



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
Autorização Decreto nº 9237/86. DOU 18/07/96. Reconhecimento: Portaria 909/95, DOU 01/08-95

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO,
LINGUAGEM E SOCIEDADE



EDILANE DE JESUS GOMES

**ENSINO FUNDAMENTAL E TECNOLOGIA DIGITAL: AS RELAÇÕES
COTIDIANAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL**



CAETITÉ – BA
2021

EDILANE DE JESUS GOMES

**ENSINO FUNDAMENTAL E TECNOLOGIA DIGITAL: AS RELAÇÕES
COTIDIANAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE ÉTNICO-RACIAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ensino, Linguagens e Sociedade da Universidade do Estado da Bahia, como requisito final para a obtenção do título de Mestra.

Orientadora: Janaina de Jesus Santos

Linha de pesquisa: Ensino, Linguagens e Identidade.

FICHA CATALOGRÁFICA
Sistema de Bibliotecas da UNEB

G633e

Gomes, Edilane de Jesus

ENSINO FUNDAMENTAL E TECNOLOGIA DIGITAL: AS
RELAÇÕES COTIDIANAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE
ÉTNICO-RACIAL / Edilane de Jesus Gomes. - Caetité, 2021.
102 fls.

Orientador(a): Profª Drª Janaina de Jesus Santos. Inclui

Referências

Dissertação (Mestrado Profissional) - Universidade do Estado da Bahia.
Departamento de Ciências Humanas. Programa de Pós Graduação em Ensino,
Linguagem e Sociedade - PPGELS, Campus VI. 2021.

1. Currículo. 2. Identidade. 3. Jogo Digital. 4. Linguagem.

CDD: 375

FOLHA DE APROVAÇÃO

“ENSINO FUNDAMENTAL E TECNOLOGIA DIGITAL: AS RELAÇÕES COTIDIANAS NA CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE”

EDILANE DE JESUS GOMES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em ENSINO, LINGUAGEM E SOCIEDADE - PPGELS, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Ensino, Linguagem e Sociedade pela Universidade do Estado da Bahia.

Aprovada, em 20 de dezembro de 2021, com nota 10,00 (dez pontos).

Professora Dra. JANAINA DE JESUS SANTOS

Universidade do Estado da Bahia

Doutorado em Linguística e Língua Portuguesa

Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho



Professor Dr. ELIZEU PINHEIRO DA CRUZ

Universidade do Estado da Bahia

Doutorado em Ciências Sociais

Universidade Federal da Bahia



Professora Dra. ELIZABETH DE JESUS DA SILVA

Ufba - UFBA

Doutorado em Educação

Universidade Federal da Bahia



Aos meus filhos, a quem devo toda a minha essência e ausência
Yasmim Vitória, Samuel e Lunna.

AGRADECIMENTOS

“Sentir gratidão é revelar a bondade que vive no nosso coração, é espalhar o melhor de nós, e ter sabedoria para entender que na vida há sempre um motivo para sorrir”. Por isso sou grata primeiramente à Deus por ter me dado vida, saúde e força para estar aqui nesse momento concluindo essa etapa.

A vida é uma eterna construção, que para chegar a um determinado ponto é preciso de força, apoio, compreensão, família e amigos. Coloco aqui em poucas linhas os meus agradecimentos àqueles que estavam sempre comigo, me apoiando, me dando força me ajudando nessa construção. Então sou grata pela minha base, que esteve ali sustentando tudo, eu agradeço aos meus filhos, Yasmim, Samuel e Lunna, minhas irmãs, Edileide e Erlane, minha mãe Elizete, meu sobrinho Victor e o meu companheiro pai dos meus filhos, Fágner. Por eles e para eles que eu estou aqui de pé, com todo apoio e confiança, sempre me incentivando e apoiando nas minhas decisões, eles foram meus primeiros fãs, aqueles que qualquer vitória era motivo de festa.

Sou grata ainda à minha orientadora Janaina por não desistir de mim, por acreditar em mim, por compartilhar comigo todo conhecimento, por compreender as minhas falhas, por me dar oportunidade de estar onde estou, às minhas amigas e prima Adélice, Leanne, Margarete e Luisa que me ajudaram bastante, escutaram minhas angústias, me ajudaram a construir esse caminho com leveza e com certeza a caminhada foi mais tranquila com vocês.

Também sou grata a psicóloga, que virou amiga, Eugênia, ela me mostrou que eu posso ser o que eu quiser, ela me ensinou a ver as minhas conquistas como algo de merecimento e capacidade, não porque foi sorte ou “erro de percurso” como todos vêm a dizer. Sou grata pela escuta, companheirismo, por ter feito essa caminhada mais tranquila.

Agradeço ao professor Elizeu, que quando eu precisei estava lá para me ajudar, não na condição de coordenador, mas de ser humano. Agradeço as minhas amigas Valdirene e Nilzabete por terem partilhado comigo suas vivências e me aceitado dentro de suas casas sem ao menos me conhecer direito, aos meus colegas de mestrado turma de 2019.1 primeira turma na qual eu me senti acolhida de verdade, agradeço aos coordenadores, professores e secretárias do PPGELS pela contribuição, paciência e cuidado e por isso o mestrado foi tão leve. Agradeço a banca examinadora deste trabalho, por terem o cuidado na leitura, por contribuir com a pesquisa e principalmente por aceitarem dividir comigo essa experiência nesse momento tão difícil na vida de todos.

Meu agradecimento especial vai para a pessoa merecedora de toda essa conquista, a pessoa que nunca deixou a “peteca cair”, essa pessoa sou eu, por não ter desistido, por ter insistido e por ter me permitido a viver tudo isso. “Como grão de areia que compõe imensas dunas; como pequenas gotas que formam as chuvas, os gestos de compreensão, ternura e respeito são partes de um amor maior.”

Muito obrigada!

“Nenhum ser humano é capaz de esconder um segredo.
Se a boca se cala, falam as pontas dos dedos”.

Sigmund Freud

RESUMO

O uso das tecnologias da informação e da comunicação está presente em toda a sociedade, de maneira que a internet se consolidou como uma rede de múltiplas conexões e inteligências coletivas com uma importante atuação como mediadora de pesquisa, estudo, socialização, lazer, consumo e, também, de ensino. Frente às novas configurações sociais e culturais exercidas pela tecnologia digital, essa pesquisa vem com o seguinte questionamento: como possibilitar práticas de liberdade na produção de subjetividade por meio das tecnologias digitais? Sendo assim, essa pesquisa visa entender como as tecnologias digitais podem permitir a emergência de diversidade identitária na construção de sujeitos no processo de ensino e aprendizagem no Alto Sertão da Bahia. Para tanto, discutimos a produção de identidade do educando no contexto da escola, tendo em vista a relação dos sujeitos com os saberes e os poderes; analisamos os contextos históricos e teóricos que constituem a Base Nacional Comum Curricular e o Documento Curricular Referencial da Bahia como os recursos, as funcionalidades e as apropriações para a aproximação das culturas adolescentes e juvenis com a cultura escolar; e desenvolver possibilidades para contribuir na reflexão acerca da aprendizagem através de materiais pedagógicos e tecnológicos que promovam a participação ativa dos alunos no processo de ensino e aprendizagem. A pesquisa está amparada, principalmente, nas noções de Foucault (1987, 1999, 1984, 2008, 2010) sobre poder e saber, bem como as relações de controle e disciplina; nas reflexões de Freire (1999, 2000, 2003) sobre educação e práticas pedagógicas; nas ponderações de Gomes (2006, 2007, 2019) e Veiga-Neto (2009, 2017) sobre currículo; nos estudos culturais de Hall (1996); e nos trabalhos sobre jogos digitais educacionais de Bogost (2011) e Savi e Ulbricht (2008). Esta pesquisa é de cunho qualitativo, com desdobramentos bibliográfico e documental, de modo a tratar de desafios, tendências e possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. Está estruturada em três seções que, articuladas entre si, discutem sobre a compreensão das tecnologias, apreciações sobre a escola contemporânea, análises de documentos curriculares. Na primeira seção, discorremos sobre a produção de identidade do educando no contexto da escola. Para tanto, primeiro, situamos teoricamente o currículo escolar; em seguida, traçamos um percurso sobre a produção de identidade e os elementos que produzem os educandos no entrelaçamento entre o individual e o coletivo. Na segunda seção, analisamos os contextos históricos e teóricos constituídos na Base Nacional Comum Curricular e Documento Curricular Referencial da Bahia como os recursos, as funcionalidades e as apropriações que favorecem ações voltadas para a aproximação das culturas adolescentes e juvenis com a cultura escolar. Na terceira seção, desenvolvemos possibilidades que visam contribuir para a reflexão acerca do uso de materiais pedagógicos e tecnológicos como suporte na promoção da participação ativa dos educandos (as) no processo de ensino e aprendizagem a partir dos jogos digitais. O desenvolvimento da pesquisa possibilitou constatar a necessidade de inserir no âmbito educacional práticas de ensino que dialoguem com a nova geração de alunos, a fim de auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, há uma necessidade de inovar as práticas, por isso elaboramos um aplicativo lúdico para facilitar a abordagem das relações étnico-raciais na sala de aula através de jogos digitais.

Palavras-chave: Currículo. Identidade. Jogo Digital. Linguagem.

ABSTRACT

The use of information and communication technologies is present throughout society, so that the internet has consolidated itself as a network of multiple connections and collective intelligences with an important role as a mediator of research, study, socialization, leisure, consumption and also, education. Faced with the new social and cultural configurations exerted by digital technology, this research comes with the following question: How to enable practices of freedom in the production of subjectivity through digital technologies? Therefore, this research aims to understand how digital technologies can allow the emergence of cultural and identity diversities in the construction of subjects in the teaching and learning process in Alto Sertão da Bahia. Therefore, we discuss the production of the student's identity in the context of the school, considering the relationship of subjects with knowledge and powers; we analyze the historical and theoretical contexts that constitute the Common National Curriculum Base and the Reference Curriculum Document of Bahia as the resources, functionalities and appropriations for bringing adolescent and youth cultures closer to school culture; and develop possibilities to contribute to the reflection about learning through pedagogical and technological materials that promote the active participation of students in the teaching and learning process. The research is supported, mainly, in the notions of Foucault (1987, 1999, 1984, 2008, 2010) about power and knowledge, as well as the relations of control and discipline; in the reflections of Freire (1999, 2000, 2003) on education and pedagogical practices; in the considerations of Gomes (2006, 2007, 2019) and Veiga-Neto (2009, 2017) on curriculum; in cultural studies after Hall (1996); and in the works on educational digital games by Bogost (2011) and Savi and Ulbricht (2008). This research is qualitative in nature, with bibliographic and documentary developments, in order to address challenges, trends and possibilities regarding the use of digital technologies in the teaching and learning process. It is structured in three sections that, articulated among themselves, discuss the understanding of technologies, appreciations of contemporary school, analysis of curricular documents. In the first section, we discuss the production of the student's identity in the school context. For that, first, we theoretically situate the school curriculum; then, we trace a path on the production of identity and the elements that students produce in the intertwining between the individual and the collective. In the second section, we analyze the historical and theoretical contexts constituted in the Common National Curriculum Base and Reference Curriculum Document of Bahia as the resources, functionalities and appropriations that favor actions aimed at bringing adolescent and youth cultures closer to school culture. In the third section, we develop possibilities that aim to contribute to reflection on the use of pedagogical and technological materials as support in promoting the active participation of students in the teaching and learning process based on digital games. The development of the research made it possible to verify that there is a need to insert teaching practices in the educational sphere that dialogue with the new generation of students, as we understand that identity is also constituted by language and they converge in the classroom, in order to assist in the process of teaching and learning, therefore, there is a need to innovate practices, that's why we developed an application to be worked on ethnic racial relations in the classroom through digital games.

