

## A CULTURA DA ESCOLA RECONTEXTUALIZANDO A INTEGRAÇÃO DAS TDIC NO CURRÍCULO

Milene Peixer LOIO<sup>i</sup>

Marina Bazzo de ESPÍNDOLA<sup>ii</sup>

Roseli Zen CERNY<sup>iii</sup>

Nayara Cristine Müller TOSATTI<sup>iv</sup>

### RESUMO

O contexto escolar é constantemente pressionado pelas demandas sociais, delimitado pelas políticas e pelas percepções sociais acerca da função da escola na sociedade atual. Dentre as principais demandas, a integração de tecnologias nas práticas e nos currículos aparece com grande ênfase nas políticas e nas discussões. No entanto, é no chão da escola, que as expectativas e as próprias Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) são reconfiguradas e recontextualizadas. Este artigo é um recorte de uma pesquisa maior e nele temos por objetivo analisar como os professores ressignificam as possibilidades das TDIC no currículo a partir da cultura da escola. A partir das falas de professores e gestores de quatro escolas públicas do estado de Santa Catarina, emergiram as seguintes categorias de análise: (i) Infraestrutura local e seus impactos na integração de TDIC ao currículo da escola; (ii) Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC; (iii) Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC; (iv) Potencialidades pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto. As diferenças significativas que cada escola apresentou em seus contextos, especialmente na relação da gestão de infraestrutura, refletem em como elas ressignificam o uso das TDIC e as integram ao currículo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Cultura da escola; TDIC; Currículo; Prática pedagógica.

### SCHOOL CULTURE RECONTEXTUALIZING DICT INTEGRATION IN THE CURRICULUM

#### ABSTRACT

*The school context is constantly pressured by social demands, delimited by policies and by social perceptions about the role of the school in today's society. Among the main demands, the integration of digital technologies in practices and curricula appears with great emphasis in policies and educational debate. However, it is at school that expectations and Digital Information and Communication Technologies (DICT) are reconfigured and recontextualized. This article is an excerpt from a larger research and in it we aim to analyze how teachers redefine the possibilities of DICT in the curriculum*

<sup>i</sup> Mestra em Linguística pela UFSC. Atuou como supervisora e pesquisadora no Projeto de Desenvolvimento da Plataforma MEC de Recursos Educacionais Digitais pelo CED-UFSC. E-mail: [mileneoio.educ@gmail.com](mailto:mileneoio.educ@gmail.com).

<sup>ii</sup> Doutora em Educação, Gestão e Difusão em Biociências pela UFRJ. Professora associada da Universidade Federal de Santa Catarina, vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Científica e Tecnológica e ao Mestrado Profissional em Rede Nacional em Ensino de Biologia. E-mail: [marinabazzo@gmail.com](mailto:marinabazzo@gmail.com).

<sup>iii</sup> Doutora em Educação-Currículo pela PUC-SP. Professora de Universidade Federal de Santa Catarina, Departamento de Estudos Especializados em Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação. Vice-Diretora do Centro de Ciências de Educação. Vice-líder do Grupo de Pesquisa Itinera. E-mail: [rosezencerny@gmail.com](mailto:rosezencerny@gmail.com).

<sup>iv</sup> Mestra em Educação pela UFSC. Atualmente participa do grupo de pesquisa em Currículo-Itinera, localizado no CED/UFSC, também Participa do Grupo de Pesquisa em Mídia Educação e Comunicação Educacional-Comunic, localizado no CED/UFSC. E-mail: [naytosatti@gmail.com](mailto:naytosatti@gmail.com).

*from the school culture. From the statements of teachers and managers of four public schools in the state of Santa Catarina, the following categories emerged: (i) Infrastructure impacts on the integration of TDIC into the school curriculum; (ii) School policies for the integration of DICT; (iii) Experiences of the school collective with DICT integration; (iv) DICT Pedagogical potentialities envisioned by the school collective for its context. The significant differences that each school presented in their contexts, especially in relation to infrastructure management, reflect how they reframe the use of TDIC and integrate them into the curriculum.*

**KEYWORDS:** *School culture; DICT; Curriculum; Pedagogical practice.*

## **CULTURA ESCOLAR RECONTEXTUALIZANDO LA INTEGRACIÓN DE TDIC EN EL CURRÍCULO**

### **RESUMEN**

*El contexto escolar está constantemente siendo presionado por las demandas sociales, delimitadas por políticas y percepciones sociales sobre el papel de la escuela en la sociedad actual. Entre las principales demandas, la integración de tecnologías a las prácticas pedagógicas y curriculum aparece con gran énfasis en políticas y debates. Sin embargo, es en el ámbito escolar donde las expectativas y las Tecnologías Digitales de Información y Comunicación (TDIC) se reconfiguran y recontextualizan. El presente artículo es una muestra de una investigación más amplia cuyo objetivo es analizar cómo los maestros resignifican las posibilidades de TDIC en el curriculum a partir de la cultura de cada escuela. Teniendo en cuenta la opinión de maestros y directores de cuatro escuelas públicas en el Estado de Santa Catarina, surgieron las siguientes categorías de análisis: (i) Infraestructura local y sus impactos en la integración de TDIC en el currículo escolar; (ii) Políticas de gestión escolar para la integración de TDIC; (iii) Experiencias del colectivo escolar con integración de TDIC; (iv) Las posibilidades pedagógicas de TDIC vislumbradas por el colectivo escolar para su contexto. Las diferencias significativas que cada escuela presentó en sus contextos, especialmente en relación a la gestión de infraestructura, reflejan cómo la escuela resignifica el uso de las TDIC y las integran en el curriculum.*

**PALABRAS CLAVE:** *Cultura de la escuela; TDIC; Currículo; Práctica pedagógica.*

## **1 INTRODUÇÃO**

O contexto escolar é constantemente pressionado pelas demandas sociais e delimitado pelas políticas públicas que derivam das percepções sociais acerca da função da escola na sociedade. Dentre as demandas atuais, a integração de tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC) nas práticas e currículos aparece com grande ênfase nos textos oficiais e nas discussões acerca das necessárias reformulações desse espaço. As TDIC atualmente representam um conjunto de recursos educativos com potencialidades pedagógicas defendidas por especialistas das mais diversas áreas como novos meios para potencializar a aprendizagem dos conteúdos escolares (PACHECO, 1996; ALMEIDA; VALENTE, 2012). No entanto as TDIC ainda são pouco exploradas, considerando suas potencialidades e possibilidades para os

processos de ensino aprendizagem.

