



Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
Programa de Pós-graduação Educação: Currículo
Revista E-Curriculum ISSN: 1809-3876
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

**O CURRÍCULO E AS TECNOLOGIAS DE INFORMAÇÃO E
COMUNICAÇÃO: RELAÇÕES DE PODER E POSSIBILIDADES DE
TRANSFORMAÇÃO**

**THE CURRICULUM AND THE INFORMATION TECHNOLOGIES AND
COMMUNICATION: RELATIONS OF POWER AND
TRANSFORMATION POSSIBILITIES**

KUIN, Silene

Doutoranda

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Educação - Currículo

Rua Bernardo Vieira Ravasco, 47, São Paulo, SP, CEP: 02807-090

(11) 3978-1351, 9899-0620 e-mail: sikuin@gmail.com



Revista E-Curriculum, São Paulo, v. 4, n. 2, jun. 2009.
<http://www.pucsp.br/ecurriculum>

RESUMO

O presente trabalho almeja tecer considerações a respeito da apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação - TICs pelo currículo, a partir da observação da prática em duas escolas públicas estaduais de São Paulo, do diálogo com seus alunos, educadores e comunidade e de reflexões que buscam entender processos e inspirar contribuições para estudos nessa área. As experiências relatadas revelam os olhares diferentes que cada uma dessas escolas para as TICs e as iniciativas para sua utilização. Alguns índices são apontados como responsáveis para que uma experiência seja mais bem sucedida que outra, como o desejo da comunidade pelas tecnologias e o sentido que atribuíram a esses recursos, o que fez com que a gestão de uma das escolas incorporasse também as TIC em novas iniciativas técnico-administrativas, além das pedagógicas, a serviço do currículo e da escola.

Palavras-chave: Tecnologias na educação; currículo educacional; informática na educação; formação de professores e gestão escolar.

ABSTRACT

The present paper has as purpose discuss about the considerations regarding to the appropriation of Information and Communication Technologies - TICs by the curriculum, from the observation experience in their use in two publics schools in the city of São Paulo from the dialogue with its students, educators and community and from the reflections that has as purpose to understand the processes and to inspire contributions for studies in this area. The related experiences disclose different views to the TIC's from each one of these schools and the initiatives for its use. Some indicator are pointed as responsible for that an experience have more success than another one, as well as the community wishes for the technologies and the sense that they had attributed to these resources, what makes that the management of one of the schools also incorporated the TIC in new technician-administrative initiatives, beyond the pedagogical ones, to the service of the curriculum and the school.

Keywords: Educational Technologies, educational curriculum, educational computer science, school management and teacher formation.



1. INTRODUÇÃO

Não é simples a tarefa de refletir a respeito da apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) pelo currículo. Mais difícil ainda é estar no dia-a-dia da escola exercitando essa apropriação ou acompanhando o desenvolvimento docente, quando dedicado a essa tarefa.

As questões que envolvem o currículo na prática escolar já representam por si só um grande desafio, porque várias são as definições e aplicações práticas que possui, o que pode aproximar ou distanciar o ser em formação de uma visão crítica de sua realidade e de uma atuação social mais ou menos passiva frente aos poderes instituídos.

Quando se agrega a essa realidade mais um elemento, o tecnológico, os desafios se acentuam, seja porque qualquer tecnologia encontra barreiras ao adentrar a escola, seja porque as TIC, em especial, se apresentam com desafios complementares, por conta de sua natureza, que desestabiliza o ritmo do fazer comportado historicamente construído e mantido na vida escolar, insinua possibilidades diversificadas de interlocução dentro e fora da escola e potencializa o acesso a informações que podem ainda ser inéditas aos materiais didáticos e aos professores.

O uso das TIC é estimulado pelas políticas educacionais, pelo menos em seu discurso, com intuito principal de melhorar a qualidade do ensino e aprendizagem, mas, para a comunidade escolar, essa tecnologia ganha outros significados e possibilidades, estimulados, ora pela necessidade de fato, ora pela imaginação, que passam pela melhoria de condições para enfrentar o mercado de trabalho, a certeza do acesso a um mundo melhor, ou pela autovalorização, resultado da familiaridade com um recurso que goza de muito prestígio em nossa sociedade. Afinar-se com essa tecnologia, suas possibilidades e tornar-se interlocutor qualificado nesse contexto pode ser elemento diferenciador e garantir status a quem tem esse acesso.