Keywords: Curriculum. Identity. Digital Game. Language.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise do Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CNE	Conselho Nacional de Educação
CONAE	Conferência Nacional de Educação
DCRB	Documento Curricular Referencial da Bahia
LDB	Lei de Diretrizes e Bases
MEC	Ministério da Educação
ODA	Objeto de Aprendizagem
PNE	Plano Nacional de Educação
RIVED	Rede Internacional Virtual de Educação
TIC	Tecnologia da Informação e comunicação
TDIC	Tecnologia Digital da Informação e comunicação

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	12
2 CURRÍCULO E IDENTIDADE: reinvenção no processo de ensino aprendizagem	23
2.1 Abordagem discursiva sobre as tecnologias digitais nas escolas contemporâneas	24
2.2 Relações de poder produtoras da sociedade contemporânea	31
2.3 Currículo e identidade: a construção da subjetividade pela linguagem	33
2.4 Tecnologias digitais e currículo: direcionamentos para a diversidade	44
3 TECNOLOGIA DIGITAL E A (RE)CONSTRUÇÃO DA IDENTIDADE: as condições de produção e as competências da BNCC	50
3.1 Contextualizando...	51
3.2 Base Nacional Comum Curricular: propostas e princípios	52
3.3 Base Nacional Comum Curricular e os anos finais do ensino fundamental	56
3.4 Documento Curricular Referencial da Bahia	63
4 DESENVOLVIMENTO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM	71
4.1 Educação, jogos digitais e sociedade	71
4.2 Objeto de aprendizagem	75
4.3 Jogos digitais educacionais	76
4.4 Elaboração do jogo digital	78
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	82
REFERÊNCIAS	84
ANEXOS	92
ANEXO A- SUGESTÕES DE TEXTOS	93

ANEXO B- SUGESTÕES DE VÍDEOS/FILMES/DOCUMENTÁRIOS	99
ANEXO C- SUGESTÕES DE LEITURAS	101
APÊNDICES	105
APÊNDICE A- CARTA AO PROFESSOR	106
APÊNDICE B- SUGESTÕES DE PLANOS DE AULA	107

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

O uso de tecnologias da informação e da comunicação está presente em toda sociedade, é uma rede de múltiplas conexões e inteligências coletivas que atua como mediadora de pesquisa, estudo, socialização, lazer e consumo. Deste modo, reflete na maneira de ensinar, pensando nisso, as escolas estão cada vez mais integradas às Tecnologias da Informação e Comunicação, e os professores têm buscado renovar suas práticas.

Com as mudanças ocorridas na sociedade no decorrer da história, tendo em vista a tecnologia digital já fazer parte da rotina da maioria dos sujeitos na contemporaneidade, há uma necessidade de educadores e educadoras voltarem o olhar para as ferramentas digitais considerando suas possibilidades de aprendizagem. Nessa perspectiva, essa pesquisa visa entender como as tecnologias digitais podem permitir a emergência de diversidades identitárias na construção de sujeitos no processo de ensino e aprendizagem no Alto Sertão da Bahia.

Para tanto, discutimos a produção de identidade do educando no contexto da escola, tendo em vista a relação dos sujeitos com os saberes e os poderes. Para isso, analisamos contextos históricos e teóricos constituídos na Base Nacional Comum Curricular e Documento Curricular Referencial da Bahia como os recursos, as funcionalidades e as apropriações que favorecem ações voltadas para a aproximação das culturas adolescentes e juvenis com a cultura escolar. Temos no horizonte desenvolver possibilidades que visam contribuir para reflexão acerca da aprendizagem, de materiais pedagógicos tecnológicos e apresentar suporte que promova a participação ativa dos educandos(as) no processo de ensino e aprendizagem.

Frente às novas configurações sociais e culturais que envolvem a tecnologia digital, surge um novo olhar sobre a educação buscando disciplinar os corpos para produzir novos sujeitos “aceitáveis” para a sociedade. Portanto, essa pesquisa vem com o seguinte questionamento: como possibilitar práticas de liberdade na produção de subjetividades por meio de tecnologias digitais, considerando situações cotidianas que tendem a manter a ordem socialmente instituída?

Essa pesquisa assumiu como foco os anos finais do ensino fundamental, visto que nessa fase o aluno teoricamente já solidificou o seu processo de alfabetização e podem ser apresentados assuntos mais complexos. Outro motivo, que nos despertou, foi por esse ciclo não ser notado nas pesquisas acadêmicas. Como diz Davis et al. (2013), é uma tarefa difícil escrever sobre os anos finais do ensino fundamental porque há poucos estudos sobre essa fase de ensino, embora exista uma farta literatura sobre a criança que inicia o processo escolar e o adolescente que está em vias de concluí-lo. Ainda é muito difícil de

encontrar pesquisas sobre essa modalidade.

Apesar de não trabalharmos dados qualitativos de quantas pesquisas atribuem interesse sobre os anos finais do ensino fundamental, nossos dados baseiam-se nas buscas no site do *Google Acadêmico*, buscando como palavras-chave os "anos finais do ensino fundamental" ou "ensino fundamental II", relacionando-a com identidade, currículos e tecnologia na educação.

Pensamos em novas práticas de ensino, de modo que contemple todos os alunos, respeitando suas particularidades, buscamos estimular uma reflexão aprofundada e contribuir para o desenvolvimento crítico do estudante, em relação ao conteúdo e à situação social, econômica e política do país, ofertadas através das mídias digitais, visto que a escola deve conectar os conteúdos de acordo com interesse e individualidades dos alunos.

Portanto, baseado nessa necessidade de uma mudança na *práxis* do professor, bem como contribuir concretamente com essa mudança, que esse estudo desenvolve um Objeto de Aprendizagem, articulado com o tema sobre a diversidade racial em sala de aula, de modo a contemplar os vários níveis de concretização, como respeito, autonomia e criticidade. A partir de experiências vivenciadas na docência, percebi como ainda hoje, as escolas veem os dispositivos, a exemplo da internet, como um algo que atrapalha o desenvolvimento das aulas. Partindo da necessidade de inclusão dessa ferramenta na sala de aula, constatamos a necessidade de implementar um trabalho que tomasse como objeto de ensino e aprendizagem jogos digitais, numa tentativa de articular as tecnologias com o ensino, para despertar no aluno, autonomia e criticidade.

Meu interesse de estudar sobre a inserção das tecnologias digitais, surgiu em razão de fazer parte das minhas práticas enquanto professora, mãe e estudante. Sempre gostei de jogos, de lógicas, educativos, memórias, que estimula a aprendizagem, e faço uso nas salas de aulas, bem como em casa, sempre incentivando os meus filhos. Enquanto professora, busco sempre ensinar de forma lúdica, para que os alunos aprendam de diferentes formas e consigam aprender, e sempre que conseguia, eu usava as tecnologias digitais, até ser, em certa ocasião, repreendida pelo gestor de uma escola, dizendo que eu “dava liberdade ao aluno, por isso que eram rebeldes”, como se o uso de celulares atrapalhasse as práticas dos professores.

Daí, a necessidade de desenvolver nesta pesquisa um arquivo que possa auxiliar o professor, bem como organizar um jogo digital, pois julgamos que a discussão sobre as tecnologias e a indicação de possíveis caminhos possa contribuir para uma aula mais democrática e prazerosa. Além de contribuir nas práticas da sala de aula dos anos finais do ensino fundamental, não pretendemos compor com modismos pedagógicos. Compreendemos que o aluno é um ser em formação, ou seja, “sujeito em

desenvolvimento, com singularidades e culturas próprias que demandam práticas escolares diferenciadas, capazes de contemplar suas necessidades e diferentes modos de inserção social” (BRASIL, 2018), com práticas de atividades que envolvem e fomentam a sociabilidade, empatia, respeito e inclusão social para formar sujeitos, com competências fundamentais para a vida.

Para esses avanços, é preciso que a escola compreenda que a cultura digital tem promovido mudanças significativas na sociedade, sendo assim, faz-se necessário incorporar novas linguagens e modos de funcionamento, promover novas possibilidades de comunicação e educar para usos mais democráticos das tecnologias e participação no mundo digital. De acordo a Base Nacional Comum Curricular (2018), ao longo dos anos finais do ensino fundamental, os estudantes se deparam com desafios mais complexos, devido à necessidade de se apropriarem das diferentes organizações dos conhecimentos relacionados às áreas. Nesse sentido, é importante fortalecer a autonomia dos adolescentes, oferecendo-lhes condições e ferramentas de acesso e interação crítica com diferentes conhecimentos e fontes de informação.

Além disso, vale ressaltar, ainda, que essas relações dialogam com a heterogeneidade presente na educação básica e estimulam investigar sobre essa modalidade de escolarização. A escola, como outras instituições, é responsável por abordar os fatos históricos, enquanto conjuntos de acontecimentos encadeados casualmente. A história se constitui em acasos, rupturas e descontinuidades, de modo que podemos entender, a partir de Foucault (1984, p. 15), “que viemos sem referências ou coordenadas em miríades de acontecimentos perdidos” e somos atravessados por relações de poder que influenciam e exercem força nem sempre perceptíveis.

As leis que garantem o processo de inclusão na escola são necessárias, porém não são suficientes para construir propostas curriculares democráticas, que deem conta das demandas na área educacional. Para tanto, é necessário refletir sobre as políticas educacionais para a qualidade da educação pública como um todo. A escola, enquanto microcosmo da sociedade tem papel central na sociedade moderna e pode ser uma importante instituição para ampliar e defender a construção de uma proposta que supere o ciclo permanente educacional, direcionando mudanças necessárias no campo social e articulando propostas políticas, para o fortalecimento de identidades e atualização da educação pública.

Assim, consideramos a escola pública um ambiente construído sobre políticas, que podem direcionar a uma educação arrolada na construção da autonomia, na inclusão e respeito. Nessa investigação, aprofundamos como as tecnologias digitais educacionais podem intervir na educação dos anos finais do ensino fundamental, de modo que os estudantes tenham autonomia e como os discursos sobre as tecnologias podem contribuir

para a educação de qualidade.

Para Foucault (1986), o discurso não é uma estreita superfície de contato entre uma realidade e uma língua. Conforme o autor, os discursos desfazem os laços fortes entre as palavras e as coisas e destacam-se num conjunto de regras próprias das práticas discursivas. Os discursos são feitos de signos, mas também do extralinguístico, o que os torna irredutíveis à língua e ao ato da fala. E é esse extralinguístico que precisa fazer aparecer e é preciso descrever. Assim, o discurso é um feixe complexo de relações que funcionam como regra, que está ligado à questão da constituição social.

Nesse mesmo horizonte, os sujeitos sociais não são origem discursiva, mas sim efeitos discursivos. Ao analisar um discurso, mesmo que o seja uma reprodução de um ato de fala individual não está diante da manifestação de um sujeito, mas um lugar de dispersão e descontinuidade, já que o sujeito da linguagem, não é um sujeito idealizado, essencial e inarredável.

De acordo com Foucault (1986), as práticas discursivas tomam corpo em técnicas e efeitos. As técnicas, as práticas e as relações sociais constituem ou se modificam exatamente através de ações desses enunciados. Com isso, o autor diz que as coisas não têm o mesmo modo de existência. Essas relações, por mais que se esforcem para não ser trama do texto, não são estranhas ao discurso. As práticas discursivas, é também parte do discurso, à medida que identificam os discursos, definem as regras e o atualizam.

De acordo com Castells (2006), o mundo está em processo estrutural desde a década de 1980 e tal transformação se baseia nas tecnologias de comunicação e informação - desenvolvidas a partir dos anos de 1960 e difundidas de forma desigual por todo o mundo. Segundo o autor, o avanço tecnológico pode ter sido um motivo que favoreceu para que as instituições de ensino não acompanhassem os avanços e a disponibilidade tecnológica.

Em relação ao ensino e aprendizagem, Perrenoud (1999) destaca que a melhoria do processo de aprendizagem e a familiarização dos alunos com as Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs) exigem o desenvolvimento de competências. Considerando que uma destas competências é o uso da tecnologia na educação, o autor sugere que os professores utilizem de preferência aplicativos que auxiliem as mais diversas tarefas intelectuais.