Partimos do pressuposto que um dos fatores que distancia a escola das tecnologias deve-se ao fato de as “soluções” tecnológicas serem comumente pensadas em contextos fora do ambiente escolar, chegando como pacotes prontos e formatados, a partir de uma concepção exógena, que nem sempre respondem aos anseios e necessidades pedagógicas dessa comunidade. É no chão da escola que essas expectativas e as próprias TDIC são reconfiguradas e recontextualizadas para uma apropriação baseada nas necessidades e possibilidades dos seus coletivos. A escola encontra-se numa encruzilhada, pois ao mesmo tempo que reconhece que “há uma forte relação com os meios de comunicação e informação, causando mudanças nas relações dos jovens com seu ambiente, com outras pessoas e consigo mesmo” (LIBÂNEO, 2006, p. 34) se encontra distanciada da apropriação crítica das tecnologias pelos seus sujeitos. Acreditamos que a integração das TDIC aos currículos, muitas vezes, desconsidera as “pegadas” deixadas no chão da escola, especialmente sua cultura, construída pelos sujeitos que lá habitam.

No entanto, quando as propostas de integração das TDIC consideram a cultura da escola e a partir dela e junto com ela desenvolvem alternativas, criamos um potente canal de trabalho, pois “assumindo essas transformações a escola poderá interagir com as novas formas de participação cidadã que o novo entorno comunicacional abre hoje à educação”. (MARTÍN-BARBERO, 2002, p. 7).

Nesse sentido, o objetivo deste artigo é analisar como a cultura da escola expressa pelos coletivos de professores e gestores em 4 escolas públicas da cidade de Florianópolis – SC ressignificam as possibilidades das TDIC no currículo.

## 2 CURRÍCULO E TDIC

A discussão sobre currículo é ampla e complexa. Entendemos que é um campo permeado por disputas de interesses e de poder. Partimos da compreensão de currículo enquanto prática social que engloba conteúdos, métodos, procedimentos, instrumentos culturais, experiências prévias e atividades. Assim, consiste num meio de reprodução cultural e social, um instrumento de poder e resistência, que contém uma ideologia (GIMENO SACRISTÁN, 1999). Com isso, compreendemos o currículo como um elemento que não é neutro, constituindo-se como uma:

[...] ligação entre a cultura e a sociedade exterior à escola e à educação; entre o conhecimento e cultura herdados e a aprendizagem dos alunos; entre a teoria (idéias, suposições e aspirações) e a prática possível, dadas determinadas condições (GIMENO SACRISTÁN, 1999, p. 61).

Nesse sentido, o currículo pode se desenvolver permeado pelas TDIC, integrando ao cotidiano escolar as ferramentas midiáticas e interfaces organizadas por meio das redes sociais e da hipertextualidade, consolidando o que Almeida (2014) cunhou como *web currículo*. Segundo a autora para corresponder às características da Web 2.0, um web currículo precisa incentivar alguns aspectos, como: colaboração e autoria; participação ativa, aberta de baixo para cima por meio da interação; produção contínua, reprodução e transformação de materiais em uso e reuso de conteúdo; abertura de conteúdo, renúncia de copyright, autoria distribuída; consciência da característica de não finalização da atividade; desenvolvimento no âmbito da Internet, ou com o uso de recursos e atividades mediados pela Web (ALMEIDA; ASSIS, 2011).

Entendemos que a integração de TDIC ao currículo é um processo que não pode ser separado de seus sujeitos e contextos, onde os professores imprimem o papel e as características que as tecnologias assumem no processo educativo (SELWYN, 2011; ESPÍNDOLA; GIANNELLA, 2018). Por esse motivo, os elementos que constituem a cultura da escola têm grande influência na ressignificação do uso das TDIC nos contextos escolares, pois a escola enquanto instituição idiossincrática tem capacidade de reinterpretar e adaptar os elementos que compõem uma cultura globalizada.

Compreendemos assim que falar de currículo e integração das TDIC “é muito mais complexo e fundamental e constitui-se em integrar a tecnologia ao currículo num projeto pedagógico realmente inovador, identificando o potencial pedagógico que seja capaz de favorecer a aprendizagem dos alunos” (CERNY; BÚRIGO; TOSATTI, p. 346). No entanto, mesmo que tenhamos projetos e políticas inovadoras de integração das TDIC aos currículos, estas se desenvolvem nas escolas de maneira diversa, pois cada unidade escolar é detentora de uma cultura própria – a cultura da escola – que contorna cada unidade e lhe concede características próprias. Traremos essa discussão no próximo tópico, constituindo-se como o referencial central para análise da pesquisa apresentada neste estudo.

### 3 CULTURA DA ESCOLA

A cultura da escola é resultado do amálgama de três dimensões: da cultura escolar e das

políticas de gestão da educação; da cultura local e da dimensão da subjetividade dos sujeitos que integram o cotidiano escolar (SOUSA; CERNY; CARDOSO, 2010). Para compreendermos o conceito de cultura da escola inicialmente adentramos no conceito de cultura escolar.

Falar de cultura escolar e cultura da escola é algo que transcende as paredes da escola. Ancorados em Forquin (1993, p. 14) entendemos que “a cultura é o conteúdo substancial da educação (...)” e que essa relação é recíproca, a cultura por meio da educação se transmite e se perpetua. Nesse sentido, “a escola é uma instituição construída historicamente no contexto da modernidade, (...) com uma função social fundamental: transmitir cultura, oferecer às novas gerações o que de mais significativo culturalmente produziu a humanidade” (MOREIRA; CANDAU, 2003, p. 160). Assim, compreendemos que a educação escolar é responsável por construir nos indivíduos os valores da sociedade. A partir dessa noção, entendemos o potencial da escola enquanto produtora e transmissora de cultura e assim o contexto da cultura escolar como sendo uma cultura institucional da escola (CARVALHO, 2006).

Em Forquin (1993) podemos compreender a concepção da cultura escolar sendo: “conjunto dos conteúdos cognitivos e simbólicos que, selecionados, organizados, ‘normalizados’, ‘rotinizados’, sob o efeito dos imperativos de didatização, constituem habitualmente o objeto de uma transmissão deliberada no contexto das escolas” (FORQUIN, 1993, p. 167). A pesquisadora Viñao-Frago (2000) aponta que os sujeitos e suas práticas são estruturantes para constituição da cultura escolar. Nesse sentido, “os discursos, as formas de comunicação e as linguagens presentes no cotidiano escolar, constituem um aspecto fundamental de sua cultura” (SILVA, 2006, p. 204). A cultura da escola é um conjunto de “características de vida próprias, seus ritmos e ritos, sua linguagem, seu imaginário, seus modos próprios de regulação e de transgressão, seu regime próprio de produção e de gestão de símbolos” (FORQUIN, 1993, p. 167). É importante “compreender como as relações nas quais as diferenças são construídas operam como parte de um conjunto de práticas sociais, políticas e culturais” (GIROUX, 1992, p. 74-78).