Parecem ser tão claras as benesses das TIC para o processo educacional, que estranho parece mesmo constatar a existência de dificuldades para que elas sejam apropriadas pelo currículo. Porém, alguns elementos podem ser levantados como explicação.

Para os gestores da escola pública estadual, por mais que tenham consciência da importância das TIC, esses equipamentos significam, no dia-a-dia, uma responsabilidade a mais.



Eles exigem cuidados, impõem gastos extras ao orçamento mirrado da escola, estimulam a ruptura da ordem estabelecida, fomentam a cobrança da comunidade e não são em número suficiente para uma classe de quarenta e cinco alunos ou mais (KUIN, 2005).

As experiências abaixo estão nesse contexto e revelam sobretudo o compromisso de educadores que colocam seus objetivos e os direitos dos alunos acima das dificuldades impostas pela própria formação e pela condição desfavorecida presente em muitas das escolas da rede pública estadual.

2. AS EXPERIÊNCIAS PRÁTICAS

Prática 1, escola 1: Um professor de física e uma professora de português entram em acordo para abrir e fazer funcionar a sala de informática montada há meses e ainda sem utilização pedagógica.

Ambos decidem utilizar a Internet para pesquisar e aprofundar, cada qual, os conteúdos trabalhados em sala de aula. O depoimento a seguir foi feito pelo professor de física:

Bem, quando eu vim com os meninos para a sala de informática... eles queriam acessar a Internet e a gente ia buscar informações sobre os conceitos de física que a gente tava trabalhando. O que aconteceu me deixou assim meio sem jeito... Eles acharam coisas de história, que eu nem fazia ideia e que tinha tudo a ver com o que a gente tava trabalhando. Eu fiquei confuso, sem saber direito como fazer. Aí resolvi e disse que aquilo era novidade pra mim também, que nunca tinha ouvido falar e que era bom pra mim também. Eu pensava que ia ficar feio, porque eu era o professor, mas que nada... eles foram legais e a gente resolveu que o que fosse informação nova pra todo mundo ia ser discutido depois. Eu me saí bem, mas fiquei meio perdido no começo. Mas eu sei que eles não são assim tão bonzinhos assim com todo mundo, porque tem hora que a coisa pega...(PROF^o. A.D.)

No depoimento, evidencia-se um desconforto do professor frente à situação vivida, mas também a superação dessa condição, quando o mesmo opta pelo caminho voltado para um trabalho colaborativo. Situações como essa podem exigir que o professor seja um mediador de processos e não o condutor, como pode ser o seu costume. É comum também que problemas técnicos ocorram e que adaptações constantes no planejamento da aula sejam necessárias.



As experiências com uso das TIC nessa escola ficaram sempre pulverizadas e restritas a um pequeno grupo de professores. A falta de envolvimento coletivo fez com que um ano depois, em nova consulta, a sala se encontrasse subutilizada e dois de seus computadores e a impressora já tivessem sido remanejados para servir ao trabalho de secretaria.

Prática 2, escola 2: Representava um problema para os alunos do 3.º ano do Ensino Médio, ao estudarem as fontes de energia, saber as verdadeiras razões para o ataque aos Estados Unidos em 11 de setembro de 2001. Para responder a essa pergunta, montaram uma aplicação multimídia, consultando livros, softwares de referência e Internet. O título dado à aplicação foi “A Luta pelo Poder”, e contava com o trabalho integrado entre duas disciplinas, história e química.

Pelos depoimentos colhidos, o projeto proporcionou aos docentes envolvidos momentos de desafio durante as aulas e longos momentos de reflexão depois delas.

A partir de um determinado momento do trabalho, o computador e os recursos do programa em utilização consumiam toda a atenção dos alunos, fazendo com que o objetivo primeiro, que era pedagógico, ficasse esquecido, e os responsáveis questionassem os benefícios da tecnologia. Muitas discussões em grupo e assessoria externa foram necessárias para a restauração do equilíbrio e o entendimento de que esse desvio era normal, e que caberia ao professor corrigir rumos e colocar a tecnologia como meio e não como fim.