Consoante Saviani (2007), a educação visa à promoção do homem, pois são as necessidades do homem que determinam os objetivos da educação, reconhecendo-a como fundamental no processo de desenvolvimento humano. Ao longo dos anos, a educação enfrenta alguns desafios, seja na reflexão, no ensino e aprendizagem ou na capacitação dos educadores para serem adaptados ao uso das tecnologias no âmbito educacional. Para Castells (1999), uma revolução tecnológica centrada nas TICs está remodelando a base

material da sociedade, em um ritmo acelerado.

O sistema educacional ainda não utiliza de forma eficaz as tecnologias digitais como parte pedagógica. Elas podem ativar habilidades, possibilitar o despertar da imaginação, desenvolver linguagens e diferentes processos de interação, podem, inclusive, estreitar laços sociais e afetivos pela valorização das diferenças identitárias.

Os sujeitos, ao chegarem na escola, já trazem consigo preconceitos formados a partir do contexto familiar ou da sociedade. Nesse viés, preparar o professor e equipar para romper alguns preconceitos, estigmas e cristalização é mais um grande desafio.

Compreender as tecnologias da informação como aliadas na formação cultural é imprescindível para a apropriação de novas linguagens, num contexto de ensino e aprendizagem. No contexto em que vivemos, de acordo com Deleuze (1993), o virtual é tudo aquilo que está em potência e ainda não foi atualizado. A tecnologia permite que novas configurações sociais, linguísticas, políticas e de ensino e aprendizagem sejam incorporadas e que antigos métodos sejam questionados, mediante o modo de relacionar com os outros, com nós mesmos, com a sociedade e com a escola.

Toda linguagem é um produto ideológico que faz parte de uma realidade, como todo corpo físico, instrumento de produção e de consumo. Assim, tudo é ideológico possui um significado situado fora de si mesmo. Bakhtin (1998) fala que é possível compreender a relação de decodificação, das múltiplas linguagens e as práticas de significação existentes nesse contexto.

As novas práticas de significação e comunicação desencadeadas pelas tecnologias digitais intensificam o processo de aprendizagem das relações pelos alunos, no contexto virtual. Assim, a apropriação dessas linguagens tecnológicas, no âmbito escolar, pode ser um grande facilitador no processo de aprendizagem ao buscar formar jovens, enquanto sujeitos ativos, críticos e autônomos. Ao se apropriar das múltiplas linguagens tecnológicas, é fundamental que o aluno desenvolva competências para atuar nesses novos espaços de forma ativa. Entender as tecnologias que emergem e se constituem enquanto linguagem é deslegitimar o conceito das TICs como ferramenta apenas para fins instrumentais.

Compreender a complexidade da formação e atuação no espaço virtual é, também, pensar na apropriação das tecnologias como moldadoras para o mundo do trabalho. Este é um mecanismo perigoso, pois pode trazer outra vertente para esta nova linguagem e neutralizar suas potencialidades no âmbito escolar e nas práticas de ensino e aprendizagem. Merece atenção sua inserção nos currículos educacionais e como se materializam conforme as disciplinas nas escolas.

Consoante Saviani (2016), o currículo é considerado como um conjunto de atividades, que cumprem determinado fim, que abrange todos os elementos relacionados

à escola. O autor considera o currículo como a própria escola em funcionamento, que mobiliza todos os recursos na direção de sua razão de existência. Saviani (2016) completa que, se 'o método' procura responder à pergunta 'como deve fazer para atingir um objetivo'; para o currículo, questiona-se 'o que deve fazer para atingir esse objetivo'.

Deste modo, o currículo, na perspectiva do autor, é tudo que a escola faz, de modo que não faz sentido falar sobre a inclusão das tecnologias digitais e a discussão sobre a diversidade na escola, sem falar de currículo. Esse acréscimo ajuda no crescimento e aprendizagem do aluno, de modo que a escola cumpra a sua função educativa de forma atrativa e criativa. Em outra perspectiva, o currículo é um documento que cumpre o papel de ordenar.

Nesse viés, Veiga-Neto (2004) diz que o currículo é uma ordem reta e disciplinar, tanto nos saberes, quanto nas distribuições desses saberes ao longo do tempo. Para ele, o currículo e o mundo social guardam íntimas e mútuas relações de interdependências, sendo a escola, como mediadora. Assim, o currículo constrói e constitui a sociedade e a cultura, ao mesmo tempo em que essas são construídas e constituídas.

Veiga-Neto (2004) fala de currículo como a porção de uma cultura, que, ao ser considerado relevante num momento histórico, é trazida para a escola e escolarizada. Desta forma, o currículo guarda correspondência com a cultura na qual ela se organizou, de modo que, ao observar o currículo, podemos concluir que os conteúdos são vistos como importantes para aquela cultura; bem como aquela cultura prioriza alguns conteúdos em detrimento de outros. Assim, o currículo se situa numa relação entre escola e cultura.

É importante ressaltar que o currículo assume o papel da educação escolarizada, no mundo contemporâneo. Daí, pensar nas práticas e teorizações pedagógicas é pensar na sociedade atual, tudo que se passa na escola está ligado ao que está ocorrendo na sociedade contemporânea. Veiga-Neto (2008) diz que o currículo funciona como documento de identidade, que se colocou a serviço da disciplina e da docilidade dos corpos que se submetem. O currículo não está apenas se resignificando ou normatizando em termos identitários, mas seguindo constructos culturais contemporâneos.

A partir desse panorama teórico, nos entendemos currículo como uma ordenação de um trajeto de escolarização que envolve conteúdos, atividades a serem realizadas, competências a serem desenvolvidas pelo estudante, além de metodologias e abordagens pedagógicas adotadas pela escola. Portanto, é um documento obrigatório em todas as escolas e é definida de acordo a especificidade da comunidade de cada instituição, além de seguir os preceitos dos documentos oficiais.

É a partir do currículo que pretendemos discutir as questões de poder, visto que o poder nos faz pensar em uma forma de agência, pois essa concepção de poder e de

agência são necessárias para superar a lógica da prescrição, que caracteriza os estudos em políticas curriculares. Nesse sentido, é pertinente introduzir a concepção de poder no campo dos estudos do currículo, pois compreendemos poder como determinações da classe social dominante ou de certas instituições que lhe representam.

O poder está em toda parte distribuído pelo tecido social. As relações de poder são imanentes a todos os tipos de relações. O que faz com que as correlações de força se mantenham e sejam aceitas é que não pesam só com uma força que diz não, mas que de fato permeiam, produzem as coisas e os sujeitos, induzem ao prazer, formam o saber e produzem discursos. O poder pode ser considerado como uma rede que produz e atravessa todo o corpo social, muito mais do que uma instância negativa, cuja função é reprimir. Nesse sentido, é fundamental mostrar que seu funcionamento é inerente da constituição das identidades.

A produção da identidade é um movimento que busca fixar, estabilizar e, ao mesmo tempo, comporta outro movimento, que tende a subvertê-la e desestabilizar. As identidades, na perspectiva dos estudos culturais, mostradas no currículo, são compreendidas como móveis, instáveis e, nos encontros com a diferença, acabam constituindo novas combinações. Nesse sentido, na escola e na sala de aula se constituem como lugar privilegiado para esse encontro com outro. Os olhares não são isentos ou desinteressados, pois estão historicamente comprometidos com determinadas relações de poder-saber e implicados na constituição de certas políticas de identidade e de representações culturais.

As significações que traduzem os acontecimentos históricos estão no centro para a constituição do sujeito, para uma identidade individual ou coletiva, entendida em uma dimensão temporal, que implica relação com o passado, presente e futuro. A partir disso, dizemos que a identidade é construída por oposições, conflitos e negociações. Em outros termos, são construções de si em movimento contraditório.

De acordo com Hall (2006), as identidades por tanto tempo estabilizaram no mundo social, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, que era visto como sujeito único. A identidade é a articulação entre igualdade e diferença e está em movimento. Hall (2006) denomina a identidade como aspectos que surgem do nosso pertencimento às culturas étnicas, raciais, linguísticas, religiosas e nacionais. O autor entende que as condições atuais da sociedade estão fragmentando as paisagens culturais. Essas transformações estão alterando as identidades pessoais, influenciando a ideia de sujeito integrado que temos em nós mesmos.

O sociólogo propõe três concepções de identidade que se relacionam às visões de sujeito, ao longo da história. Primeiro, ele fala da identidade do sujeito do iluminismo, caracterizada pela contração e unificação, que prevalece a capacidade de razão e

consciência. A segunda é a identidade do sujeito sociológico, cujo papel é a mediação da cultura, ou seja, o sujeito se constitui na interação com a sociedade. A terceira é o sujeito pós-moderno, que não tem identidade fixa, essencial ou permanente. Assim, o sujeito assume contornos históricos e não biológicos. Isto é, frente às múltiplas significações e representações sobre o homem pós-moderno, a identidade se caracteriza pela mudança, diferença, inconstância e permanecem abertas.

Para Hall (2006), essas características são positivas, pois se de um lado elas desestabilizam identidades estáveis do passado; de outro, abre-se a possibilidade de desenvolvimento de novos sujeitos, segundo o sociólogo, as identidades correspondem a uma sociedade em movimento.

O sociólogo polonês afirma que as identidades sociais surgem em manifestações de discursos, visto que o discurso é constituído pelos participantes. É através do discurso que as pessoas constroem suas identidades sociais e se posicionam no mundo. Elas não são fixas e inseparáveis das pessoas, são construídas no discurso durante os processos de construção de significados. Ou seja, se constroem no discurso, baseadas em critérios culturais, históricos e institucionais. Esse processo de significação encontra ancoragem sobre o funcionamento da linguagem em concepção da cultura.

Conforme Hall (2002), a linguagem atribui sentido, de modo que os significados podem ser partilhados pelo acesso comum à linguagem, que funciona como sistema de representação. Desse modo, a representação através da linguagem é central para os processos pelos quais produzem o significado. Para ele, é através do que fazemos, dizemos, pensamos e sentimos que damos o significado da forma como utilizamos ou integramos em nossas práticas cotidianas. Os significados culturais têm efeitos reais e regulam as práticas sociais que fazem parte da nossa própria identidade, através da sensação de pertencimento.

As linguagens funcionam constituindo em sistemas de representação. Esta é uma visão atrelada à virada nas ciências sociais e humanas, relacionada a uma abordagem sócio-construtivista, na qual a representação é concebida como importante para a própria constituição das coisas. As sociedades tornaram-se mais complexas e tecnológicas, exigindo novas formas de pensar, estar e conviver. Os meios de produção, circulação e troca cultural têm expandido através das tecnologias e é inegável a plasticidade e o dinamismo que as tecnologias da comunicação e a centralidade que os produtos midiáticos adquiriram nosso tempo na contemporaneidade.

Neste contexto, a identidade é um conceito discutido pelas teorias sociais, que a partir de Hall (2006) demonstram que as velhas identidades estão sendo substituída pelas novas identidades, caracterizadas pela fragmentação do indivíduo moderno. Segundo o autor, as mudanças estruturais influenciam na identidade social que é construída por meio

da cultura, de um processo de identificação que nos permite posicionar no interior das definições dos discursos culturais.

Segundo ele, estamos vivenciando um período de crise identitária, em que os sujeitos cartesianos conscientes, dotados de razão foram dando espaço aos sujeitos pós-modernos, que não possuem identidade fixa, essencial e permanente. Entendemos, então, que as identidades são construções sociais e históricas, que partem de um processo amplo de mudança. Isso está deslocando as estruturas e os processos centrais da sociedade moderna e abala os quadros de referências que davam aos indivíduos uma ancoragem estável no mundo social.

Nessa perspectiva, a identidade do sujeito se constrói a partir da sua interação social, mediadas pelas práticas linguísticas, sociais e culturais. Por ser construída socialmente, é transitória, prática, moldada pelas relações de poder e pela percepção do sujeito frente ao seu contexto sociocultural. Nesse caso, consideramos que é na e pela linguagem, que as identidades são construídas e reveladas, pois, de acordo com Bakhtin (2003), os diversos campos da atividade humana estão ligados ao uso da linguagem. Além de ser um meio de interação, ela nos constitui como sujeitos sociais.