Reconhecemos, portanto, que mesmo existindo uma cultura escolar global homogeneizante com determinada concepção acerca das TDIC e seus processos, há uma cultural local, contextualizada, que ressignifica as concepções e práticas no cotidiano da escola. Pode falar-se, assim, na existência de uma cultura própria, no âmbito da Escola e do Sistema Educativo, que reflete todo um conjunto de práticas, valores e crenças, partilhados por todos aqueles que interagem no seu âmbito. Se a cultura escolar e cultura da escola contornam

fortemente os espaços escolares como a cultura digital tem reestruturado suas práticas e ações?

Há um consenso entre os pesquisadores sobre as mudanças provocadas pela cultura digital, influenciando nossos modos de interagir, se relacionar, viver e, em especial, a nossa relação com a informação (SIBILIA, 2012; PÉREZ-GÓMEZ, 2015; SANTAELLA, 2013). Nesse cenário a escola é pressionada a modificar suas práticas, integrando as TDIC ao currículo, com o desafio de utilizar o enorme potencial das ferramentas, como objeto de estudo e meio de expressão (BÉVORT; BELLONI, 2009). Diante disso, romper com culturas da escola que privilegiam uma educação bancária (FREIRE, 1974) é o caminho mais promissor e necessário, pois do contrário o enorme potencial dos meios digitais pode não se realizar se forem “considerados apenas tecnologias, e não formas de cultura e comunicação” (BUCKINGHAM, 2008).

#### 4 METODOLOGIA

Adotamos uma abordagem qualitativa por entender que ela visa apreender uma dimensão da realidade social que não é passível de quantificação – como crenças, aspirações, valores e atitudes – assim como busca dar importância aos significados atribuídos pelas pessoas às coisas da vida (ALMEIDA; SILVA, 2011). Como apontam Denzin e Lincoln (2006, p. 23) “pesquisadores qualitativos ressaltam a natureza socialmente construída da realidade, a íntima relação do pesquisador e o que é estudado, e as limitações situacionais que influenciam a investigação”.

Recorremos, para isso, ao ciclo da pesquisa qualitativa para a aproximação das especificidades simbólicas e culturais do universo humano. Ciclo este composto pelos seguintes momentos: (1) fase exploratória (anterior e preparatório à entrada em campo); (2) trabalho de campo; (3) análise e tratamento do material empírico e documental (MINAYO, 2010, p. 26).

Para atingirmos o objetivo do presente artigo, conduzimos uma pesquisa com quatro escolas públicas do município de Florianópolis, no estado de Santa Catarina, entre os anos de 2017-2019. Os critérios de escolha das escolas foram; a pontuação no IDEB; a caracterização sociocultural; a localização geográfica e o porte da escola (quantidade de alunos). As escolas participantes foram: RSE1, localizada no Centro de Florianópolis, com nota 6.3 no IDEB. A escola tinha 388 alunos até o momento que antecedeu o estudo. A segunda escola, identificada como RSE2, está localizada no bairro Ribeirão da Ilha, região Sul de Florianópolis, com nota

5.2 no IDEB. A escola possui 392 alunos. A terceira escola, identificada com a sigla RSE3, está localizada no bairro Monte Cristo, região Continental de Florianópolis, tem nota 4.2 no IDEB. A escola tem 443 alunos. A quarta e última escola, identificada com a sigla RSE4, está localizada no bairro Rio Vermelho, região Norte de Florianópolis, e recebeu a nota 4.8 no IDEB (ano de 2015). Atualmente a escola atende 1164 estudantes.

Em cada escola realizamos uma Entrevista Coletiva (EC) (KRAMER, 2007). Na EC o pesquisador assume o papel de entrevistador, porém não é o único que pode assumir a frente das perguntas. Esse é um diferencial dessa metodologia de coleta de dados. Essa metodologia mostra-se interessante no campo da pesquisa, por “nas entrevistas coletivas, as pessoas se mostraram mais espontâneas, fazem perguntas umas às outras, mudando, portanto, de lugar, e assumindo o que seria o papel do entrevistador” (KRAMER, 2007, p. 73).

No total, participaram do estudo 57 professores e 4 gestores, que identificamos com siglas para manter o anonimato dos participantes. As siglas de identificação estão organizadas por: a) região, b) escola, c) número de identificação individual de cada escola e d) de cada professor, seguido do ano de realização dessa ação de pesquisa.

Os dados do presente estudo são relatos obtidos por meio das entrevistas coletivas, conduzidas a partir das seguintes questões: Como se constitui a integração das TDIC no currículo desta escola? E como a comunidade escolar faz uso de recursos educacionais digitais no cotidiano de suas práticas? A partir dessas perguntas mais amplas, outras questões foram levantadas: Como você aprende usando a tecnologia digital? Como o seu aluno aprende usando a tecnologia digital?

O registro da entrevista coletiva se deu por meio de fotografia, áudio, vídeo, que passaram por um processo de transcrição e tratamento e posteriormente foram analisados com base na Análise de Conteúdo do tipo temática (BARDIN, 2011; MINAYO, 2002). Na Análise de Conteúdo seguimos algumas fases de organização e análise dos materiais coletados, como: a) a pré-análise, b) a exploração do material, c) o tratamento dos resultados, as inferências e a interpretação.

Com o olhar para as relações da cultura da escola e a integração das TDIC em cada contexto escolar, a análise das falas dos professores e gestores das escolas participantes fez emergir as seguintes categorias: (i) Infraestrutura local e seus impactos na integração de TDIC ao currículo da escola; (ii) Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC; (iii) Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC; (iv) Potencialidades pedagógicas

das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto. Optamos por apresentá-las a partir de cada escola, pois estão vinculadas a cada contexto e entre si na compreensão da relação da cultura da escola com a integração das TDIC nos currículos por elas instituídos.

## 5 CULTURA DA ESCOLA E RESSIGNIFICAÇÃO DOS USOS DAS TDIC

As quatro escolas participantes apresentaram contextos distintos com especificidades fundamentais para compreender a recontextualização das TDIC operadas pelos seus coletivos.

A escola RSE1 é uma das escolas mais antigas de Santa Catarina, fundada em 1912. Localizada na região Central de Florianópolis, seu prédio é considerado patrimônio histórico-cultural da cidade, tendo em sua antiga arquitetura uma das características que a torna diferente de outras escolas da região. A infraestrutura para o trabalho com as tecnologias é escassa, são apenas dois projetores (um na sala de vídeo e outro na antiga sala de informática que foi desativada). Não há computadores disponíveis para os alunos.

