Sebastião Salgado que tira essas fotos, ele pensa nisso sempre. E aí a imagem mostra pra gente o lixão, inclusive da América do Sul. Da nossa América do Sul, então ele está falando do México. Então, isso tem um contexto, tem um contexto da América Latina, tem o contexto social, financeiro, porque é um lixão, pessoas com animais dentro daquele lixão fazendo todo esse processo que é a busca de sobreviver. E aí eu acho que o que mais grita é, é esse aspecto social mesmo. De classe social⁴.

Partindo para a última parte da entrevista, foi perguntado aos professores se os conceitos e ideias levantadas junto ao grupo, também seriam destacados pelos estudantes. A proposta

⁴ Nas transcrições dos diferentes textos o autor faz pequenos inserções que não alteram em nada o conteúdo e sentido do texto para lhe dar uma leitura mais corrente e menos coloquial, com vícios como a palavra né? ou preenchendo algumas lacunas.

tinha como objetivo entrecruzar as informações do processo de ensino e aprendizagem na reorganização curricular. Pretende-se destacar com esta questão como os professores acompanham a relação do que eles fazem didaticamente e intencionalmente em sala e o rebatimento na aprendizagem dos alunos. seja no que diz respeito aos conteúdos seja aos procedimentos motivacionais ou afetivos.

Para o professor de uma das turmas do 6º ano, ainda é um momento de continuação de um currículo com as características e a ideia de ensino por áreas, que já é definido no Ensino Fundamental I, que vai do 1º ao 5º ano, e por isso, os impactos são menores. Segundo ele, é possível que as falas sejam parecidas:

Eu acredito que sim. Por ser fotografia, é uma linguagem que é. Tranquila de trabalhar. Perspectiva. Acho que isso cada ano, se a gente for pensar, por exemplo, no fundamental 2, eu acho que cada ano, independente do conteúdo, vai ter uma perspectiva por conta da faixa etária. Então vai ter aquilo que independente do conteúdo. A faixa etária vai conseguir focar, por exemplo, se eu mostrar isso aqui para um 6º ano, eles vão prestar atenção, por exemplo, no lixo, nas pessoas que estão ajudando o cavalo. Já vejo a ceninha deles falando: professor, o pessoal está ajudando o cavalo a empurrar. Então, assim, cada ano acho que vai ter uma perspectiva.

Por se tratar de uma implementação recente, a reorganização vai se constituindo no fazer pedagógico e ganhando espaços para o diálogo pedagógico necessário à implementação das inovações. Entende-se que ainda falta uma maior profundidade das percepções dos professores acerca da reorganização, que só se desenvolve com mais experimentos e mais condições de análise junto aos colegas, à coordenação e aos alunos. A falta de tal espaço de reflexão e debate pode trazer confusões para a comunidade escolar, julgando possíveis ineficácia de um projeto ainda não maduro para o julgamento. Cabe, vê-se por tal testemunho, ampliar a clareza sobre o que a escola deseja com este novo olhar para o currículo.

Outro elemento de análise das reformas curriculares e do uso das TIC em atividades formativas é que a expectativa dos professores em relação às aprendizagens dos estudantes se entrelaça com um sentimento de cobrança por resultados nas avaliações em relação ao currículo corrente na rede como um todo, por parte da instituição. ED WILSON, os professores não tocaram no tema do uso das TIC.... será que vale a pena voltar e conversar com eles sobre isso?,

No que se refere à questão formativa, não houve elementos que destoassem de modo a evidenciar uma diferença entre os professores. Deixe e leve esta afirmação para o fim.... com duas apenas não se pode concluir ainda!

Estudantes:

A organização do Ensino Fundamental II, modalidade que passa por esta reorganização curricular, possui 18 salas de aula, com um total de 440 estudantes. Dentro desta quantidade, escolhemos quatro estudantes de cada ano letivo, totalizando 16 alunos para a entrevista.

Partindo da mesma estratégia feita com os professores, apresentamos as seguintes imagens aos estudantes, pedindo-lhes que identificassem elementos dos conteúdos e das temáticas das fotos relacionados à aprendizagem que vivenciam na escola durante as aulas, as leituras, os trabalhos.