Compreendermos a linguagem como produto e atividade da ação humana, ou seja, para interação. De acordo com Moita Lopes (2003), a identidade surge em meio a linguagem como discurso, uma concepção que coloca a linguagem como ação humana em relação a alguém em um contexto de interação. Sendo assim, a identidade é estudada a partir de práticas discursivas. No que diz respeito a esta pesquisa, envolve sobre as tecnologias digitais como artefato educacional e como os sujeitos constroem significados sobre si mesmos.

A construção da identidade, por meio da linguagem, envolve interação e constrói sua identidade em relação aos outros, isso concebe a informação de que a identidade depende de algo externo para existir, de outra identidade diferente. A partir da linguagem, as pessoas se reconstróem em relação aos outros. Investigar a linguagem a partir dessa perspectiva é analisar como os participantes envolvidos na construção do significado agem diante dessa linguagem e estão construindo sua realidade social e a si mesmo.

É por meio da linguagem que é construída a identidade, visto que são resultados de processo simbólico e discursivo, ou seja, a identidade de um sujeito se constrói através da linguagem, por isso não é fixa. Pois, a língua é dinâmica e assim como a linguagem, está em constante estado de fluxo. Consideramos a linguagem por meio do qual as identidades relacionam com a cultura e com os sistemas discursivos.

Nesse horizonte, delineamos a pesquisa com base nos pressupostos teórica-metodológicos foucaultianos, que permitem investigar as relações entre os discursos, os saberes e os poderes na produção do currículo e dos sujeitos. Contamos com a teoria de

Foucault (1987; 1999; 1984; 2008; 2010) para abordagem de poder e saber, bem como as relações de controle e disciplina; com a colaboração de Freire (1999; 2000; 2003) para abordar sobre educação e práticas pedagógicas; contamos com as teorias de Gomes (2006; 2007; 2019) e Veiga-Neto (2009; 2017) para falar sobre currículo; de Hall (1996) para abordagem sobre identidade; para falar sobre jogos digitais educacionais contamos com a colaboração de Bogost (2011); Savi e Ulbricht (2008) além de outros autores que compõem nosso arcabouço teórico.

Essa pesquisa é de cunho bibliográfico na qual buscamos tratar desafios, tendências e possibilidades sobre o uso das tecnologias digitais no processo de ensino e aprendizagem. E está estruturada em três seções que, articuladas entre si, discutem sobre a compreensão das tecnologias, apreciações sobre a escola contemporânea e análises de documentos curriculares. Na primeira seção, discutimos a produção de identidade do educando no contexto da escola, tendo em vista a relação dos sujeitos com os saberes e os poderes. Para tanto, primeiro, situamos teoricamente o currículo escolar; em seguida, traçamos um percurso sobre a produção de identidade e os elementos que produzem os educandos no entrelaçamento entre o individual e o coletivo.

Na seção seguinte, analisamos os contextos históricos e teóricos constituídos na Base Nacional Comum Curricular e Documento Curricular Referencial da Bahia como os recursos, funcionalidades e apropriações que favorecem ações voltadas para aproximação das culturas adolescentes e juvenis com a cultura escolar. Na terceira seção, desenvolvemos possibilidades que visam contribuir para reflexão acerca da produção do sujeito educando por meio de práticas reflexivas incentivadas por tecnologias digitais.

Vamos começar a primeira seção discorrendo sobre a produção de identidade do educando no contexto da escola contemporânea, tendo em vista a relação dos sujeitos com os saberes e poderes de ensino e aprendizagem que promovem o desenvolvimento do aluno, além de estudar o currículo como instrumento escolar que visa alinhar as práticas educativas e a identidade. Visto que o currículo abrange todos os elementos contidos na escola que vai desde o conteúdo até a abordagem pedagógica, ou seja, é um ordenamento de saberes e distribuição dos mesmos.

2 CURRÍCULO E IDENTIDADE: REINVENÇÃO NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM

Tradicionalmente, as escolas são organizadas para o exercício de vigilância e punição sobre os indivíduos. Entretanto, cada vez mais, ela tem ganhado características semelhantes às organizações produtivas, de modo que as relações se deslocam mais na direção de vigilância e controle (MENDONÇA NETO, ANTUNES E VIEIRA 2015). Daí a escola ser colocada como um espaço democrático em algumas vezes e, em outras, como expressão burocrática. Essas práticas são caracterizadas numa subjetivação que conduz a comportamento de aceitação, o que torna os corpos produtivos e eficazes.

Neste sentido, esta seção visa discutir a produção de identidade do educando no contexto da escola contemporânea, tendo em vista a relação dos sujeitos com os saberes e poderes no processo de ensino e aprendizagem. Assumimos o currículo como instrumento escolar que objetiva alinhar as práticas educativas e a identidade e abordamos como estão atrelados currículo, identidade, tecnologia e as relações de poder.

A partir do pensamento foucaultiano, pensamos que o poder está presente nos dispositivos de controle, vigilância e disciplina, no âmbito educacional brasileiro contemporâneo.

Consideramos que as contribuições foucaultianas para o estudo da tecnologia não podem ser analisadas de maneira distinta a uma apropriação de mecanismos de produção de subjetividade e incitação discursiva, pois o filósofo francês aponta caminhos para a construção da identidade, na qual a tecnologia apresenta um papel importante, em que cada indivíduo é atravessado por relações de poder que produzem os mecanismos de subjetivação.

Assim, tencionamos a teoria foucaultiana para um olhar voltado para a tecnologia, pois cada indivíduo que a usa deve ser visto como elemento de um processo amplo em que os discursos e saberes se entrecruzam, criando relações de poder. Apesar de Foucault não escrever especificamente voltado para relação entre tecnologias digitais e subjetividade, a compreensão dos mecanismos de subjetivação pelos processos de incitação discursiva e jogos de poder permite uma interpretação da constituição dos sujeitos sob a perspectiva da sua interação com as plataformas tecnológicas.

A proposta foucaultiana parte das condições históricas, culturais e de linguagem que fizeram com o que o sujeito se relacionasse com o objeto a partir do modo como foi suscitado o processo de subjetivação. Nessa perspectiva, o que determina o sujeito é a condição a que ele está submetido, qual posição deve ocupar para se tornar sujeito de conhecimento, ou seja, que determina seu modo de subjetivação.

Foucault (1984) assinala a importância da genealogia do poder e sua relação na produção da subjetividade. Para o autor, é necessário se livrar da ideia de um sujeito constituinte, livrar-se da percepção de sujeito fundante e assumir sua constituição no próprio discurso.

Não dá para analisar as relações de poder sem analisar o modo como os discursos emergem, a partir das incitações proporcionadas pelos mecanismos de dominação, que se reduz ao dito e ao esperado a ser dito, pelas plataformas discursivas, e propostas pelos mecanismos de saber e poder. Assim, abordando a tecnologia digital como ferramenta de construção da identidade, percebemos que cada indivíduo ao se servir desse instrumento, não deve abdicar do papel reflexivo da própria razão dos objetos que o fazem subjetivar, nas práticas coletivas de posicionamentos esperados.

As singularidades, nesse sentido, ocupam um papel fundamental na construção das relações políticas e da própria democracia, de sujeitos subjetivados e produzidos pelas estratégias tecnológicas, para indivíduos singulares, únicos, mas livres pelas possibilidades de reconhecerem para além de qualquer redução ou perfil.

Esta seção está estruturada da seguinte forma: na primeira parte vamos abordar os conceitos de discurso, tecnologia digital e a escola contemporânea. Na segunda parte, vamos discorrer sobre poder-saber, sociedade e governamentalidade. Na terceira parte, vamos falar sobre identidade, subjetividade, currículo e linguagem. Por fim, vamos traçar uma linha de raciocínio na qual buscamos relacionar tecnologia, sociedade e currículo na construção da identidade escolar.

2.1 Abordagem discursiva sobre tecnologias digitais nas escolas contemporâneas

Educação, no sentido amplo da palavra, é o conjunto de experiências vividas pelo indivíduo ao longo de sua vida; e, de forma mais estrita, é um processo contínuo de ensino e aprendizagem, que faz parte do currículo dos estabelecimentos oficiais de ensino, sejam públicos ou privados. Pode se constituir em um processo cuja finalidade é a adaptação do indivíduo à sociedade, por meio de práticas pedagógicas materializadas numa série de valores ocasionados pelas mudanças intelectuais, emocionais e sociais. Deste modo, a educação não trabalha sozinha na produção de sujeitos. É considerada, então, um sistema dado que abrange alguns procedimentos e ferramentas que são as políticas de educação.

Há muitas formas de educação, tudo que está relacionado ao ensino e à aprendizagem é considerado educação, além disso, pode ser considerada formal e informal. Neste estudo, abordamos sobre a educação formal em espaços escolares, a escola enquanto instituição responsável pela formação dos indivíduos da/na e para a sociedade. Deste modo, afirma Luckesi (1990, p.45) que “o funcionamento da escola

como instrumento da sociedade dominante, conduz não só à aprendizagem do ‘saber’, mas do ‘saber comportar-se’”. Para o autor, a educação é um processo interno, que parte das necessidades individuais para adaptação ao meio. Daí, a necessidade de uma escola que valorize práticas pedagógicas centradas no aluno e na comunidade.

Portanto, a educação é considerada tudo aquilo que é ensinado e aprendido, ou seja, acontece em espaços formais e informais. Visto que a escola ocupa um lugar que cumpre a educação e a aprendizagem, é uma instituição cujo objetivo é formar e desenvolver sujeitos críticos, autônomos em seus aspectos cultural e social. Aqui tratamos de educação formal na escola, ou seja, em espaço institucional.

A palavra escola é de origem grega e *Scholé* e significa “ócio”, o mesmo que; tempo livre, isso porque o conceito de escola na Grécia Antiga era reunir as pessoas em seus tempos livres para discutirem sobre filosofia, ideologias e práticas sociais do seu cotidiano. Assim, a escola resulta da ação de diferentes atores que vivem em um ambiente social e estabelece diferentes formas de relações que vai além de ensino e aprendizagem. Deste modo, entendemos a escola como organização social que multiplica as relações. De acordo com Libâneo (1986) a escola é uma preparação intelectual e moral dos alunos, para assumir uma posição na sociedade. Ou seja, preparando indivíduos para viver em sociedade.

O surgimento da escola na Europa fez com que outros continentes adaptassem a educação usando o modelo europeu como exemplo. Entretanto, somente no século XX, na década de 1980, que a Constituição Federal declarou que a escola é direito de todos. Conforme diz o Artigo 26 da Declaração dos Direitos Humanos (1948, p.4), “todo ser humano tem direito à instrução gratuita pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória, a técnico-profissional e superior será acessível a todos, porém baseada no mérito” após o decreto de n.º 95.650, de 19 de janeiro de 1988, é dever do Estado disponibilizar e manter o ensino básico regular, na qual fosse responsabilidade da família escolher o modelo educacional que melhor se adequasse e fizesse sentido para seus filhos.

Deste modo, a escola reforça os valores que foram agregados para a formação dos sujeitos; é responsável pela informação, enquanto a família é responsável pela formação; visa o desenvolvimento; prepara para a cidadania; qualifica para o trabalho; e garante igualdade de condições para o acesso e permanência. As leis que garantem a inclusão na escola são necessárias, porém não são suficientes para construir propostas curriculares democráticas que deem conta das demandas na área educacional.

No século XXI, a globalização possibilitou maior acesso a dispositivos celulares, computadores, *tablets* e a *internet*. É sabido que ainda não são todos que possuem esses dispositivos nem tampouco acesso à *internet*, mas uma boa parte da população tem acesso

e faz parte de sua vida. Logo, a escola atual tende a acompanhar tais mudanças, dado que esses recursos podem contribuir para um aprendizado de qualidade. Isso exige do profissional da educação uma atenção no progresso dessas ferramentas.