Nessa escola os professores entendem que a falta de recursos relacionados às TDIC se constitui como desafio, mas também faltam recursos humanos para a manutenção dos equipamentos, revelando que a contratação dos profissionais da escola se mantém nos mesmos moldes, desconsiderando a entrada das TDIC. Nesta escola, tivemos muitas falas relacionadas à **Infraestrutura local e seus impactos na integração de TDIC ao currículo da escola**. As falas podem ser consideradas como uma denúncia dos problemas que enfrentam:

[...] falta equipamento na escola [...] eu trouxe o notebook dois dias, os professores viram. Por quê? Porque não tem. E pra consertar [o computador da escola] quando estraga também é uma dificuldade muito grande que a gente passa [...] **Trabalho na orientação e na coordenação sou assistente técnico pedagógica. E nós não temos computador nem na minha sala** (RSE1P10, 2017, grifos nossos).

A nossa escola necessita, tem sede de tanta coisa, que é inacreditável que essa escola tá no centro da capital. Eu fiquei apavorada quando eu cheguei aqui. [...] é um descaso tão grande que parece que tem que andar quarenta quilômetros de estrada de chão pra chegar na RSE1. **Porque ninguém nunca nem enxerga a RSE1, né?** (RSE1P3, 2017, grifos nossos).

Os aparelhos móveis de cada estudante ou professores parecem ser a TDIC mais disponível na RSE1, no entanto, nas **Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC** não há consenso sobre o uso do celular nas práticas pedagógicas.



Diante dessa realidade, as poucas **Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC** são de professores que, de maneira individualizada, afirmaram usar o celular em sala de aula com os estudantes para realizar pesquisas, entre outras atividades, relacionado às possibilidades da web para o acesso ampliado à informação (ALMEIDA; ASSIS, 2011).

Eu uso bastante na minha aula também de língua estrangeira. Eu tenho uns dicionários de papel, eu levo, mas nossos dicionários de papel estão bem fora da realidade. Então eu deixo eles também usar o celular. [...] **com o passar do tempo eles foram percebendo que era tão mais agilizado, que eles podiam acessar tantas coisas** [...] Só não prejudico quem não tem, né? (RSE1P3, 2017, grifos nossos).

Eu uso para pesquisa, eu uso na minha aula (permito porque é aula de artes), então eu deixo eles ouvirem música, às vezes, com fone (RSE1P5, 2017).

O uso do celular está atravessado no contexto contemporâneo dos alunos, o que lhes permite ver as potencialidades de forma espontânea, como quando se mobilizaram para resolver um problema relacionado à velocidade da internet, apresentando uma solução momentânea:

Agora já me aconteceu de eu passar um vídeo pra eles utilizando a rede né? Aí tava tão lento, **mais tão lento que um aluno falou “professora, vamos usar o meu celular como roteador”** e aí foi mais rápido que a internet [...] a internet do celular dele (que a gente sabe que é pouquinho), mas mesmo assim foi mais rápido que a internet da escola (RSE1P5R, 2017, grifos nossos).

Aqui podemos retomar Giroux para “compreender como as relações nas quais as diferenças são construídas operam como parte de um conjunto de práticas sociais, políticas e culturais” (GIROUX, 1992, p. 74-78). Os professores precisam tomar decisões que ultrapassam o que está convencionalizado no ambiente escolar e criam alternativas diante dos contextos que vivenciam.

A escola RSE2 está localizada em área Continental da cidade de Florianópolis, num bairro constituído por famílias em situação de pobreza e vulnerabilidade social. A instituição é permeada por projetos de cunho social e comunitário. Os projetos viabilizam o coletivo e geram um espaço de convivência e trocas por parte das pessoas envolvidas, favorecendo a integração com a comunidade. A pobreza é uma realidade para o coletivo dessa escola e muitas crianças dependem da instituição para se alimentar. Essa problemática se constitui como prioridade para a gestão da escola, direcionando uma funcionária da secretaria para o trabalho de preenchimento de sistemas de gestão que possibilitam a alimentação das crianças.

No que se refere à **Infraestrutura local e seus impactos na integração de TDIC ao currículo da escola**, às condições para o uso das TDIC são similares às da escola RSE1 no

entanto, há uma sala de informática com cerca de 15 computadores, dois projetores e uma sala de vídeo. A comunidade propiciou o acesso à internet na sala de informática e na secretaria a partir do cabeamento de rede, realizado pelo trabalho voluntário de um profissional com apoio da Associação de Pais e Professores (APP). Diante disso, percebemos que essa escola constrói uma experiência com base na solidariedade da comunidade escolar.

Para além do acesso à rede, a disponibilidade de acesso aos computadores parece ser um desafio para os professores e estudantes desta escola: “Geralmente dentro dessa escola eu trago o meu notebook, e baixo os vídeos em casa e trago pra cá, porque a gente raramente tem acesso à sala [de informática], quando tem são poucos computadores” (RSE2P02, 2017).

No que diz respeito às **Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC**, na RSE2 há um conflito expressivo em torno da organização do uso da sala de informática, que junto com sala de vídeo são os únicos espaços disponíveis para o uso de computadores e projeção, conforme expresso na fala de RSE2P4: “Aqui, infelizmente devido ao projeto [projeto Mais Educação do Governo Federal] e outros fatores, eu não utilizo a sala de informática, porque a gente não encontra horário” (RSE2P4, 2019).

Diante da indisponibilidade de máquinas, o uso do celular também é uma pauta discutida, questão contemporânea para muitas instituições escolares, porém percebemos que a inclusão do tema no currículo é um desafio complexo para este coletivo:

E é um consenso de todo mundo né? Um consenso dos alunos, dos professores e da própria direção. Que precisa também auxiliar a gente nesse sentido. Porque senão a gente acaba entrando em algumas situações enfim, ruins, pra gente como professor tentar lidar com isso [o uso do celular]. No PPP a gente tá tentando fazer com que isso [fique melhor definido], mas colocar isso em palavras é uma coisa muito difícil (RSE2P3, 2017).

A ausência dessas definições não impede que ocorram **Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC**, a partir do uso do celular e de suas potencialidades nas aulas de alguns professores:

Às vezes tô falando sobre alguma coisa e foge a mente o nome de molécula de uma determinada estrutura né? Então já aconteceu por exemplo de ‘ah espera aí professor’. **O aluno vai lá pega o próprio celular e já pesquisa lá no Google ‘ah professor é nome tal’. ‘Ótimo’**. Então, quer dizer, eles se apropriam desse direito de usar o celular em sala de aula, mas da forma correta né? (RSE2P1, 2017, grifos nossos).