Depósito de lixo de Netzahualcóyotl. Cidade do México, 1998. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.



A estação de Church Gate. Bombaim, Índia, 1995. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.



Milhares de crianças vivem nas ruas de São Paulo, a lata de refrigerante na mão de um dos garotos contém cola para se drogar. São Paulo, 1996. Fotos: Sebastião Salgado – Êxodos – Megacidades.

De maneira semelhante, utilizamos os mesmos comandos feitos aos professores. Destacamos que seguimos com os estudantes, propondo para que relacionassem as imagens escolhidas por eles com o ensino e aprendizagem do período da reorganização curricular (veja EDWIILSON, não perguntamos nada sobre TIC.... e agora???. Outra coisa não provocamos nada da temática da Geografia.... foram perguntas de generalidades sobre a curiosidade e sobre extração do conhecimento escolar com o mundo, vasto mundo!!!!

Deste primeiro olhar, é importante destacar os aspectos cognitivos, caminho pelo qual os estudantes fazem suas relações e expõem uma capacidade crítica, mediada por conceitos e reconhecimento destes conceitos nas imagens. Isto fica claro nas primeiras falas dos estudantes do 6º ano, a respeito da imagem Depósito de lixo de Netzahualcóyotl (figura x – vai ter que numerá-las para cita-las):

A gente está falando sobre tecnologia e dá para perceber que a tecnologia não consegue chegar em todo o mundo. E é porque as pessoas, elas meio que seguram para elas, para ficar mais rica e tal. E aí acaba não chegando em quem realmente precisa, então, por exemplo, na imagem do lixo, se a tecnologia chegasse. Nessa, nesse lugar, a gente

conseguiria uma máquina que consegue reciclar o lixo, e aí não teria tanto lixo assim.

SE V. FALOU que era dos alunos do 6º ano tem que ter outro relato deles aqui.... SÓ TEM UM....

Mesmo que de forma fragmentada, conceitos como desigualdade social, produção tecnológica e produção do lixo, aparecem nas falas a respeito de uma mesma imagem carregada de outros conceitos. Por isso, quando a ideia de currículo e de escola, aqui notada e relatada pelos alunos, rompe com os resultados da prática da educação bancária denunciada por Paulo Freire. Tal superação do esquema bancário se evidencia no conhecimento relatado pelos alunos que se dá de forma interdisciplinar. No relato eles olharam e identificaram a pobreza e seu contraste vivido num mesmo cenário próximo. Constataram a má distribuição e partilha de riqueza e conceções de moradia trabalho, higiene e saúde. Conseguem fazer com um estímulo artístico a articulações entre os diversos conhecimentos e saberes. E mais, foram capazes de estimar o futuro e as consequências de má distribuição de renda: teriam menos lixos e menos poluentes, pela contribuição das tecnologias bem distribuídas.

Este ponto é evidenciado, também, nas turmas do 7º ano, buscando relacionar as imagens “A estação de Church Gate” com a da “Milhares de crianças vivem nas ruas de São Paulo, a lata de refrigerante na mão de um dos garotos contém cola para se drogar”:

A primeira imagem que está retratando sobre a urbanização elevada das cidades e as cidades sem planejamento estrutural para ter transporte público de qualidade, e a segunda fala sobre a desigualdade social, que também acontece muito por falta de oportunidade ou porque a pessoa tem algum tipo de vício.

Estas articulações, feitas por este grupo de estudantes, mostram como os conceitos trabalhados de forma crítica promovem um aprofundamento do contexto que se analisa. O papel problematizador, fundamental ao professor, possibilita a passagem da mera informação à aprendizagem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O olhar daqueles que vivenciam o currículo escolar não é a mesma daqueles que escrevem, escolhe e definem o que é importante no processo de ensino-aprendizagem. Definir os conteúdos, a forma das atividades, competências e habilidades que serão desenvolvidas, não pode ser uma construção monocrática e sem um olhar crítico àquilo que seu território demanda.