Embora, o que ainda se veja na maioria das instituições de ensino sejam métodos vindos do século XX - aquela imagem antiga de alunos sentados em frente ao quadro, ouvintes passivos - essa imagem não é mais o símbolo de uma educação ideal. As transformações exigem que os sujeitos estejam mais participativos e conscientes dos seus papéis como cidadãos do mundo. Neste ínterim, Freire (1999, p. 51) salienta que a mudança na educação escolar “é uma luta que vem sendo através dos tempos, é uma luta por humanização, ameaçada pela opressão”. Daí, a busca incessante de novas metodologias de ensino para obter novas possibilidades de oferecer assistências diante do desafio da contemporaneidade, que é se abrir às mudanças que auxiliam na construção de sujeitos ativos, reflexivos e que respeitem as diferenças.

Hoje, as instituições de ensino têm um grande desafio no processo de ensino e aprendizagem diante um mundo com uma diversidade tecnológica em contraste com as salas de aula com características do século passado. Além disso, é imperativa uma educação crítica e reflexiva para fazer frente às correlações de força que disciplinam os indivíduos e lhe tiram o máximo de utilidade. Quanto mais estudamos sobre um fenômeno social e suas ligações com outras dimensões da vida humana e a perspectiva de totalidade social em que está inserido, mais podemos atingir articulações que antes não havíamos enxergado.

Na sociedade capitalista, trata-se de entender as relações que a educação e a tecnologia desenvolvem no seu interior. É sabido que a motivação do capitalismo é a produção do lucro. Porém, não se trata de algo individual ou fruto da consciência dos envolvidos, trata-se de condições materiais da existência social. A educação tem a função de propiciar a apropriação do conhecimento acumulado pela humanidade. Entretanto, nem todo patrimônio histórico será alvo de disseminação, pois os saberes são controlados na sociedade.

Assim, lançamos mão do questionamento: diante dos avanços e inovações nos conteúdos, metodologia e recursos do mundo, porque se espera que os estudantes aceitem viver em uma escola orientada pelo modelo do século XX? Nesse contexto, a escola atual não deveria preparar o aluno apenas para o mercado de trabalho, mas centrar-se numa práxis que possibilite aos sujeitos refletirem sobre sua relação consigo e com os outros.

E, para que esses valores sejam integrados ao universo do aluno, a escola do século XXI pode oferecer vários instrumentos de desenvolvimento, como *games*, aplicativos, programação e robótica, que trabalham o estímulo do aluno, como trabalho em grupo, autoconhecimento, comunicação, persistência, criatividade, raciocínio, convívio e lógica.

Ela pode buscar uma abordagem inovadora e oferecer alternativas para o incentivo à conexão com o mundo e suas atualidades é constante.

Além disso, tal escola vai além de dispositivos digitais, pois as novas tecnologias dependem, antes de tudo, de uma mudança na organização cultural das escolas. Deste modo, os profissionais que atuam em cargos educacionais precisam saber qual o objetivo de seus ensinamentos, que vai além de conteúdo. Um ensino alinhado com o mundo digital precisa trabalhar interdisciplinarmente, ser acessível e criar uma conexão entre os conteúdos e a realidade do aluno. É importante, também, que os professores tenham em vista os objetivos das aulas, como uma estratégia que ajuda nas rotinas escolares e ainda melhora as atividades em sala.

Outra característica é a possibilidade de reinvenção nas práticas pedagógicas, recorrendo a algumas atividades e disciplinas como complementares, com uma abordagem flexível, que permite a participação dos alunos em vários processos, suas competências sociais e cognitivas serão ainda mais desenvolvidas. Também há uma nova abordagem metodológica, na qual incentiva o trabalho colaborativo, a comunicação, o entendimento e o respeito das crianças diante da diversidade e das diferenças. Há ainda muitos desafios para a sua implementação, especialmente quando se fala de cultura nas instituições.

De acordo com Santos (2020, p. 64), a tecnologia digital na sociedade contemporânea é relativamente recente, em termos históricos as mudanças tecnológicas se intensificaram a partir dos anos de 1980 e início dos anos 1990, com advento da democratização dos computadores e adequações de novas dinâmicas sociais ao digital “contudo, ainda existem resistências nos setores educacionais, a aderirem a tecnologia na educação, seja por meio do desconhecido ou dificuldades de lidar com os avanços tecnológicos”.

Entendemos, assim, que os discursos que permeiam sobre o uso das tecnologias digitais na educação ainda são relativamente recentes. Daí, pretendemos discutir sobre os discursos a respeito da relação entre tecnologias e educação. Quando falamos sobre ensino e aprendizagem mediado por tecnologia digital para aumento do interesse do aluno, não estamos dizendo que o ensino mediado pelo professor pode ser substituído por ela, o que ressaltamos é que a tecnologia possui um sistema de elementos estruturados, que produz representações associadas a integração com a materialidade da educação, o dispositivo tecnológico não é apenas uma questão técnica, mas uma ferramenta que faz parte da história da sociedade, por isso acreditamos no trabalho articulado sobre os dispositivos, a educação e a cultura.

A partir das discussões foucaultianas, entendemos as relações de poder no processo de comunicação mediado pelas tecnologias digitais, quem domina a linguagem,

possui maiores condições de participação. É necessário apoiar em Foucault para estudar sobre educação e tecnologia, pois ao fazer a história de objetos, tomando-os em certa discursividade, entendemos as complexas relações entre tempo, verdade e a materialidade da produção. Assim, quando nos debruçamos sobre as materialidades tecnológicas digitais, em articulação com a subjetividade de alunos e professores, questionamos a emergência de questões políticas e filosóficas; ao passo que, também, destacamos as possibilidades dessa ferramenta, na melhoria da qualidade dos processos de ensinar e aprender.

Apesar de compreendermos sobre as questões políticas que permeiam a inserção da tecnologia na sala de aula, entendemos que ela pode possibilitar um ensino de qualidade se bem conduzida, visto que favorece a discussão da cultura entre outros elementos de maneira indireta e lúdica. Assim, o conhecimento escolar apropriado pode possibilitar ao estudante práticas de análise e transcendência de seu universo cultural.

Para promover uma educação de qualidade, são necessárias mudanças na sociedade, nos sistemas educacionais e nas escolas. Nesse sentido, as tecnologias digitais podem trazer contribuições para esse processo, como um procedimento dinâmico em relação à aula tradicional e às exigências curriculares. Nesse caso, Levay (2015) assevera que as atividades baseadas em jogos digitais têm características importantes, motivar e engajar os alunos nas atividades propostas, assim auxilia no processo de aprendizagem.

Nessa perspectiva, faz-se necessário ampliar o debate da qualidade da escola brasileira e da inserção das tecnologias digitais em seu cotidiano. Mediante ao grande desenvolvimento tecnológico, que vem apresentando na sociedade contemporânea, é necessário discutir os benefícios do uso das ferramentas tecnológicas, na construção do conhecimento e, assim, mostrar a relação entre a educação e as novas tecnologias no processo de ensino aprendizagem na sociedade contemporânea.

Compreendemos a relação entre a educação e as tecnologias no processo de ensino aprendizagem multifacetada. O dinamismo das tecnologias atuais pode nos impulsionar a entender a educação de forma diferente, nos levar à reflexão de nossa prática que reflete na necessidade do fazer pedagógico. Nas escolas, é notada a importância das tecnologias para a aprendizagem, uma vez que pensar as práticas pedagógicas do século XXI afastadas do uso das tecnologias digitais é deixar de acompanhar as transformações próprias de nosso tempo. Como corrobora Santos (2020, p. 123), “a tecnologia digital possibilita um ambiente interativo e colaborativo entre os alunos, dessa forma possibilita construir seu conhecimento de maneira completa, bem como traz à tona uma característica relevante do aprendizado”

Ainda que muitas escolas se baseiem em metodologias arcaicas, mesmo havendo no espaço um laboratório de informática, muitos professores não têm condições de

entender esse processo, muito menos contar com ele, pois, muitas vezes, faltam-lhes possibilidades para trazer ao ensino as novas tecnologias. De acordo com Santos (2020, 64), “somente essas iniciativas não têm sucesso se não houver de fato um processo de formação docente eficaz, que auxilie os professores a desenvolverem planos e atividades que consigam introduzir as novas tecnologias em sua prática pedagógica”. Por outro lado, alunos chegam nas escolas com celulares, porém preferem acessar as redes sociais ao invés de se aprofundar nos conteúdos elencados pelos professores como importantes para sua formação.

Primeiro passo para compreender é: os alunos aprendem da mesma forma como se aprendia a quarenta anos atrás? Considerando que as transformações da sociedade, associadas ao desenvolvimento tecnológico, ocorreram numa grande velocidade que dificulta as reflexões mais elaboradas sobre esse processo, passou a se compreender sua utilidade no meio educativo como uma ferramenta importante para a construção do conhecimento, além de ser dinâmica e prática, é atrativa.

Pensando nisso, entendemos que o interesse da juventude, atualmente, abarca diversas coisas e consegue se interligar a todo um universo de modo instantâneo, ou seja, trazer as tecnologias para o ambiente educativo torna o processo de ensino e aprendizagem mais prazerosos, atrativo e significativo para o aluno e mais dinâmico para o professor.

Na escola, ainda há muita resistência em relação ao uso de *smartphone* na sala de aula, pois ainda é visto como uma distração que atrapalha. Argumenta-se que os alunos ficam conectados às redes sociais e não acompanham a aula. Daí, podemos nos perguntar, por que os alunos preferem usar as redes sociais ao invés estudar o conteúdo? É inegável que o “mau uso” das tecnologias pode prejudicar o ensino, porém, quando elas são bem direcionadas, podem auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. De acordo com Almeida e Silva (2011), a disseminação e o uso de tecnologias favorecem o desenvolvimento de uma cultura de uso das mídias e configura numa pauta social num modelo digital de pensar, criar, produzir, comunicar e aprender.

O uso dessas tecnologias deveria receber um novo olhar a partir do educador e da escola, assim, permitir estabelecer conexões entre contextos distintos, entre seres sociais diferentes, promovendo a aceitação, a convivência e a aprendizagem. A escola é responsável por promover a integração tecnológica oferecendo meios de produção de um conhecimento ao nível contemporâneo.

A escola precisa acompanhar essa nova realidade de sociedade, repleta de informações e conhecimento; bem como é importante nesse processo assumir sua posição de responsabilidade desse diálogo. Ela precisa perceber o contexto educativo como, conforme Almeida (2009), um conjunto de circunstâncias relevantes que auxilia

o aluno a (re) construir o conhecimento a partir de elementos de ação e objetos histórico-culturais que o constituem. Ou seja, isso mostra que essa relação entre escola e tecnologia ainda precisa ser melhor trabalhada e integrada ao ambiente educativo em todos os níveis.

Compreender a relação entre as escolas e as tecnologias nos coloca diante da discussão sobre a relação do poder/saber e sociedade.

2.2 Relações de poder produtoras da sociedade contemporânea

Traçando uma relação entre o sujeito e o indivíduo, notamos que o sujeito é controlado por um universo de saberes, sua identidade encontra-se aprisionada e subjugada a possíveis concessões exteriores. Ao traçar uma variedade de procedimentos a serem transpostos pelo sujeito professor, o poder/saber tenta condicioná-lo, sujeitá-lo às regras, sem oferecer nenhuma outra alternativa para ele poder afirmar seu modo de identificação.

Tais saberes demonstram o seu poder, de modo a controlar e escamotear as individualidades da humanidade, por meio da produção de discursos de verdade sobre o comportamento do professor, como ele deve ministrar a aula, bem como dos alunos. De acordo com Foucault (2010, p. 234), “esta forma de poder não pode ser exercida sem conhecer a mente das pessoas, sem fazer-lhes revelar os seus segredos mais íntimos”.