Compreendemos que por meio do acesso direto do aluno a diversas fontes de

informação, a escola incorpora uma relação mais horizontal entre professor e aluno, característica da web 2.0 para a construção de uma web currículo (ALMEIDA; ASSIS, 2011). E ainda, em relação às **Potencialidades pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto**, os professores ressaltam o celular como uma tecnologia com potencial pedagógico de aproximar a escola do aluno, por meio de uma relação menos hierárquica e, também pelo potencial comunicativo das TDIC (ALMEIDA; ASSIS, 2011) com o uso do *WhatsApp* como uma ferramenta que possibilita uma aproximação com a família, característica marcante desta comunidade escolar: “[o que] de melhor surgiu nesses últimos tempos é a comunicação dos pais através dos grupos de WhatsApp. **Então eu formo um grupo de WhatsApp da minha turma e faço a comunicação com os pais**” (RSE2P2, 2017, grifos nossos).

Com os desafios enfrentados por essa escola, ainda há pouco espaço para pensar na integração das TDIC ao currículo formal e essa prática aparece de forma isolada na experiência protagonizada por alguns professores na abordagem dos conteúdos específicos de suas disciplinas. Isso não significa que a escola não integre as TDIC ao seu cotidiano: o coletivo se organiza para integrar as ferramentas de gestão que garantem a comida para seus estudantes e utilizam as mídias sociais para uma maior integração com as famílias e para a divulgação dos projetos desenvolvidos ali, buscando superar os desafios mais urgentes desta comunidade escolar. Percebemos a grande influência da comunidade na qual a escola está inserida, da qual recebe as exigências sociais concretas e o fluxo de cultura no modo de superar desafios e problemas (FALSARELLA, 2018). Verificamos, também, que a integração de TDIC ao currículo é um processo que não acontece apartado de seus sujeitos e contextos e são estes que imprimem o papel e as características que as tecnologias assumem no processo educativo (SELWYN, 2011; ESPÍNDOLA; GIANNELLA, 2018).

A escola RSE3 está localizada em um bairro de pescadores no Sul de Florianópolis. Frequentada pelas famílias que residem nessa região, a escola possui um ambiente comunitário, com participação ativa da APP que esteve presente numa comissão para a reforma da escola iniciada em 2017. Devido essa reforma, a sala de informática foi desativada momentaneamente e o acesso à internet expandido progressivamente para as salas ambientes das disciplinas específicas (são 5 salas ambientes, e a internet funciona em duas delas). Vale dizer que foi a APP que realizou o cabeamento de rede para possibilitar o uso das TDIC nas salas de aula e com o acesso mais expandido, os desafios de integrar as tecnologias se tornaram mais

expressivos.

No que condiz à **Infraestrutura local e seus impactos na integração de TDIC ao currículo da escola**, o coletivo de RSE2 manifestou descontentamento com as condições oferecidas para o trabalho com as tecnologias e também a necessidade de formação para o trabalho com TDIC:

[...] uma dificuldade é essa: a velocidade da internet pra tá acessando, pra tá baixando o conteúdo (RSE3P17, 2017).

Trabalhar com a formação do pesquisador. Isso é a maior dificuldade. Essa dificuldade, ela torna o trabalho moroso, porque [...] muitos professores não sabem onde ir [sites, plataformas], como fazer a seleção [de recursos, materiais pedagógicos], como filtrar [esses materiais] (RSE3G1, 2017).

Em se tratando das **Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC**, o uso do celular, como nas outras escolas, é uma questão conflitante que se expressa de modo mais proeminente na fala dos professores em diálogo com os gestores:

Ontem na discussão dos ajustes do PPP e normas, **ficou acordado entre o grupo que o celular será utilizado sim na sala de aula, mas no uso dirigido**. Quando o professor necessitar dessa ferramenta para facilitar uma metodologia, uma aula, ele vai tá liberado sim. Desde que seja feito um acordo com os alunos [...] RSE3G1, 2017, grifos nossos).

Mas isso pode a gente pode discutir depois, **porque eu acho que a autonomia do professor tem que permanecer**, até porque a gente tem o controle se tá usando de maneira indevida ou não (RSE3P1, 2017, grifos nossos).

Professor, é claro que a gente quer garantir a autonomia de vocês. Só que em caso de algum problema é muito mais fácil auxiliar e defendê-los, quando a gente tem consciência de quem estava usando no momento. **A minha questão não é controlar quem usa e quem não usa, a minha questão é poder defendê-los, justificar né, questionar qualquer tipo de fala que venha a ser equivocada** [sobre esse uso] (RSE3G1, 2017, grifos nossos).

Como ocorre na escola RSE2, em RSE3 não há uma diretriz construída coletivamente sobre o trabalho pedagógico com o celular. No entanto, podemos inferir que o uso do celular se constitui como cultura da escola, pois “é a natureza compartilhada das ações que gera a cultura da escola, e não experiências individuais não transferidas” (FALSARELLA, 2018, p. 623). A experiência proporcionada aos seus sujeitos por meio de “ações compartilhadas produz padrões sociais (rotinas, regras, formas de saber fazer) que são utilizados não só no momento de sua produção, como também em ações futuras”, como veremos mais adiante. A cultura da escola

se constitui no movimento do cotidiano e dos coletivos (FALSARELLA, 2018).

A partir de **Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC** os professores se questionam sobre o seu papel como mediadores no trabalho com as tecnologias, colocando como desafiador lidar com isso em sala de aula. Os desafios pedagógicos para o trabalho com as TDIC aparecem em como mediar a pesquisa que os alunos realizam na internet, por exemplo:

Eles geralmente não pesquisam mais do que um site ou uma fonte, eles não sabem ler individualmente cada uma e juntar as informações (RSE3P14, 2017).

Porque não adianta tu indicar um site, eles precisam ter um suporte né, senão eles se confundem. Aquela ideia que tu deu pra eles olharem em casa, alguns não viram, já foi pra outro lado, já vem com um outro lado porque acabaram entrando num site que era anexo que acabava deixando eles meio que confusos. Então a gente precisa tá junto (RSE3P7, 2017).

Outro ponto que se destacou nas experiências de uso das tecnologias pelos professores foi a busca de material pedagógico. Os professores usam a rede para pesquisar materiais de interesse para suas aulas: “Busquei na internet. Porque nós pensamos em fazer uma projeção na caixa. Só que precisaria de outros recursos” (RSE3P2, 2017).

Com o acesso um pouco mais favorecido à internet em comparação com RSE1 e RSE2, há espaço para autonomia e criatividade que refletem nas práticas pedagógicas com uso das TDIC nessa escola (RSE3) e foi possível observar as **Potencialidades pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto**. Amparados pela gestão da escola, os docentes se permitem experimentar atividades autênticas (SUGRUE, 2000) em suas aulas, além de praticarem o exercício da reflexão sobre a leitura crítica das mídias digitais entre os pares e com os alunos, possibilitando caminhos para uma apropriação crítica das TDIC pelos sujeitos (BEVÓRT; BELLONI, 2009).