O presente trabalho busca analisar os impactos de uma mudança curricular que se propõe, num movimento dialógico com a comunidade, melhorar estratégias, metodologias e a organização de conteúdos, habilidade e competências, não só pela dimensão social, cultural e política, mas também com um olhar para as novas tecnologias.

Com o percurso dessa dissertação, percebemos que a busca por aprendizagens significativos por meio da implementação de estratégias que buscam aporte nas novas tecnologias, se não feitas de forma crítica, tornam-se apenas mais uma cobrança ao professor, que se sente cada vez mais pressionado.

O recurso tecnológico ele está a serviço da educação e não o contrário, por isso quando considerado de forma integrado ou hibridizado no processo de ensino e aprendizagem, torna-se mais uma estratégia para que o professor professe. A tecnologia por si só não garante que o aluno aprenda, mas o protagonismo do professor é fundamental para o aprofundamento de questões importantes para o sujeito e a sociedade.

Por isso, o papel do professor precisa ser ativo no processo dessa reorganização curricular, rompendo com a ideia de serem mero executores do currículo. Lidar diariamente, através do movimento dialógico com o currículo e a comunidade escolar, desafia o docente a ressignificar a todo momento a própria construção desse novo norte. E aceitar que esse diálogo conflituoso tem sua importância nessa construção é fundamental na maturação dessa reorganização.

Contudo, a necessidade de se garantir as aprendizagens definidas por documentos oficiais como a BNCC (Base Nacional Comum Curricular), não ficaram a parte dessa construção, mas foram ressignificados e socializados para toda comunidade escolar.

Nisso, os resultados das entrevista com os professores da unidade escolar deste contexto, indicam que apesar de recém implementada reorganização curricular, há um alinhamento na ideia de formação do aluno crítico através de estratégias e metodologias como a da Aprendizagem Baseada em Projetos (ABP).

Por fim, a dissertação olhou para esse desafio da unidade escolar. Construir um construir um currículo é lidar com um processo conflituoso e permeados por diversos interesses. Apesar

disso, é o lugar de si e do outro enquanto educadores e educandos, num movimento de processo democrático.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. E. B.; PRADO, M. E. B. *Tecnologia na Educação: Implicações Pedagógicas e Metodológicas*. São Paulo: Editora Saraiva, 2018.

_____. *Culturas híbridas*. São Paulo: EDUSP, 2013

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Currículo e tecnologias em tempos de pandemia: potencial para adoção de múltiplos hibridismos. In: RONCA, A. C.; ALMEIDA, L. R. *Relatos de Pesquisa em Psicologia da Educação*. Campinas, SP: Pontes Editores, V. 7, 2022. p. 297 -319

ALMEIDA, Neire Márcia Cunha; PEREIRA, Maria Luisa Ramos. **Os parâmetros curriculares nacionais e a geografia**. III Simpósio Regional de Geografia, Universidade Federal de Uberaba, Novembro de 2003.

ALMEIDA, Rosângela Doin de; PASSINI, Elza y. **O espaço geográfico: ensino representação**. 14. ed. São Paulo: contexto, 2005.

ANDRADE, Manuel Correa de. **Geografia ciência da sociedade: uma introdução a análise do pensamento geográfico**. São Paulo: Atlas, 1987.

APPLE, M. W. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. Censo da Educação Superior 2020. Brasília: MEC, 2021. Disponível em: <URL>. Acesso em: dia mês ano.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.

CALLAI, H. C.; CASTROGIOVANNI, A. C. (Org.). **Estudar o lugar para compreender o mundo**. In: **Ensino de Geografia: práticas e textualizações no cotidiano**. Porto Alegre: Mediação, 2000. p. 83-92.

CALLAI, H. C.; ZENI, B. S. A importância do lugar: construindo a cidadania na fábula perversa do globalitarismo de Milton Santos. *Revista Teoria e Sociedade*, n. 19.1, p. 66- 81, jan./jun. 2011. Disponível em: . Acesso em: nov. 2023.