A um determinado ponto, sentiram a falta de integrar mais uma disciplina, língua portuguesa, para orientar melhor a produção de textos dos alunos que, na versão final, ainda apresentava problemas. Também ficou mais evidente a falta de preparo para pesquisa.

Essas constatações foram resultado da reflexão dos professores, durante e após as ações do projeto, mobilizando-os para discussões e preparação de intervenções necessárias para o aprimoramento dos processos em curso. É importante lembrar a pertinência de Shön (1997) neste momento, não só em relação à ação reflexiva do professor, mas também às suas considerações sobre o lado produtivo da “confusão” no processo de aprendizagem. Shön se referia a confusões de entendimento a que os alunos podem estar sujeitos quando são ativos no processo de aprender, mas na experiência vivida na escola pesquisada, essa confusão se deu também por dedicação equivocada aos recursos do software em uso.



Os professores conseguiram, sem imposição ou autoritarismo, resgatar com o grupo os princípios do trabalho e restabelecer a produção, a partir do diálogo. Porém esse processo não foi tranquilo, porque a confusão também se instalou entre os professores que pensaram, inclusive, em desistir do projeto, para não se verem fracassar.

Apesar dos percalços, professores e alunos continuaram e para investigar a importância desse projeto para esses últimos, entrevistei quatro deles novamente, um ano depois do término desse projeto, em um encontro especial, já que haviam concluído o ensino médio e saído da escola. Foi importante notar que os princípios do trabalho não foram esquecidos, e a informática como recurso, agregada à construção pedagógica, auxiliava-os agora na busca de um lugar no mercado de trabalho.

O mais importante de trabalhar com o *ILLUMINATUS* (software educacional utilizado) foi porque nós tínhamos que responder uma pergunta dentro desse trabalho que era: Porque o ataque ao World Trade Center? A gente não sabia direito e foi muito dez a gente pesquisar a crise do petróleo, as intenções dos Estados Unidos (...) e o que foi legal é que a gente escolheu coisas, gravou a voz da gente, escreveu texto, fez animação, tudo no computador (...)
Eu tô procurando emprego, agora, sabe, ou estágio, ou qualquer coisa de trabalho, e todo lugar que eu vou, perguntam se eu sei informática. Eu digo que sei o Word e Internet e várias coisas... (ILLUMINATUS - ALUNA 1)

Os resultados desse projeto apontam para a coerência da “semente” de um projeto originar-se de uma dúvida, um problema, um conflito, e o seu desenvolvimento ser a busca de uma harmonia e produção de algo novo (ALMEIDA, 2001). As informações e os conhecimentos construídos pela humanidade não são deixados de lado, muito pelo contrário, são abordados a partir da preocupação primeira – o problema de investigação –, o que confere a esse material um significado novo.

Prática 3, escola 2: Voltava-se para o atendimento às crianças de 5.^a série em um projeto de recuperação e reforço escolar, elaborado pela vice-diretora da escola e por um professor com experiência em informática. Tinha como objetivo aumentar a frequência das crianças a esse momento de retomada dos conteúdos e ser uma alternativa para melhorar as condições de escrita de algumas que ainda se encontravam em processo de alfabetização e de outras, com dificuldades em leitura e produção de texto. Também o trabalho com os cálculos elementares seria contemplado.



O projeto começou com 19 crianças e terminou com 40, que não faltavam aos horários reservados para as atividades do Projeto, que aconteceram em horário complementar às aulas. Previa a digitação de frases, textos e notícias, jogos, consulta a enciclopédias eletrônicas, com atividades sempre em dupla. Além da frequência, outro saldo positivo de destaque foi o avanço obtido por uma das alunas que mais longe estava da conquista da base alfabética.

Esta aluna conseguiu avançar e superar suas dificuldades maiores ao longo do projeto, o que foi muito comemorado pelos professores envolvidos e por ela mesma que, segundo o depoimento da vice-diretora, “andava pela escola lendo com satisfação, em voz alta, os cartazes e avisos da parede, ainda tropeçando nas palavras”. Não foi possível apurar o quê no trabalho com tecnologia ajudou essa aluna a superar suas limitações, de forma que considerações a respeito seriam desprovidas de caráter científico, mas vale lembrar Teberosky (1993) quando afirma que quanto mais a produção da criança, dentro da escola, se aproximar do portador de texto que circula socialmente, mais sentido essa escrita terá para a criança.