[...] a internet é uma porta enorme para o mundo. E pras línguas é importante isso também. Mas aí eu repenso assim, tipo, é uma porta para o mundo, mas a gente tá cada vez se fechando mais nisso, às vezes. Tipo cada um no seu celular [...]. **Então tem que ter também uma sensibilidade em o que que eu vou fazer isso** (RSE3P5, 2017, grifos nossos).

Nessa escola apareceu com mais intensidade o uso de TDIC para a realizar atividades com características interdisciplinares, resultado de articulação desse coletivo. Além disso, incorporam novas formas de expressão da cultura digital (ALMEIDA, ASSIS, 2011).

Eles produzem muitos vídeos, reproduzem cenas de filmes, produzem jornal da escola em inglês. Adaptam tudo, então a previsão do tempo, eles pegam o mapa lá da sala de geografia e vão tentando dizer como seria. Em vídeo eles fazem videoclipe também, a gente trabalha [...] literatura, **então eles fazem produções com poemas, tentam linkar com alguma coisa que envolva arte, aí tem que ser digital também** (RSE3P1, 2017, grifos nossos).

A escola RSE4 localizada na região Norte de Florianópolis é a segunda maior escola pública nesta região, recebendo mais de 1000 estudantes em três turnos distintos. Em 2019 a escola passou por reforma e ampliação da sua estrutura, tendo oito salas ampliadas, a cobertura substituída, além da construção de uma sala multiuso, uma sala de leitura, guarita, áreas comuns cobertas, novo refeitório e cozinha. Um desafio presente nessa escola é o enfrentamento ao número elevado de faltas dos alunos.

Diferente das três escolas anteriores, essa escola conta com o trabalho de um professor da sala informatizada, com foco nas tecnologias digitais. Quanto aos equipamentos digitais a escola conta com 3 projetores, 20 computadores na sala informatizada, 6 computadores em outras salas e 114 tablets. A sala informatizada possui internet e equipamentos para até 20 estudantes utilizarem simultaneamente. Ainda assim a estrutura não é suficiente para dar conta do número elevado de alunos, o que, além de contribuir para a frustração nas práticas com tecnologias, transfere a responsabilidade de infraestrutura para os professores:

Na escola a gente tem um limite. **O que me fez esse ano tomar incentivo de comprar o meu próprio datashow, então investir esse dinheiro que é complicado né, porque tem gente que discorda de eu fazer isso, porque acha que a escola tem que oferecer.** Eu concordo que a escola tem que oferecer, mas era isso ou vou ficar com minhas aulas limitadas mesmo (RSE4P5, 2019, grifos nossos).

Quanto a **Políticas da gestão da escola para a integração das TDIC**, numa realidade na qual os professores têm utilizado mais as tecnologias, há reflexão coletiva sobre os seus usos, tanto sobre os recursos disponíveis como sobre a relevância da sala informatizada.

Então a gente precisa muito da sala e a sala também tá sendo bastante ocupada esse ano. Então, esse ano entrou do primeiro ao quarto ano [anos iniciais do ensino fundamental], **então a gente tá tendo uma dificuldade de uso da sala, não pelo professor, mas porque tem muito aluno usando** (RSE4P4, 2019, grifos nossos).

No que diz respeito às **Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC**, foram citadas: a pesquisa na internet para o planejamento e a preparação das aulas, as

possibilidades que emergem nas ferramentas de compartilhamento online, e experiências incentivadas pela escola e realizadas na sala informatizada com os alunos:

[...] a internet é uma fonte de pesquisa para construção das aulas. Então, eu uso vários recursos da internet, as diferentes nuvens, os HD's digitais, aí o Google Drive, que aqui na escola eu acho que é um sucesso, a forma que a gente usa (RSE4P5, 2019).

[...] a gente tentou em parceria com a Sala Informatizada, a RSE4P9 [professora da sala informatizada] é essencial. **A gente está tentando fazer com que os alunos utilizem bem o recurso do Google Sala de Aula.** [...] Então, de antemão, a gente já propõe ali o vídeo motivador, já coloca ali os textos, os *links*, boa parte das vezes, ele já tem ali um formulário para eles poderem resolver questões. (RSE4P4, 2019, grifos nossos).

**Em Potencialidades pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto** enfatiza-se que o uso do celular pode ser rico para o trabalho pedagógico, porém, é tema de discussão intensa nas reuniões pedagógicas já que os docentes concordam que têm causado conflitos na escola:

[O uso do] *smartphone*, porque ele, talvez, seja atualmente um recurso tecnológico digital mais presente na vida das pessoas e na escola. É um desafio e uma barreira, porque a gente já conversou em algumas reuniões pedagógicas, como ele atrapalha a nossa prática quando os estudantes abusam do uso dele. A gente já conversou a possibilidade de medidas de limitar o uso mesmo, de não poder usar na verdade, de colocar numa caixa. Só que isso atrapalharia algumas práticas, **porque a gente entende que existem oportunidades no uso do *smartphone*.** [...]E assim, eu até uso razoavelmente para comunicação, mas para outras coisas assim, 'muito tecnológicas' eu não tenho muita fluência. **Então é muito difícil, eu propor um ensino com uma ferramenta que eu não faço uso, né?! Eu achei muito legal a proposta de usar podcast, mas eu não ouço podcast.** Acho que isso é um limite para mim (RSE4P5, 2019, grifos nossos).

O professor reconhece que há diferentes possibilidades frente ao *smartphone*, mas o que o impede de usá-lo, além das indefinições das políticas, é sua insegurança em relação ao domínio dessa tecnologia. Também percebemos nas falas dos professores dessa escola que vislumbram na tecnologia um espaço de aproximação e aprendizagem junto aos alunos:

[...] da mesma forma que eu aprendo [com a tecnologia] eu acredito que eles têm essa mesma relação, eu não me considero muito diferente deles não. [...] **Eles se sentem e eu também, incluídos, quando eu aprendo uma nova tecnologia** (RSE4P1, 2019, grifos nossos).

Na questão do ensino e aprendizado, a gente tem a questão de um trabalho dentro de uma situação real de interação, então, você tá num mundo

conectado, tá? Para eles isso é uma realidade, para mim isso ainda é uma necessidade, por ser muito mais profícuo o trabalho de língua portuguesa em que essa produção de textos e leitura de textos dentro de situações reais de interação. **Para eles, como eles aprendem, eu acho que muito, intuitivamente, em práticas e vivências. Para mim, eu aprendo muito com a troca dos alunos, por conta da necessidade em busca de inovação** (RSE4P2, 2019, grifos nossos).