Foucault (2010) diz que as lutas são travadas nessa relação de poder. Desdobrando para o contexto escolar, os discursos normativos materializados no currículo se diferenciam entre si e se unem em prol de um controle dos indivíduos. Foucault aborda as relações de poder também como um exercício de um sujeito sobre outros sujeitos. Na perspectiva do autor, existe uma relação entre poder, direito e verdade: o poder posto como direito, pelas formas que a sociedade se coloca e se movimenta; igualmente, o poder posto como verdade que vem instituir, através dos discursos que produz ou pelos movimentos que o tornam objeto pela própria organização.

Tradicionalmente, as relações de poder em instituições como escolas e prisões foram marcadas pela disciplina. Trata-se de uma forma de controlar os sujeitos em determinada sociedade, adestrando-os para uma normatização (FOUCAULT, 1999). É pela disciplina que as relações de poder podem ser observadas, é por meio delas que se estabelecem as relações de comando, poder como uma ação sobre ações. As transformações do Estado e suas formas de produção e regulação passaram a visar o bem-estar social e houve urgência de promover as necessidades básicas para a sociedade. Assim, as particularidades históricas formam o conhecimento e as percepções do saber em nossa sociedade. Foucault refere-se à constituição dos sujeitos em entender o

conhecimento e as relações pela multiplicidade e diversas dimensões.

De acordo com Foucault (1999), as relações de poder explicam os discursos de verdade na sociedade, por meio de linguagem, comportamento e valores. Essas relações aprisionam os sujeitos em dadas identidades e posições, interditando outras. O autor vê na linguagem uma forma constituída na sociedade, também tecida por poderes e saberes. Pensando nisso, as tecnologias como produtoras da subjetividade podem ser utilizadas na construção histórica de uma visão mecânica e reduzidas da sociedade ou ser ferramenta de transformação.

As instituições são modelos disciplinares que perpassam pela distribuição dos corpos no espaço, seja pelo controle das atividades, na rigidez de cumprimento de horários, seja na penetração do tempo nos corpos, de modo a prevalecerem os efeitos de poder. Através da eficiência, rapidez e utilidades dadas pelos corpos disciplinados, pela articulação corpo-objeto, manipulação do corpo ao objeto e na engrenagem de um e outro, enfim, pela utilização exaustiva de extrair do tempo, mais tempos disponíveis do corpo ao objeto.

Assim, refletimos sobre os sistemas instituídos no interior das escolas, como a ordenação por fileiras, colocações de alunos em atividades e provas, alinhamento das classes por idade. À medida que ocorre sua progressão histórica, a ordem disciplinar objetiva alçar eficiência e utilidade econômica por meio da subjetivação e constituição do sujeito. Isto é, a produção da individualidade que a disciplina produz a partir do controle dos corpos.

O exercício disciplinar se dá através de um dispositivo que obrigue pelo olhar, um aparelho onde as técnicas permitem induzir os efeitos de poder, em que os meios de coerção tornem claramente visíveis sobre quem se aplicam (FOUCAULT, 2008). A nova realidade social impõe a necessidade de buscar novas matizes, visto que o poder não se aplica mais somente nos corpos dos indivíduos, dada a complexidade que a multiplicidade de forças traz para o âmbito das relações de poder.

As tecnologias utilizadas nas escolas podem contribuir para que os alunos sejam vigiados e controlados constantemente, prendem os indivíduos em seus próprios corpos e comportamentos, constituindo uma anatomia política que individualiza a relação de poder. Para a educação movida por uma vontade de verdade era preciso mais do que disciplinar os alunos, mas quantificar em seu processo de aprendizagem. Assim, a linguagem e as tecnologias presentes nos currículos contribuem para a construção da identidade.

2.3 Currículo e identidade: a construção da subjetividade pela linguagem

Desde o século XIX, o mundo passou por profundas transformações nos saberes e nas estruturas da sociedade. Entretanto, o currículo escolar ainda está fortemente ancorado no modelo cartesiano clássico de hierarquizar e ordenar os conhecimentos, a partir de unidades menores para aquelas de maior complexidade. Isso repercute na concepção dos sujeitos na/da instituição escolar.

Abordar a educação exige uma reflexão a respeito da produção de saberes na escola, enquanto o *locus* de um conjunto de atividades que responde por uma parcela significativa da formação do indivíduo, permitindo posicionar-se de maneira crítica. Em outras palavras, a escola produz saberes científico ou não conduzido por professores e alunos (DIAS, 2008). As práticas de educação são tecidas com atos de dialogar, ensinar e aprender em meio às mudanças da sociedade.

Moreira e Silva (1994) ressaltam que a educação está ligada à política da cultura. Para eles, o currículo não é apenas um acervo de saberes, pois está no cotidiano da sala de aula, faz parte de uma tradição seletiva como resultado de tensões organizadas e desorganizadas, conflitos e concessões culturais, políticas e econômicas.

Conforme Libâneo (2002), os problemas educacionais no Brasil não são somente o professor, dado que, por trás da decadência da qualidade de aprendizagem, há outros fatores que afetam a educação, tais como políticas educacionais mal desenvolvidas, baixo salário do professor, falta de infraestrutura das escolas e as condições de trabalho docente. Sendo assim, a prática pedagógica reproduz o contexto das condições da escola e seus sujeitos imbricados dentro do ordenamento social.

Nessa perspectiva, o currículo pode ser uma ponte para reafirmar a ligação entre a escola e a sociedade, construir em diálogo constante para se adequar às necessidades da comunidade a ser atendida. Trata-se de um desafio para a instituição, como reguladora social, que, por vezes, se tem dificuldade para se adequar às mudanças e às inovações. Diante das limitações, Freire (2000, p. 126) afirma que “se a educação não pode tudo, alguma coisa fundamental a educação pode. Se a educação não é a chave das transformações sociais, não é também simplesmente reprodutora da ideologia dominante”.

O currículo, no que lhe concerne, determina os objetivos da educação escolar e propõe ações adequadas às suas propostas: o que, como e quando ensinar e as formas de avaliar. Ou seja, o currículo é o conjunto de ações pedagógicas de construção social vinculado a um momento histórico. Dessa maneira, a educação e o currículo são participantes no que diz respeito a processo cultural, como a construção de identidade.

Sacristán (2000) define o currículo como o conjunto de objetivos de aprendizagem selecionados, que deve dar lugar à criação de experiências que tenham efeitos cumulativos, de modo que possa manter o sistema numa revisão constante. Daí, a

concepção de currículo inclui aspectos básicos que envolvem os fundamentos filosóficos e sociopolíticos da educação. Na mesma direção, o projeto pedagógico tem caráter político e cultural, pois reflete os interesses, aspirações, dúvidas e expectativas da comunidade escolar.

Nessa perspectiva, o currículo é constituído por todos aqueles aspectos do ambiente escolar. No contexto brasileiro, a escola é um ambiente de diversidade e o currículo deve atender às necessidades dos alunos. É necessário que os sistemas educacionais promovam, não apenas nas atitudes e expectativas desses alunos, mas na construção de escola que proporcione visibilidade a todos e acolha suas singularidades.

Para entender as diferenças, Gomes (2019) discute sobre o processo de descolonização dos currículos na escola brasileira. Ela enfatiza a possibilidade da mudança epistemológica e política materializadas na escola, na teoria educacional e nos currículos escolares. Para a autora, não basta apenas o reconhecimento e a vontade política para descolonizar os currículos, essa descolonização tem que vir acompanhada por uma ruptura política e social.

Vivemos um momento em que debates sobre diversidade vêm ganhando espaço maior nas ciências humanas e sociais. E a educação participa como um campo que tensiona as relações e coloca em circulação outras práticas e outros sujeitos. Daí, o tema da diversidade vem ganhando cada vez mais espaço em discussões educacionais, dado que a diversidade própria à realidade brasileira ainda carece de espaço no currículo escolar. Há uma série de comportamentos, rituais, tradições e heranças, todo um contexto histórico e político que interfere no processo de construção da identidade de um grupo humano.

Tradicionalmente, os currículos evidenciam a consolidação de opressão e discriminação a certos grupos sociais. Isso reforça, na prática, preconceitos e discriminações, representações estereotipadas e desrespeito de certos comportamentos. E assim, conforme Silva (2005) conduz, na maioria das vezes, esse povo desenvolve comportamentos resultando em rejeição e negação dos seus valores culturais, preferência estética, valores culturais dos grupos sociais valorizados nas representações.

Portanto, o currículo é consolidado pelas relações de poder que forjam subjetividades e práticas coloniais. Por isso, argumentamos com Gomes que descolonizar o currículo das escolas brasileiras não é uma tarefa fácil por se tratar de um território em disputa entre diversos setores da sociedade. Isso torna a escola, muitas vezes, presa a um pensamento conservador, de direita, fundamentalista, sob a justificativa de que está zelando pela moral e pela liberdade de expressão.

Os professores, como educadores, têm um papel importante para a construção de valores, regras e comportamentos dos educandos. Daí, sua posição central na

transformação do currículo com a escola em sua totalidade, tendo em vista que podem atuar como intelectuais transformadores e decisivos nas práticas pedagógicas. Segundo Giroux (1997), essa função política dos professores possibilita que seja mediador, legitimador e produtor de pensamento e prática social.

Percebe-se, então, que a formação docente também acontece no interior da escola. A partir de Giroux (1997), argumentamos que a prática do professor como intelectual transformador possibilita a construção de relações democráticas na formação do cidadão com foco na transformação social. Nesse sentido, compreendemos a escola como um campo político, arquitetado por relações de poder, assim como a sociedade mais ampla, pois pode se valer de pedagogias que incluem interesses políticos emancipatórios na luta pela equidade social.

O autor assevera que os professores de escola pública têm pouca credibilidade social quanto ao oferecimento de uma liderança intelectual e moral aos jovens e suas responsabilidades de preparação dos alunos são ignoradas. Como consequência, em se tratando de reformas educacionais, a sociedade pretende a opinião dos professores em favor de burocratas. Tendo no horizonte a importante função da escola na promoção de práticas democráticas, todos os alunos deveriam ser reconhecidos e tratados com igualdade de direitos no ambiente escolar.

Entretanto, nem sempre acontece assim. Infelizmente, a discriminação ainda está presente na relação entre professores, educandos, funcionários e gestores. Hoje, é sabida a necessidade de educar na igualdade e no respeito às diferenças para a realização de uma educação para a vida. Nesse sentido, André (2012, p. 124) argumenta que “temos o direito a ser iguais, quando a diferença nos inferioriza; temos o direito de ser diferentes quando a igualdade nos descaracteriza”. Acolher as diferenças é um desafio que nossa sociedade ainda está aprendendo a resolver e a escola também, visto que supõe o reconhecimento da alteridade.

Então, fica estabelecida a necessidade de oportunizar a aquisição, socialização e produção de saberes de várias matizes em todos os níveis de educação. Trata-se de práticas de descolonizar o currículo, na perspectiva de valorizar a diversidade e provocar deslocamentos na organização da estrutura social que, tradicionalmente, privilegia os saberes e os sujeitos advindos dos segmentos burgueses.

A constituição histórica da população brasileira é marcada pela heterogeneidade de etnias e discrepâncias econômicas. Porém, mesmo diante da cidadania marcada por diferenças, a instituição escolar demonstra resistência para tratar de práticas preconceituosas e discriminatórias. Constitui-se em um desafio para escola promover a superação desse cenário, reconhecer a diversidade social e valorizar a trajetória particular dos diversos grupos sociais.

Pensando com Foucault (1984), entendemos que o que está em questão nessa manutenção do *status quo* é a maneira como os enunciados sobre a contribuição das diversas etnias na construção do país são silenciados, principalmente, no currículo escolar. Ao se regerem entre si para constituir um conjunto de proposições aceitáveis, alguns ditos são valorizados e circulam indefinidamente, enquanto outros são escondidos em estantes empoeiradas. Ou seja, a emergência de discursos que afirmam e reafirmam a importância de grupos tradicionais acaba por cristalizar sentidos da cultura e dos sujeitos que são valorosos.