Além disso, o aumento da auto-estima pode ter contribuído também, já que foi outro resultado facilmente detectado durante a entrevista com as crianças.

Bom, a minha mãe gostou muito e o meu pai também, a gente ganhou uma ótima coisa pra gente, porque no futuro a gente vai usar o computador, né, porque ultimamente pra você pegar um emprego é com computador, mas tem que saber matemática, então, você tá com as duas coisas pronta. Também é igual com português, um texto assim no computador... a gente gosta pra caramba e foi muito bom. (RECUPERAÇÃO – ALUNO 4).

A vice-diretora e o professor que se envolveram nesse projeto estavam satisfeitos com os resultados, mas para ela, professora alfabetizadora e estudiosa das teorias da psicogênese da língua escrita, ainda faltava descobrir a importância da tecnologia nos avanços da aprendizagem das crianças. Sua pretensão era acompanhar de perto as crianças em fase de alfabetização, em frente ao computador, em um próximo projeto.

Prática 4, escola 2: O professor de português propunha a elaboração coletiva de um jornal temático pelos alunos de 8.^a série, contando com os recursos do computador, que



decidiram fazer um levantamento de curiosidades ligadas às Copas do Mundo já realizadas. Também faziam parte do jornal os classificados elaborados pelos alunos e as notícias da escola. Nesse projeto, o professor avaliou os resultados como positivos em vários aspectos. Um deles foi a preocupação dos alunos com o uso adequado da língua portuguesa na produção dos textos para o jornal. O outro, a interação e a colaboração para o desenvolvimento das atividades. A mudança de comportamento dos alunos também fez parte das diferenças percebidas a partir do trabalho com o projeto e as TIC.

Para esse professor, o que incomodou durante o projeto foi o assédio de alunos de outras séries, que queriam participar e passaram a cobrar de seus professores a mesma oportunidade, com muita ênfase. Para ele, esse fato gerou uma reação negativa em alguns colegas e um certo desconforto na convivência diária.

Em relação ao seu papel de educador, reiteradas vezes ele apontou a aprendizagem pessoal como maior recompensa. Muitas horas, disse ele, foram consumidas antes e depois da realização das aulas, pensando na forma como havia agido, como fazer melhor, o que era e o que não era importante. Um verdadeiro movimento reflexivo existiu, é o que se pôde concluir a partir de seus depoimentos.

O professor responsável por esse projeto mostrou-se motivado para prosseguir no trabalho com as TIC, mas pôde ser notada uma real preocupação de sua parte com a agitação que o projeto causou entre alunos e professores. Também foi perceptível um conflito entre o trabalho que propôs e o desenvolvimento do que havia planejado para ser executado no ano letivo.

Por mais que os gestores e os próprios alunos o tenham estimulado, seus depoimentos demonstravam preocupações com os conteúdos previstos que não foram contemplados. Prado (2003) aborda essa questão enfatizando a necessidade de o professor experimentar outras estratégias pedagógicas que favoreçam mais a construção do conhecimento. Contudo, esse momento de conflito do professor precisaria ser assistido por alguém que lhe servisse de interlocutor, e apoiasse seu crescimento por um processo de formação voltado para a sua ação e questões imediatas, o que poderia proporcionar-lhe mais confiança, autonomia (ALMEIDA, 2001) e menos receios.



3. REFLEXÕES A PARTIR DAS EXPERIÊNCIAS

Já foi dito que para a escola 1 a apropriação das TIC pelo currículo sequer chegou a se configurar como um desejo de grupo. A utilização da sala de informática não ultrapassou as iniciativas isoladas, que só tiveram importância para os educadores e alunos envolvidos naquele momento. A escola 2, por sua vez, mostrava sinais de avanço nessa direção o que justificou um acompanhamento mais sistematizado não só das práticas pedagógicas, mas também da escola com um todo e, posteriormente, até de seu entorno.

Foi apurado que a escola encontrava-se em uma comunidade muito atuante e com tradição na tomada coletiva de decisões. Os gestores valeram-se disso para envolver a todos na busca de um sentido para as TIC recém chegadas.