Alguns professores manifestaram que a tecnologia aproxima o estudante do interesse pelo aprendizado, e que isso pode aumentar a assiduidade dos estudantes. Também tivemos menção à pesquisa como abordagem pedagógica e o papel da tecnologia nesta prática desenvolvida pela escola:

**Eu parto da questão da pesquisa, primeiro, né, tudo que eu vou trabalhar eu parto da pesquisa, dúvida.** Aí a motivação para a pesquisa, então eu sempre busco pesquisar alguma coisa que vai chegar a motivar as crianças né. Então, vídeos, imagens, textos, livros, artigos e filmes, documentários, experiências (RSE4P3, 2019, grifos nossos).

O desafio para essa escola parece estar justamente no modo de integrar as tecnologias às suas aulas, aos seus currículos.

Mas aí **o que está faltando é isso relacionado à tecnologia [...]** de repente assim, a gente considera aprender explorando, não necessariamente com tecnologia digital. Aprender fazendo não necessariamente com tecnologia digital (RSE4P2, 2019, grifos nossos).

Esse lugar que ocupa a professora da sala informatizada, dado que não tivemos na pesquisa com as outras escolas, pois no estado esse cargo foi extinto em 2017, pode ser o lugar da compreensão do todo, das necessidades reais de integração de TDIC que os professores apresentem nas suas disciplinas específicas, porém, em relação com a criação coletiva.

Eu vejo pelos alunos, têm interesse e motivação, o próprio resultado, o que eles apresentam como resultado, não só a interação, mas assim, o resultado final deles, o relatório né, o material escrito, material audiovisual. E aí, isso também, eu gero para os professores, “Ah RSE4P9 [professora da sala informatizada], vê um aplicativo assim”, ou, às vezes eu nem sei também, mas eu vou atrás e busco, acho que esse é o desafio, é estar aqui sempre aprendendo (RSE4P9, 2019).

Ao olhar para a realidade das quatro escolas, ressaltamos que as políticas públicas não garantem o mínimo de infraestrutura necessária para que se construam práticas favoráveis com



as tecnologias digitais. Mesmo a escola que possui mais recursos para o trabalho com TDIC (RSE4), esses recursos não são suficientes para atender a demanda e há uma transferência de responsabilidade para a comunidade escolar.

As falas que deram subsídios para constituição da subcategoria *Impactos da infraestrutura na Integração de TDIC ao Currículo da Escola* trouxeram os limites de estrutura de acesso à internet e à computadores (além de outros suportes tecnológicos) para o trabalho pedagógico entre os pares e com os alunos. Ressaltamos que, apesar disso, cada contexto busca ressignificar os usos das TDIC a partir de uma cultura que se constitui localmente.

*Políticas da Gestão da Escola para a Integração das TDIC* foi uma subcategoria que emergiu das falas dos professores e gestores quando o tema das tecnologias envolvia a organização dos tempos e espaços. Em cada uma das escolas, há um modo de organizar as práticas relacionadas aos recursos tecnológicos e humanos existentes. A participação efetiva do coletivo da escola na construção das políticas de gestão, também se mostrou importante para o processo de integração de TDIC no currículo.

Na subcategoria *Experiências do coletivo da escola com integração de TDIC* emergiram falas sobre as experiências com as tecnologias, caracterizadas pelo o que é realizado nas práticas dos professores e como isso se constitui enquanto uma cultura local. Apareceu de forma recorrente nas quatro escolas o uso crescente do celular nas práticas pedagógicas.

Em se tratando das *Potencialidades Pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto*, foi ressaltado que as formas pensadas pelo coletivo para a integração de TDIC no currículo tendem a reproduzir as experiências já consolidadas, mas, também, novas formas são pensadas à medida em que este coletivo busca essas tecnologias para superar os desafios de seus contextos imediatos.

A análise das influências da cultura da escola na integração das TDIC ao currículo explicita, o que nos diz Farsarella (2018, p. 630, grifos nossos):

a força das tradições e por isso promover mudanças na educação é uma questão complexa [...] **demonstra o difícil equilíbrio entre reprodução e inovação**. A percepção de que a reprodução não responde a condições sociais e culturais emergentes e que é preciso buscar inovações constitui ponto nevrálgico para a escola e para seus observadores, **pois nesse momento surgem contradições, conflitos e divergências, que podem ser resolvidos ou acirrados, levando a avanços e também a retrocessos**.

As diferenças significativas que cada escola apresentou em seus contextos, especialmente na relação da gestão de infraestrutura de maneira mais centralizada nos gestores ou mais partilhada com o coletivo da escola, que traz as demandas pedagógica e social de maneira mais pulsante, influenciam o uso das TDIC e sua integração ao currículo.

## 6 CONCLUSÃO

A partir da análise da cultura das quatro escolas participantes da pesquisa, foi possível compreender melhor estes contextos reais de apropriação das TDIC, seus limitantes, seus espaços de resistência e de criação. Percebemos em todas o quão sensível é esse assunto e que o papel da gestão escolar e do coletivo dos profissionais da escola é fundamental para dar o tom das discussões, reflexões e propostas de integração de TDIC ao currículo. Os professores ressignificam as possibilidades das TDIC no currículo a partir da realidade que vivem, dos recursos que têm disponíveis e da relação com o coletivo.

Evidenciamos que pouco aparecem as potencialidades pedagógicas das TDIC vislumbradas pelo coletivo da escola para seu contexto, especialmente nas escolas com maior carência de recursos. A integração das TDIC, em geral, ocorre em iniciativas individuais, nas práticas pedagógicas de professores isolados. Tal condição, leva-nos a concluir que o tema das tecnologias não faz parte de uma cultura local estabelecida, pois em virtude de outras demandas as escolas elegem como emergenciais e a integração das TDIC ao currículo não é uma prioridade para os coletivos. Isso nos faz questionar: já temos algumas décadas de formação de professores para a integração das TDIC no contexto escolar, mas por qual razão isso ainda é tão distante? Por qual razão a cultura escolar ainda é avessa às TDIC?

Ainda assim, a caracterização da cultura das escolas pesquisadas nos revelou espaços ricos de construção de possibilidades educativas concebidas a partir da ressignificação dos usos das TDIC em cada contexto. Vinculados com as questões proeminentes da sociedade em tempos de cultura digital, os sujeitos da escola enfrentam diferentes desafios, mas nos espaços e tempos que conseguem, estão criando soluções para os desafios postos, num esforço coletivo e comunitário.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Integração currículo e tecnologias: concepção e

possibilidades de criação de web currículo. *In*: ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ALVES, Dom Robson Medeiros; LEMOS, Silvana Donadio Vilela (Orgs.). **Web Currículo: aprendizagem, pesquisa e conhecimento com o uso de tecnologias digitais**. Rio de Janeiro: Letra Capital, 2014. p. 20–38. Disponível em: [https://issuu.com/letracapital/docs/web\\_curr\\_culo/2](https://issuu.com/letracapital/docs/web_curr_culo/2). Acesso em: 02 jul. 2019.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; ASSIS, Maria Paulina. Integração da Web 2.0 ao Currículo: a Geração Web Currículo. **La educ@cion Revista Digital**, v. 145, p.1-24, 2011. Disponível em: [http://www.educoea.org/portal/La\\_Educacion\\_Digital/145/articles/ART\\_bianconcini\\_E\\_S.pdf](http://www.educoea.org/portal/La_Educacion_Digital/145/articles/ART_bianconcini_E_S.pdf). Acesso em: 02 jul. 2019.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; SILVA, Maria da Graça Moreira da. Currículo, Tecnologia e Cultura Digital: espaços e tempos de Web Currículo. **Revista e-curriculum**, São Paulo, v.7 n.1 abril, 2011. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/viewFile/5676/4002>. Acesso em: 26 mar. 2020.