CALLAI, H. C.; ZENI, B. S. A importância do lugar: construindo a cidadania na fábula perversa do globalitarismo de Milton Santos. *Revista Teoria e Sociedade*, n. 19.1, p. 66- 81, jan./jun. 2011. Disponível em: . Acesso em: nov. 2023.

CALLAI, Helena Copeti. **A geografia e a escola: muda a geografia. Muda o ensino?** Terra Livre, São Paulo, n.16, p 135-152, 1ºsemestre/2001.

CALLAI, Helena Copeti. Aprendendo a ler o mundo: a geografia nos anos iniciais do ensino fundamental. **Cedes**. Campinas, v.25, n.66, p. 227-247, maio/ago. 2005.

CALLAI, Helena Copetti. Geografia escolar e formação do cidadão. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2015. CANCLINI, N. G. Diferentes, desiguais e desconectados. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.

CANTARINI, Paola. Filosofia da inteligência Artificial com base nos valores construcionistas do “homo poieticus”. Lumem Juris, São Paulo. 2023

CARLOS, Ana Fani Alessandri. et al. (org.). **A alfabetização em Geografia.** Espaços da Escola, Ijuí, v. 10, n. 37, p. 29-46, jul./set. 2000.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. et al. (org.). **A formação de professores e o Ensino de Geografia.** In: As transformações no mundo da Educação: Geografia, Ensino e Responsabilidade Social. Terra Livre, nº 14. São Paulo: AGB, Janeiro – julho, 1999.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. et al. (org.). **A geografia na sala de aula.** São Paulo: Contexto, 2003.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O Espaço Urbano: Novos Escritos sobre a Cidade.** São Paulo: Labur Edições, 2007 b.

CARLOS, Ana Fani Alessandri. **O lugar no/do mundo.** São Paulo: Labur Edições, 2007.

CARVALHO, L. A. de; SANTOS, S. F. dos. **Tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC's) e a sala de aula.** In: Humanas ..., 2019. Disponível em: <https://ojs3.perspectivasonline.com.br/humanas_sociais_e_aplicadas/article/view/1876>. Acesso em: 30/06/2023.

CASTELLAR, Sônia (org.) Educação Geográfica: teorias e práticas docentes. São Paulo: contexto, 2005.

CASTELLS, Manuel. A sociedade em rede. São Paulo: Paz e Terra, 2001. Este livro é imenso e tem outro foco.... ele meio inocentemente faz uma defesa de 23 anos atrás de uma tecnologia só promessas. A distribuição dela ainda como algo espontâneo e necessariamente acontecendo. Errou. Inclusive sobre a democracia. Errou! Só cresceram os movimentos de exclusão social e concentração de renda.

CASTROGIOVANI, Antonio Carlos. et al. (org.) **Geografia em sala de aula: práticas e reflexões.** 4. ed. Porto Alegre: editora da UFRGS, 1999.

DEWEY, JOHN. *Democracia e educação.* Trad. Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. São Paulo: Nacional, 1979. (Atualidades pedagógicas, v. 21.)

DOWBOR, LADISLAU. O capitalismo se desloca: novas arquiteturas sociais. 1.ed. São Paulo: SESC São Paulo, 2020.

FREIRE, Madalena . Observação, registro e reflexão. Instrumentos Metodológicos I. 2^a ED. São Paulo : Espaço Pedagógico, 1996. WELFORT, 2019

FREIRE, P.; FAUNDEZ, A. Por uma pedagogia da pergunta. 3. ed. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1985.

FREIRE, P.; SHOR, I. (1986). FREIRE, P.; SHOR, I. Medo e ousadia: o cotidiano do professor. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1986.

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2004.

FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia. 9.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GARCÍA CANCLINI, Néstor. Culturas híbridas. São Paulo: EDUSP, 2013

HARVEY, D. A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultura. 16 ed. São Paulo: Loyola, 2008

HERNANDEZ, F.; VENTURA, M. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é um caleidoscópio*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

HORN, M. B.; STAKER, H. Blended: usando a inovação disruptiva para aprimorar a educação. Porto Alegre: Penso, 2015.