Com o diálogo e apoio da comunidade é que todos os professores conseguiram sair para cursos externos e, ao voltarem, se sentiram comprometidos a socializar com seus pares os estudos realizados. Esse engajamento da comunidade também foi responsável para que professores e gestores buscassem a superação das dificuldades e a ousadia para encarar o novo.

Esse pano de fundo influenciou diretamente a performance dos gestores da escola e a decisão de abrirem espaços para que a socialização das atividades práticas e as reflexões coletivas sobre avanços e problemas encontrados na utilização das tecnologias.

Apurou-se também a existência de iniciativas e condutas fundamentais que, juntas, representavam um grande avanço para que as TIC se fortalecessem como objeto de apropriação. Uma característica importante, que apareceu diversas vezes na fala dos entrevistados, foi a fluidez com que as **informações circulavam** na escola, o que tornou evidente uma preocupação dos gestores em socializar tudo o que pudesse interessar ao grupo. Este é um índice fundamental em uma gestão democrática.

No que diz respeito às alterações que o trabalho na sala de informática acarretou na rotina escolar, assim como as demais situações da escola, foram amplamente explicadas e divulgadas a todos. O estranhamento, o ciúme e os julgamentos precipitados não conseguiram brotar, o que é comum quando a tecnologia está envolvida e apenas alguns poucos da escola têm seu domínio ou conhecimento dos processos.



Outro elemento importante encontrado na pesquisa, que tem influência direta no processo de apropriação das TIC e também depende principalmente da gestão, diz respeito às condições de **infraestrutura tecnológica**.

Durante a pesquisa, vários depoimentos de gestores, professores e mesmo de alunos surgiram denunciando a falta de condições que volta e meia afetava os trabalhos na sala ambiente de informática, no que diz respeito principalmente à reposição de tinta e manutenção dos micros.

A gestora adotou a postura de priorizar os projetos em andamento pelos alunos com as TIC, após discussão com equipe docente, funcionários e representantes da comunidade. Com esse apoio, a verba foi designada para atender às necessidades e os projetos em andamento não pararam. A busca por condições mínimas para funcionamento da escola também não, o que já era um trabalho desenvolvido pela escola junto a órgãos centrais.

A divulgação dos resultados obtidos nas iniciativas pedagógicas com uso das TIC também foi outro elemento importante para garantir a apropriação da tecnologia e atribuição de sentido mais amplo à presença dessas tecnologias na escola.

Essa divulgação que a diretora insistia em fazer, em eventos externos ou mesmo dentro da escola, para a comunidade escolar, tinha o efeito de exaltar a qualidade das iniciativas e dos resultados, fortalecendo a autoestima e os vínculos com os envolvidos para futuras empreitadas.

Outro índice importante de apropriação das TIC pela escola foi revelado quando fui apresentada a um número considerável de documentos gerados para administrar as rotinas da escola pelos gestores, como gráfico de frequência por série/disciplina, gráfico de aproveitamento das classes, por disciplina, tabelas de ocorrência disciplinar e devidas providências, formulários de comunicação interna e externa, tabulação das dificuldades mais frequentes dos alunos por série e disciplina etc. Todos esses exemplos de documentos estavam organizados em uma pasta, acompanhados de uma explicação de como, quando e por quem deveriam ser utilizados, expressando como a tecnologia informatizada também estava sendo incorporada para gerenciar e agilizar a leitura e interpretação dos dados que pudessem orientar as intervenções dos gestores.

Apurou-se também que a **socialização da tecnologia** foi outro elemento que contribuiu para estimular o processo de apropriação das TIC. Foi possível perceber, primeiro por parte da diretora, depois pela vice-diretora e coordenador, um estímulo constante para que a sala



ambiente de informática fosse do conhecimento de todos e seu uso ultrapassasse até a utilização pedagógica.