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de; VALENTE, José Armando. Integração currículo e tecnologias e a produção de narrativas digitais. **Currículo Sem Fronteiras**, v. 12, 2012, p. 57-82. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/almeida-valente.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto; Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BÉVORT, Evelyne; BELLONI, Maria Luiza. Mídia-educação: conceitos, história e perspectivas. **Educação & Sociedade**. Campinas, v. 30, n.109, set.-dez. 2009, p. 1081-1102. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v30n109/v30n109a08.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2020.

BUCKINGHAM, David. Aprendizagem e Cultura Digital. **Revista Pátio**, Ano 11, n. 44, Jan. 2008. Disponível em: [https://www.academia.edu/2748122/Aprendizagem\\_e\\_cultura\\_digital](https://www.academia.edu/2748122/Aprendizagem_e_cultura_digital). Acesso em: 10 abr. 2020.

CARVALHO, Renato Gil Gomes. Cultura global e contextos locais: A escola como instituição possuidora de cultura própria. **Revista Iberoamericana de Educação**, 26 ed., Jun. 2006. Disponível em: <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1434GilGomes.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

CERNY, Roseli. Zen; BÚRIGO, Carla. Cristina.; TOSATTI, Nayara. Cristine Müller. O currículo na cultura digital: impressões de autores de materiais didáticos para formação de professores. **Revista de Educação Pública**, v. 25, p. 329-339, 2016. Disponível em: <http://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/educacaopublica/article/view/3679/2577>. Acesso em: 01 abr. 2020.

DENZIN, Norman; LINCOLN, Yvonna (Orgs). **Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ESPÍNDOLA, Marina Bazzo; GIANNELLA, Tais Rabetti. Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação no Ensino de Ciências e da Saúde: Análise das Formas de Integração de Ambientes Virtuais de Aprendizagem por Professores Universitários. **Revista Brasileira de Ensino de Ciência e Tecnologia**, v. 11, p. 189-210, 2018. Disponível em: <https://periodicos.utfpr.edu.br/rbect/article/view/5978/pdf>. Acesso em: 01 abr. 2020.

FALSARELLA, Ana Maria. Os estudos sobre a Cultura da Escola: forma, tradições, comunidade, clima, participação, poder. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v. 39, n.º. 144, p.618-633, jul.-set., 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v39n144/1678-4626-es-es0101-73302018182991.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra 1974.

FORQUIN, Jean Claude. **Escola e Cultura: a sociologia do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GIMENO SACRISTÁN, José. **Poderes instáveis em educação**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

GIROUX, Henry. **Escola crítica e política cultural**. 3. ed. Trad. Dagmar Zibas. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1992.

KRAMER, Sônia. Entrevistas coletivas: uma alternativa para lidar com diversidade, hierarquia e poder na pesquisa em Ciências Humanas. In: FREITAS, Maria Teresa; SOUZA, Solange Jobim (Orgs.). **Ciências humanas e pesquisa: leituras de Mikhail Bakhtin**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2007. p. 57-75.

LIBÂNIO, José Carlos. Diretrizes curriculares da pedagogia: imprecisões teóricas e concepção estreita da formação profissional de educadores. **Educação e Sociedade**, v. 27, 2006, p. 843-876. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a11v2796.pdf>. Acesso em: 29 mar. 2020.

MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: comunicación y identidad. Pensar Iberoamérica. **Revista de Cultura**, n. 0, fev. 2002. Disponível em: <http://oei.es/pensariberoamerica/ric00a03.htm>. Acesso em: 26 mar. 2020.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O Desafio do Conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. 14. ed. São Paulo: HUCITEC, 2002.

MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Educação escolar e cultura(s): construindo caminhos. **Revista Brasileira de Educação**, n. 23, Rio de Janeiro, may.-aug. 2003. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782003000200012>. Acesso em: 26 mar. 2020.

PACHECO, José Augusto. **Currículo: Teoria e Práxis**. Porto: Porto Editora, 1996.

PÉREZ-GÓMEZ, Angel Ignacio. **Educação na Era Digital: a escola educativa**. Tradução Marisa Guedes, Porto Alegre: Penso, 2015.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação Ubíqua: Repercussões na cultura e na educação**. São Paulo: Paulus, 2013.

SELWYN, Neil. What do we mean by ‘education’ and ‘technology’? *In*: SELWYN, Neil. **Education and Technology: key issues and debates**. Londres: Bloomsbury, 2014. Edição para Kindle. Tradução para o português de Giselle M. S. Ferreira: “O que queremos dizer com ‘educação’ e ‘tecnologia’?”, 2016a. Disponível em: [https://ticpe.files.wordpress.com/2016/12/neil\\_selwyn\\_keyquestions\\_cap1\\_trad\\_pt\\_final1.pdf](https://ticpe.files.wordpress.com/2016/12/neil_selwyn_keyquestions_cap1_trad_pt_final1.pdf) Acesso em: 12 abr. 2020.

SIBILIA, Paula. **Redes ou paredes: a escola em tempo de dispersão**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares. **Cultura escolar: quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. Curitiba: Editora UFPR, 2006.

SOUSA, Ana Maria Borges de; CERNY, Roseli Zen; CARDOSO, Terezinha Maria. **5º período Organização escolar**. 2. ed. Florianópolis: UFSC/EAD/CED/CFM, 2010.

SUGRUE, Brenda. Cognitive Approaches to Web-based Instruction. *In*: LAJOIE, S. P. **Computers as cognitive tools**. v.2: Mahwah, New Jersey, Lawrence Erlbaum Associates, 2000.

VIÑAO-FRAGO, Antonio. Culturas escolares, reformas e innovaciones: entre la tradición y el cambio. **Revista Teias**, V. 1, n. 2, 2000. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/23855/16828>. Acesso em: 03 mar. 2020.

Recebido em: 15/04/2020

Aprovado em: 21/05/2020