Essa relação saber-poder alimenta a manutenção do *status quo* no currículo e faz com o que a dominação seja naturalizada. As estruturas de poder determinam a vontade de verdade em um determinado espaço e tempo, a partir de discursos científicos e suas instituições. Concordamos com Foucault (1984) ao ressaltar ser preciso pensar os problemas políticos não como ciência/ideologia, mas em verdade/poder, uma vez que a verdade está ligada ao poder que a produz e apoia e ancorada no poder é induzida a reproduzir.

Pensando em exercícios de poder, é preciso fazer resistência e descolonizar os currículos para que as escolas façam ressoar em suas práticas estudos sobre diversidade, não como algo aleatório, mas como motor das práticas de liberdade entre seus sujeitos. Trata-se de contribuir para a formação dos educandos e educadores críticos, autônomos e democráticos, além de auxiliar na constituição da identidade de crianças, adolescentes e jovens no espaço escolar.

Destarte, o currículo e o conhecimento devem estar imbricados de tal forma que a educação possa apresentar respostas ao desafio de educar para a vida e para práticas de liberdade, lastreadas pelos preceitos de respeito, igualdade e democracia. O currículo e as práticas escolares podem incorporar essa visão de educação que tende a trazer um olhar mais sensível para a diversidade humana (GOMES, 2007).

Identidade é um conceito que não possui uma única definição, sua construção diz respeito à interpretação da realidade, é um processo de representação que tenta compreender a posição no mundo, ou seja, identidade é um conjunto de aspectos individuais que caracterizam um indivíduo constituído a partir de relações sociais mutáveis. Nessa esteira, a identidade cultural está assentada em relações sociais compartilhadas que estabelecem determinados valores, tradições, costumes dentre outros aspectos entre os membros de uma sociedade.

Como corrobora Munanga (2003), o movimento negro exige o reconhecimento público de sua identidade para a construção positiva de sua imagem, uma vez que a sua autoestima foi rasgada pela alienação racial. Assim, os grupos de minoria representativa têm cobrando uma política de reconhecimento, tanto de suas diferenças e de suas

múltiplas identidades, quanto das desvantagens e desigualdades sociais procedentes da discriminação social, racial, religiosa, regional, de gênero e opção sexual. Dessa forma, a escola tem o desafio de investir na superação da discriminação e promoção do conhecimento da riqueza representada pela diversidade que compõe a sociedade brasileira e, assim, entender os sentidos que produzem a vida de seus sujeitos.

Munanga (2003) reforça que é a partir da tomada de consciência de culturas e resistências que se constroem as identidades enquanto processos jamais acabados. O autor diz que essas identidades plurais evocam discussões sobre a identidade nacional e a introdução numa educação cidadã. Ao olhar a distribuição geográfica e a realidade etnográfica do Brasil, não há uma única cultura branca ou negra, regionalmente podemos perceber diversas culturas no Brasil.

Portanto, destacamos o papel central da escola na construção da identidade de crianças, adolescentes e jovens, bem como na produção de entendimentos que as pessoas têm de si mesmas, do meio em que vivem e de seu lugar na estrutura social. Esse entendimento é construído a partir de referências que são construídas socialmente como gênero, raça, classe social e nacionalidade. A Constituição Federal e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação preconizam a democratização da escola e da educação, assim como a construção da cidadania, estabelecendo e determinando a autonomia da primeira e os paradigmas da segunda, das quais devem se fundar práticas progressistas em favor do educando.

Afirmamos com Munanga (2003) que a identidade se constrói com base na tomada de consciência, das diferenças provindas das particularidades históricas, culturais, religiosas, sociais e delineiam no Brasil diversos processos de identidade cultural. É importante ter no horizonte que o conteúdo político de expressões identitárias e a identidade unificadora em circulação têm efeitos de reafirmar a realidade do negro no Brasil.

A escola é apontada como um ambiente de diversidade cultural em que a constituição da identidade deve ser alicerçada em uma educação igualitária com práticas pedagógicas direcionadas para uma modificação no cenário social. A escola contemporânea não tem demonstrado condições de lidar com os problemas resultantes da desigualdade e as consequências atingem a sociedade. Assim, a instituição vem encontrando dificuldade para efetivar a educação de sujeitos críticos e autônomos, assim como cumprir sua função social básica.

Concordamos com Munanga (2005) ao asseverar que a escola desvela um imaginário e representações situados no inconsciente coletivo, que possuem dimensão afetiva e emocional, que brotam e são cultivadas as crenças, estereótipos e valores que codificam as atitudes. É preciso descobrir e inventar técnicas e linguagens capazes de

superar os limites da razão e tocar no imaginário e nas representações, que sejam capazes de deixar escapar os preconceitos escondidos na estrutura do nosso psíquico.

Atualmente, não podemos mais dizer que a cultura de um país ou região é única, pois as culturas estão em movimento pelo globo e, cada vez mais, estamos mais próximos um do outro culturalmente. Historicamente, o Brasil é um país com uma enorme diversidade, isso se deve à sua grande extensão territorial e à pluralidade de colonizações e influências que sofreu ao longo do processo de construção.

Nessa perspectiva, a identidade está relacionada com a forma como nos vemos e nos posicionamos diante do mundo, é um processo contínuo, o que significa que a identidade de um sujeito está sujeita a mudanças. Por outro lado, a identidade cultural preenche o espaço entre o mundo pessoal e o mundo público, sendo que, ao mesmo tempo, em que projetamos nossas particularidades no mundo interior, internalizamos também o mundo exterior. E é nessa relação que é construída a identidade. Entende-se, então, que a identidade é um conceito analisado nas políticas educacionais e curriculares e deve ser compreendido como espaços posicionais e relacionais.

Hall (2006) afirma que, atualmente, o local e o global estão atrelados um ao outro, porque cada um é a condição de existência do outro. Assim, é necessário que a educação abordasse saberes que constituem o currículo para a formação de alunos e cidadãos, pois o conhecimento de mundo atua fortemente na produção da identidade e da visão de seu lugar na sociedade.

De acordo com Foucault (2008), cada época deve ser compreendida como uma extensão determinada de uma interrogação, mas talvez a modernidade se confunda com a abertura de uma questão. O filósofo toma por objeto o lugar de onde se anuncia e levanta o questionamento “quem somos nós?”. Não se trata de saber “quem somos” enquanto sujeitos universais, mas enquanto sujeitos ou singularidades históricas. Ou seja, qual é a historicidade que nos constitui como sujeito? Na perspectiva foucaultiana, não há sujeito que não seja histórico, é preciso se perguntar, enfrentar a pergunta, no sentido da busca da identidade.

É possível dizer que a tarefa moderna é buscar a identidade do sujeito, não mais do sujeito cartesiano do conhecimento. Dessa forma, identidade, igualdade, diferença e diversidade tem sido preocupação para quem preza por uma educação em um contexto de diversidade. Diante da realidade de diversidade, é necessário trabalhar conceitos para o convívio diversificado, a exemplo do respeito às diferenças, liberdade de expressão e solidariedade em relação aos outros.

A diversidade no contexto escolar permeia várias atividades e, mesmo as crianças, conseguem reproduzir com perfeição experiências vividas no dia-a-dia como um modo de estar no mundo e de conviver com os outros. Candau (2011, p. 252) explica que “é

necessário assumir uma postura de valorização e combate à discriminação em toda a dinâmica escolar”. Portanto, a relação do sujeito com sua identidade, com a cultura própria e do outro e o modo como a afetividade transita nela devem ser acolhidos no cotidiano escolar, pois tal experiência leva o sujeito a criar caminhos, em uma reorganização identitária.

O sujeito se desloca de uma determinada posição em um movimento de vai e vem, constitui sua subjetividade frente a novas identificações surgindo em meio a imagens e vozes que nele são instauradas. Nesse contexto, a produção da identidade pode ser um legitimador vinculado a uma instituição. A resistência acontece quando sujeitos sociais depreciados redefinem seu papel em sujeito coletivo, de acordo com as condições históricas. Esses processos estão entrelaçados no desenvolvimento local é fundamental para a compreensão das identidades.

Hall (2006) explica que, na condição de sujeito social, é impossível imaginar o homem fora do contexto em que vive. O educando, ao ir para a escola, leva consigo saberes e marcas do seu contexto cultural e deve ser considerado em sua complexidade de ser humano, em sua singularidade no processo de aprendizagem e interação. Há que se considerar, igualmente, que a identidade é investida por processos inconscientes e não inatos.

O sujeito se constitui pela linguagem, no qual vozes se abrigam, ora convergem, ora divergem. No contato com o outro a sua volta, se reconhece nas relações e vai sendo capturado. Esses inúmeros movimentos possibilitam o reconhecimento próprio e do outro, bem como o pertencimento aos grupos e ao mundo.

Hall (2006, p.7) diz que a identidade é um problema relevante no contexto em que as identidades não se referem a grupos fechados ou étnicos, também se tornam instáveis, híbridas e deslocadas de um vínculo local. Para o autor, “as velhas identidades, que por tanto tempo estabilizaram o mundo social, estão em declínio, fazendo surgir novas identidades e fragmentando o indivíduo moderno, até aqui visto como sujeito unificado”. Tais mudanças iniciaram nas sociedades modernas e transformaram a ideia que temos de sujeito e as formas de identidade.

O sujeito, antes, portador de uma identidade única e estável, está se fragmentando em várias identidades e sendo produzido em uma constelação crescente de identidades provisórias, variáveis e problemáticas. Deste modo, a identidade corresponde a um contexto social, assim a sociedade não é vista como determinada, mas em movimento.

Hall (1996, p. 68) argumenta que, ao invés de considerar a identidade por um fato, esta é representada pelas novas práticas culturais, pensada como uma produção que nunca se completa, que está sempre em processo sendo constituída interna e não externa à representação. Em suas palavras, “[...] as identidades culturais refletem como um ‘povo

uno' tal 'unidade', subjacente a todas as diferenças de superfície [...]". As identidades culturais têm história de alguma parte, mas como tudo que é histórico, sofrem transformações ao longo do tempo. Logo, a identidade cultural não possui uma origem fixa, ela tem um retorno final e absoluto, têm histórias com efeitos reais, materiais e simbólicos.

Assim, as identidades culturais são pontos de identificação que acometem no interior dos discursos da cultura e da história. À luz das contribuições do pensamento freiriano, refletimos que o ser humano é propenso à mobilidade e, por ser inacabado, utiliza suas potencialidades no contato com sua realidade para buscar respostas que o permita superar o inacabamento. Freire (1999, p. 35) diz que “não há educação fora da sociedade humana e não há homens isolados”, pois se trata de um ser social que é historicamente situado. Deste modo, a educação garante a integração das pessoas na sua realidade e proporciona instrumentos que ajudam na tomada de consciência de seu inacabamento.

Tomamos, uma vez mais, as palavras do educador brasileiro para afirmar que “[...] o homem não vive autenticamente enquanto não se acha integrado com a sua realidade. Criticamente integrado com ela. E vive vida inautêntica enquanto se sente estrangeiro na sua realidade. [...] Alienado da sua cultura” (FREIRE, 2003, p. 28). É crucial ao sujeito saber sobre o mundo, ter consciência de si, corporificar seus preceitos e assumir seus desejos na busca de uma existência pautada pelo respeito e igualdade.

A construção da identidade demanda exercício e assunção permanente dos preceitos democráticos e progressistas para a existência política e pedagógica. A democracia, na concepção freiriana, é uma construção coletiva pautada no diálogo, na problematização e na solidariedade e responsabilidade social e política, ou seja, no sentimento de consciência, respeito e pertencimento.

Portanto, entendemos a identidade como um processo de criação de sentidos pelos grupos e pelos indivíduos, produzido em interação com os diferentes grupos, é formado mediante os elos estabelecidos, pois, como afirma Morin (2002, p. 64), “o vínculo entre a unidade e a diversidade das culturas é crucial”. A função formadora da escola pode promover cidadania e inclusão social, mas, para tanto, precisa repensar o currículo e considerar as identidades dos discentes e sua história. Então, a identidade é tecida por relações entre saberes e poderes em circulação em determinado momento, que permitem a construção de uns sentidos e não de outros.