A **formação docente** para o uso das TIC também foi um fator de suma importância para a segunda escola e aconteceu de duas formas detectáveis, possível a partir da atuação dos gestores, que estimularam tanto a participação dos professores nas capacitações oferecidas pela Secretaria de Estado da Educação de São Paulo, quanto àquelas decorrentes do uso da sala de informática em projetos próprios, o que favoreceu a formação na prática, conforme depoimentos que seguem. Lembrando Imbernón:

Para que seja significativa e útil, a formação precisa ter um forte componente de adaptabilidade à realidade diferente do professor. E quanto maior a sua capacidade de adaptação, mais facilmente ela será posta em prática em sala de aula ou na escola e será incorporada às práticas profissionais habituais (2002, p. 17).

Esses projetos, que favoreceram um processo fértil de formação, foram objeto de acompanhamento, uns mais de perto, outros menos, mas nas entrevistas sobressaíam aspectos ligados a eles, abordados por professores, alunos e pela própria direção, que indicavam reflexões importantes, muito valiosas, pois eram originadas na experiência e vivência concretas, em grupo.

O índice final que emergiu da dimensão pedagógica foi o **trabalho por projeto**, que se destacou como responsável por envolver professores e alunos em ações concretas, significativas, que são, como diz Tardif (2002), as experiências que realmente pautam e modificam a prática docente. Também porque esse movimento do fazer e refletir, que se constata na pesquisa, é a engrenagem para as grandes transformações que resultam numa formação docente com consistência. Como afirma Prado (2003), é preciso aprender a agir enquanto se reflete sobre essa prática. Com essa metodologia, as TICs são mais bem aproveitadas e correm menos risco de serem colocadas como o fim da atividade pedagógica, configurando-se como tem que ser, o meio.



4. CONCLUSÕES

As experiências aqui relatadas, em si mesmas, não podem garantir que as TIC sejam apropriadas pelo currículo e que levem os alunos para além do acesso tecnológico. Fica evidente que há necessidade de um movimento mais amplo dentro da escola, que conta necessariamente com uma ação gestora comprometida com o direito dos alunos e professores em lidar construtivamente com as tecnologias. Vale lembrar também, que a comunidade pode e deve envolver-se com essas questões, pois ajuda a alavancar e qualificar o comprometimento da escola com a sociedade.

Ao contrário do que se passa com a escola 2, é comum que haja uma busca intensa pela racionalidade e negação de conflitos intelectuais dentro da unidade escolar (APPLE, 2006). A linguagem sistêmica desempenha função retórica e política, estipulando previamente as condições de funcionamento das relações dentro da escola, fazendo com que os envolvidos atuem segundo os papéis já estipulados. Por conta disso é que, na maioria das vezes, os processos de formação docente não revertem em atitude prática de mudança e o resultado costuma residir em ações isoladas desse ou daquele professor, sem tomar corpo do coletivo da escola. As formações voltadas para a apropriação das tecnologias pelo currículo encontram-se constantemente nesse tipo de cenário e, como nem sempre costumam se adaptar aos fazeres costumeiros e à grade curricular, desestabilizam a ordem e são interpretadas como um problema.

A realidade acaba por se configurar como um jogo perverso contra uma possível atuação transformadora do professor, implantado pelas ideias inovadoras de mudança anunciadas pelas políticas públicas, principalmente aquelas voltadas para a formação docente e a apropriação da tecnologia pelo currículo. Os documentos e discursos da política pública anunciam uma intenção, inflamam o educador para ambicionar mudanças, mas as condições de trabalho, os recursos físicos, humanos e pedagógicos não estão disponíveis em quantidade e qualidade para beneficiar as transformações que vislumbram os professores para pôr em prática o que aprenderam. Passar por esse limite requer uma abnegação desproporcional ao magistério com profissão, quando o percurso tiver que ser feito sozinho. Pôde-se perceber também, pelas experiências narradas, que só a ação coletiva é capaz de minimizar as inseguranças e estimular a ousadia.



Outro aspecto que se pode depreender, a partir das experiências narradas, diz respeito à formação docente, que precisa ser composta por vertentes que envolvam os questionamentos do papel dessa tecnologia no mundo contemporâneo, os recursos e modos de operacionalizá-las e as concepções de educação que podem favorecer a apropriação tecnológica pelo currículo.

Essa formação docente é uma das vertentes das políticas públicas, que precisam se voltar para a realidade escolar garantindo o bom funcionamento de seu parque tecnológico e a superação das questões de acesso à tecnologia, para fortalecer reflexões e estimular fazeres que não se prendam ao currículo como se fosse uma questão técnica ou prescritiva.