IDECE INSTITUTO LOCOMOTIVA Novembro 2021 - Barreiras e limitações no acesso à internet e hábitos de uso e navegação na rede nas classes C, D e E. 1. ed. -- São Paulo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | INEP. (2023). <http://www.inep.gov.br/estatisticas/professor2003/> Acessado em 10/05/2024

KENSKI, V. M. **Educação e Tecnologias**: o novo ritmo da informação. 8^a ed. Campinas, SP: Papirus, 2012

LÉVY, P. Cibercultura. 2. ed. São Paulo: Editora 34, 2000.

MORAN, J. M. (2013). Educação híbrida: como conciliar ensino presencial e a distância*. Porto Alegre: Penso.

MORAN, José. Educação e comunicação: as tecnologias do inteligência. Petrópolis: Vozes, 2015. Não se cita livro igual título só de outra edição.....

MORAN, José. Educação e comunicação: as tecnologias do inteligência. Petrópolis: Vozes, 2000. MORAN, José. Educação, conhecimento e tecnologia: as relações em tempos de mudança. São Paulo: Papirus, 2011

MOREIRA, 2007: Este está citado e não tem aqui... aliás já um erro de ortografia na tal citação e eu corrigi – veja na atual página 24.

MOREIRA, Ruy. O Pensamento Geográfico Brasileiro: as matrizes clássicas originárias v.1. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2010. 190p. _____ . O que é Geografia. 2 ed. São Paulo: Brasiliense, 2009. 94p.

MOREIRA, Ruy. Para onde vai o pensamento geográfico? Por uma epistemologia crítica. São Paulo: Contexto, 2006.

NOGUEIRA, B. M. **A educação no contexto contemporâneo eo pensamento complexo.** 2016. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/handle/handle/18962>>. Acesso em: 03/05/2023.

NONATO, E.R.S.; CAVALCANTE, T.R. **Cultura digital, ensino remoto emergencial e formação continuada de professores da educação básica: as lições da ...** Revista da FAEBA: Educação e ..., v. 31, n. 61, p. 19-34, 2022. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/scielo.php?pid=S0104-70432022000100019&script=sci_arttext>. Acesso em: 03/05/2023.

REFERENCIAL CURRICULAR SESI-SP, São Paulo: Editora SESI,XXXX2020

SACRISTÁN, J. G. Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre: Penso, 2013

SALGADO, Sebastião. Êxodos. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

SANTOS, E. B. **Linguagem visual: competências na leitura e interpretação de textos em EaD.** 2019. Disponível em: <<http://www.tede2.ufrpe.br:8080/tede/handle/tede2/9250>>. Acesso em: 03/05/2023.

SANTOS, J. A.; ALMEIDA, R. M. (2019). Educação Híbrida: Integrando o Presencial e o Online. Revista de Educação, v. 15, n. 2, p. 45-60, 2019.

SANTOS, M. P. **Tecnologias digitais na educação presencial, híbrida e a distância: abordagens teórico-práticas.** 2021. Disponível em: <<https://books.google.com/books?hl=en&lr=&id=O-pvEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA6&dq=A+intelig%C3%A3o+A+import%C3%A3o+da+criatividade+e+da+media%C3%A7%C3%A3o+do+professor+na+era+do+hibridismo+tecnologia%C3%B3gico+na+educa%C3%A7%C3%A3o+na+Educa%C3%A7%C3%A3o&ots=u2PsBTpLcC&sig=7HyrdtzvcNPk4yR01-jbmKdOf5Y>>. Acesso em: 03/05/2023.

SANTOS, Milton. **Por uma outra globalização:** do pensamento único à consciência universal. São Paulo: Record, 2000.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D.; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. Revista Brasileira de História e Ciências Sociais, São Leopoldo, RS, Ano 1, n.1, Jul., 2009.

SCHELESKY, M. A. (2020). Pensando sobre o Uso das Tecnologias na Formação de Professores no Contexto EaDThinking about the Use of Technologies in Teacher Education in the Learning Distance ContextArtigo Original

SEVERINO, A. J. Metodologia do trabalho científico. ed 23. São Paulo, SP: Cortez, 2007

SILVA, Maria da Graça Moreira; ALMEIDA, Fernando José de. Diálogos sobre hibridismo e suas construções históricas: uma análise de publicações recentes sobre o tema (2020-2022). Revista Cocar, Edição Especial N.17/2023, p.1-19,

Silva, T. A. (2020). Os impactos da pandemia na educação: reflexões sobre o modelo híbrido*. Brasília: Editora do Senado.

SOARES, M. B. Apresentação. Educação e Sociedade, Campinas, v. 23, n. 81, p. 1519, dez. 2002.

TIC EDUCAÇÃO. (2020). TIC Educação 2020: edição COVID-19: metodologia adaptada [livro eletrônico] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo 2021.

TIC KIDS ON-LINE (BRASIL). (2022). Pesquisa sobre o uso da Internet por crianças e adolescentes no Brasil: TIC Kids Online Brasil 2022 [livro eletrônico] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2023.

TIC KIDS ON-LINE. (2020). TIC Kids Online Brasil 2020: edição COVID-19: metodologia adaptada [livro eletrônico] -- 1. ed. -- São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021.

VALADARES, J. (2011) A teoria da aprendizagem significativa como teoria construtivista. Aprendizagem Significativa em Revista, 1(1), 36-57

VALENTE, J. A. et al. Diferentes usos do computador na educação. In: _____. (Org). **Computadores e conhecimento: repensando a educação**, 1993, p. 1-23. CIDADE ESTADO E EDITORA...

VALLENTE, R. (2014) Educação a distância e híbrida: o desafio dos novos tempos*. São Paulo: Editora Unesp.

VASCONCELLOS, P. R. **O papel da mediação tecnológica na aprendizagem de alunos do Primeiro Segmento do Ensino Fundamental do Colégio Pedro II Campus Tijuca I.** 2016. Disponível em: <<https://www.bdtd.uerj.br:8443/handle/1/14851>>. Acesso em: 03/05/2023.

VENTURA, LM; BIANCHINI, LGB. **Identificação de jogos digitais e lógica de programação.** In: Educação e QUÊ??..., 2019. Disponível em: <<https://revistaensinoeducacao.pgscognac.com.br/ensino/article/view/7373>>. Acesso em: 03/05/2023.

VIEIRA, V. M. **Memória, História e Cultura Digital: a criação e uso de um museu virtual para a conservação histórico-cultural da Escola de Educação Básica São**

Ludgero, São 2016. Disponível em:
<<https://repositorio.ufsc.br/handle/123456789/169009>>. Acesso em: 03/05/2023.

VITAL, F. H. Formação docente para a modalidade de educação a distância (EaD): o que dizem as produções acadêmicas. Disponível em: <[https://sig-
arquivos.cefetmg.br/arquivos/202115315028ec3848901165dc7f0af3e/Dissertao__Final_-
_Fbio_Henrique_Vital.pdf](https://sig-arquivos.cefetmg.br/arquivos/202115315028ec3848901165dc7f0af3e/Dissertao__Final_-_Fbio_Henrique_Vital.pdf)>. Acesso em: 03/05/2023.

YGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Tradução José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. São Paulo: Martins Fontes, 1998

WALLON, Henri. As origens do pensamento na criança. Tradução de Doris Sanches Pinheiro, Fernanda Alves Braga. São Paulo, SP: Manole, 1989 **WALLON, 1989**

APÊNDICE A – TÍTULO

Elemento opcional. Deve ser precedido da palavra APÊNDICE, identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título. Utilizam-se letras maiúsculas dobradas, na identificação dos apêndices, quando esgotadas as letras do alfabeto.

ANEXO A – TÍTULO

Elemento opcional. Deve ser precedido da palavra ANEXO, identificado por letras maiúsculas consecutivas, travessão e pelo respectivo título. Utilizam-se letras maiúsculas dobradas, na identificação dos apêndices, quando esgotadas as letras do alfabeto.

ÍNDICE

- Citação, 21, 58
- Comunicação oral, 56, 65, 88
- Referência, 58, 90