Quando se pensa em tecnologia e as possibilidades que pode significar em educação, antes de se arvorar pelos recursos todos, nos avanços, na sofisticação dos programas, na beleza, na rapidez, na quantidade de informações é necessário pensar em como cada um vai ressignificar essa tecnologia e como se vê diante dela. Se o olhar for de extremado respeito, receio e subserviência, esse ser humano não se emancipou; muito pelo contrário, será determinado pelo que representa esse avanço em seu imaginário – a superação do homem pela tecnologia. Estar confiante no potencial humano para a realização dos sonhos que beneficiem a todos é vislumbrar a colaboração da tecnologia é se emancipar com ela, é tocar o avanço tecnológico com um dedo humanizador. O homem se eleva e a técnica assume seu verdadeiro lugar, que é estar a serviço do homem.

Um bem como a tecnologia, cheia de status, pode-se dizer que é apropriada através de um fazer individual e coletivo, voltado para a necessidade e criatividade daqueles que a buscam. Só assim é possível ter esperança de que a superação de desigualdades e exclusão pode ocorrer com a ajuda do conhecimento. E este, o conhecimento, “é uma das mais poderosas colas para a fraternidade humana. Isso é devido a ser a comunicação a sua essência. E a comunicação aumenta o senso de comunidade” (AYALA II, 1998, p.43).

Esse aspecto humanizador é que confere poder à escola e viabiliza as possibilidades de transformação. Essa investigação mostra também que a apropriação das TIC pelo currículo é objetivo mais facilmente alcançado se não for um processo pedagógico isolado dentro da realidade escolar. Essa realidade se apresenta como uma tessitura complexa que, para estar completa, precisa de todos os fios.



REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. J. e FONSECA JÚNIOR, F. M.. **Tecnologia na escola: Formação de educadores na ação**. Boletim do Salto para o Futuro. Série Tecnologia na Escola, TV Escola. Brasília: Secretaria de Educação a Distância – SEED. Ministério da Educação, 2001. Disponível em: <<http://www.tvebrasil.com.br/salto/boletins2001/tec/tectxt1.htm>>. Acesso em: 28 abr 2009.

APLLE, M. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1982

AYALA II, J. A. Z. **Idéias para uma nova comunidade**. In: Hesselbein, F. (org.). A comunidade do futuro. São Paulo: Futura, 1998.

IMBERNÓN, F. Formação docente e profissional. Formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

KUIN, S. Condições favoráveis para a apropriação das Tecnologias de Informação e Comunicação na Escola. Dissertação de mestrado em Educação: Currículo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

PRADO, M. E. B. B e VALENTE, J.A. A formação na ação do professor: Uma abordagem na e para uma nova prática pedagógica. In: Formação de Educadores para o uso da informática na escola. Campinas: UNICAMP/NIED, 2003.

SCHÖN, D. A. **Formar professores como profissionais reflexivos**. In: Nóvoa, A (org.). Os professores e sua formação. Lisboa: Dom Quixote, 1997.

TARDIF, Maurice. **Saberes docentes e formação profissional**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TEBEROSKY, A. **Psicopedagogia da linguagem escrita**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1993.

Artigo recebido em 30/04/2009

Aceito para publicação em 29/05/2009

Para citar este trabalho:

KUIN, Silene. O currículo e as tecnologias de informação e comunicação: relações de poder e possibilidades de transformação. **Revista e-Curriculum, PUCSP-SP**, Volume 4, número 2, junho 2009. Disponível em <http://www.pucsp.com.br/ecurriculum> Acessado em: __/__/__



Silene Kuin:

É Doutoranda e Mestre em Educação pela PUC-SP, Especialista em Projetos Pedagógicos apoiados nas Tecnologias de Informação e Comunicação, Professora em cursos de graduação e pós-graduação, Coordenadora de Projetos de formação docente junto à Fundação para o Desenvolvimento da Educação - FDE e Secretária de Educação do Estado de São Paulo, professora integrante do projeto Gestão Escolar e Tecnologias – PUC/SP, Especialista colaboradora do Conselho Estadual de Educação do Estado de São Paulo.