Foucault (1984, p. 42) diz que a teoria é sempre local, relativa a pequeno domínio e o poder se aplica a outro domínio. Quem pode falar das suas necessidades é quem as sente, porém esses discursos não são escutados ou sofrem interdições constantemente. Daí, tomarmos a afirmação foucaultiana de que “[...] as massas não necessitam deles para

saber; elas sabem [...] e elas o dizem muito bem. Existe um sistema de poder que invalida esse discurso e esse saber [...]”. Ou seja, a ordem do discurso é produzida por relações de poder que determinam quem pode ou não dizer e como os dizeres circulam na sociedade.

A linguagem, nesse caso, é o sistema que o homem comunica suas ideias e sentimentos, através de vários signos convencionais, como a fala, a escrita e a gesticulação. A linguagem é a capacidade de expressar nossos sentimentos, opiniões, ideias e pensamentos, está relacionada a fenômenos comunicativos, ou seja, onde há comunicação, há linguagem. De acordo com Veiga-Neto (2002, p.8) “a objetivação de uma experiência só se dá depois que transpomos para uma linguagem. [...] Pela linguagem, nós sabemos como podem ser as coisas”. Compreendemos, então, que a linguagem dá sentido a algo. Partindo da premissa de que surgem as colocações, o sentido que damos ao mundo é percebido através de nossas práticas.

De acordo com Orlandi (2003), sempre houve maneiras diferentes de abordar a linguagem, como a que concebe a língua como um sistema de signos ou a que entende a linguagem como um sistema de regras formais. Segundo a autora, a Análise do Discurso entende a linguagem como mediação necessária entre o homem e a realidade.

A palavra linguagem, de acordo com Saussure (1978), tem dois conceitos fundamentais que é o geral, o estudo da língua; e o sistema linguístico específico, a fala. Dessa forma, a linguagem é o mecanismo que utilizamos para transmitir conceitos e ideias, é um processo de interação formada por qualquer conjunto de signos ou sinais.

A necessidade de comunicação surgiu desde os primórdios da humanidade. Nessa perspectiva, a linguagem não é fruto de pesquisa, o indivíduo já nasce com esse instinto e habilidade racional, compreende-se assim que a linguagem distingue o homem dos outros seres.

Veiga-Neto (2002); afirma que as palavras não importam por si mesmas, só interessam como elementos que adquirem sentido quando colocados em funcionamento pela linguagem. Entendemos, então, que a palavra não possui sentido, sem estar em funcionamento na linguagem, produzindo discurso. Ela proporciona ao indivíduo exercer atividade sobre o outro, ou sobre si mesmo, é um modo de interação independente, deste modo, é uma atividade humana, histórica e social, a partir dela que observamos, compreendemos e interagimos com o mundo.

Como diz Foucault (1999, p.51), “a linguagem não é um conjunto de independentes, uniforme e liso, em que as coisas viriam refletir como um espelho [...] não é um sistema arbitrário; está depositada no mundo e dele faz parte [...]”. A relação entre linguagem, mundo e pensamento resiste a pressão do controle.

Seguindo o pensamento foucaultiano, notamos que as práticas escolares, a

distribuição de espaço, tempo, poderes, interdições, silenciamentos e regras. A instituição escolar realiza, de maneira eficaz, a relação de saber e poder, isso ocorre não apenas pela rotina da escola, mas; porque a escola segue a maneira abordada no currículo em que sua estrutura é disciplinar. Como diz Veiga-Neto (2002, p.9), “já nascemos mergulhados no mundo da cultura, tomamos a linguagem como recurso natural, ignorando as regras que formam e articulam os discursos” assim, somos naturalmente expostos à ‘linguagem’ desde que nascemos, portanto, as palavras são formadas de maneiras autônomas sem se preocupar com as regras.

Considerando a linguagem como um elemento importante na relação afetiva, o sujeito se constitui, essa relação de vozes que habitam no sujeito procura um lugar em meio à afetividade, assim a identidade é movimentada a partir da linguagem e suas representações. Deste modo, como a linguagem interfere na identidade? Podemos dizer que a linguagem reforça a identidade, que por vezes pensaríamos estar apenas descrevendo.

A força de um ato linguístico no processo de produção de identidade vem de sua repetição, especialmente da possibilidade de sua repetição. Há associação entre identidade e diferença, o que somos se define em relação ao que não somos, as identidades envolvem afirmação não explicitada sobre outras identidades diferentes, ou seja, que identidade e diferença são inseparáveis. De acordo com Hall (2006, p.39), “a identidade surge não tanto da plenitude, [...] mas de uma falta de inteireza que ‘é preenchida’ a partir de nosso exterior, pelas formas através das quais imaginamos ser vistos por outros”. Isso aponta que a construção da identidade se modifica diante da convivência entre os sujeitos, a partir de relações sociais.

Consideramos a escola como um ambiente de interação, onde existem diferentes pessoas, de modo que é preciso discutir o papel da escola na construção da identidade do aluno. Ela está relacionada com a forma de como vemos e nos posicionamos diante do mundo interior, é um processo contínuo, o que significa que a identidade de um indivíduo está sujeita a mudanças. A identidade cultural se constitui a partir da identidade pessoal e do coletivo, sendo que, em simultâneo, em que projetamos nossas particularidades no interior internalizamos também para o exterior, é nessa relação que é construída a identidade.

Hall (2006) fala que, na condição de sujeito social é impossível imaginar o homem fora do contexto em que vive. O aluno que frequenta a escola traz consigo informações e marcas do seu contexto cultural, por isso que a escola deve ser considerada na sua singularidade, na sua maneira de aprender e interagir com os outros. A identidade é formada através de processos inconscientes e não algo inato. Há processos que trabalham na produção de identidade. Sendo construído sócio historicamente, o sujeito se constitui

pela linguagem, em contato com o outro a sua volta se reconhece nas relações e vai sendo capturado, o sujeito vai se constituindo por esses inúmeros movimentos em que se reconhece no mundo do qual ele faz parte.

A identidade não se refere a grupos fechados ou étnicos, é instável, híbrida e deslocada de um vínculo local. Essa concepção está associada às sociedades modernas que enquanto sujeito temos diferentes formas de exercer a identidade.

Para Foucault (1971), a identidade do sujeito resulta do processo de identificação, ou seja, não se reduz a pertencimento, ela mobiliza processos mais complexos, assim como o sentido tem várias formas, o sujeito também é mutável, o que mantém a identidade não são os elementos nem a configuração específica.

O sujeito tem um espaço singular que o constitui. Como acrescenta Orlandi (2007), a identidade está em movimento, possui suas formas de manifestações, não importa a situação de opressão. Nesse aspecto, a língua é entendida na perspectiva de um sistema, um saber constituído que possa servir para a promoção/garantia da equidade social e complexidade.

É através da linguagem que identificamos, na maioria das vezes, o indivíduo, além de ser um meio de interação de uns com os outros. Ela é fundamental na constituição da identidade dado que é construída através de práticas discursivas de interações entre os sujeitos. Porém, compreendemos que o processo de construção e afirmação da identidade está além da linguagem, é um processo amplo que está relacionado ao pertencimento cultural, racial, religioso, regional, não só linguístico.

De todo modo, é preciso pensar nas formas como a tecnologia é colocada no currículo escolar e como está diretamente ligada à construção da identidade dos sujeitos.

2.4 Tecnologias digitais e currículo: direcionamentos para a diversidade

Estamos diante de uma nova revolução social e tecnológica, provocada por inovações que constroem a desmaterialização de funções e processos, era do conhecimento e do digital. As tecnologias da informação e comunicação (TIC) aumentam a possibilidade de novas oportunidades, impulsionando a sociedade sobre as capacidades criativas e empáticas. A escola precisa assumir um compromisso institucional de educar de acordo com os princípios de uma sociedade digital e responder ao desafio encontrando um modelo educativo e democrático para formação de sujeitos.

As TICs podem ser muito significativas e transformadoras nas práticas escolares, pois têm o potencial de enriquecer as estratégias, estimular a inovação, a criatividade, a participação e a colaboração, além de dinamizar as práticas pedagógicas. São recursos que podem motivar práticas inovadoras, democráticas, transferíveis, atuais, úteis e

eficazes e demonstram mudança fundamental no perfil de professor e aluno, deixando de ser consumidores para serem produtores. São práticas centradas na pesquisa e construção do conhecimento, na personalização do ensino e exercícios de liberdade, valorizando a criatividade, a reflexão crítica e a relação com os outros.

Não estamos aqui dizendo que as práticas pedagógicas mediadas pelas TICs são suficientes para equipar as escolas com tecnologia, é preciso ter uma formação capaz, para professores e alunos, fomentada no desenvolvimento de competências e atitudes indispensáveis para as exigências da atualidade. As práticas sustentam-se construtivistas que conferem alguma responsabilidade ao aluno no processo de aprendizagem, que incita a compreensão ativa dos princípios e procedimentos, uma atitude de construção progressista dentro de uma visão articulada e global.

Podem promover melhoras no envolvimento do aluno com a aprendizagem. De acordo com Martins (2012), o conhecimento é um constructo social, por isso o processo educativo acontece pela participação em ambientes que promovem interações, e assim auxilia na compreensão, no interesse e motivação ao permitir visualizar e tirar dúvidas na ocasião recorrendo à *internet*. Embora ainda tenha uma base tradicional, a tecnologia melhora a exposição e permite abertura. Tal ação pode repercutir em motivação, capacitação, inovação e diversificação metodológica. Deste modo, pode criar novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem e as práticas do professor.

O currículo escolar pode ser um instrumento de manutenção ou reinvenção da realidade (RIBEIRO, 2015). Sua construção envolve valores tanto de formação quanto visão dos sujeitos envolvidos. Deste modo a construção de um currículo escolar depende de uma gestão democrática que esteja comprometida a desenvolver saberes historicamente elaborado. Os currículos se organizam em conhecimentos, culturas, valores, mas daí nós perguntamos, professores e alunos possuem as mesmas culturas, valores, eles vêm de uma mesma forma de ensinamentos? Senão, as práticas docentes devem continuar as mesmas? A organização dos currículos está acompanhando as evoluções dos alunos e professores, voltadas para saberes e educação que visa incluir diversidade dos alunos e professores? Compreendendo os educandos como sujeitos de direitos.

Como abordam Moreira e Candau (2007), é preciso refletir e discutir as questões que consideramos significativas para o desenvolvimento dos currículos nas escolas, na perspectiva de promover uma educação de qualidade para todos e todas. Ou seja, na sociedade contemporânea é evidente a diversidade, assim é indispensável a elaboração e promoção de currículos que tenham uma perspectiva de diversidade.

As discussões sobre conhecimento, procedimentos e relações sociais devem estar atreladas às construções curriculares, o que ensina e aprende, valores que podemos

discutir, identidade que podemos construir. O currículo é muito importante no processo educativo escolar, é por meio dele que as práticas acontecem na escola. Consideramos assim, que o currículo é a “peça chave” da escola. Enquanto o professor é fundamental, pois é ele que materializa na escola e na sala de aula, por isso é necessário refletir e discutir sobre o currículo e os estudos que tomam como objeto de análise a partir da escola.

Acerca do currículo, Gomes (2007) reflete do ponto de vista cultural, que pode ser compreendido como uma construção histórica, cultural e social das diferenças. Ela aborda a importância de trazer para o currículo discussões sobre a diversidade, dado que é construída no contexto das relações de poder. O grande desafio é desenvolver postura que não hierarquiza as diferenças e façam compreender que nenhum grupo humano é melhor que o outro, são todos diferentes.

Faz-se necessário cobrar a inclusão e valorização da diversidade nos espaços educacionais para obter avanço na construção de direitos sociais justos e igualitários e acabar com o mito da inferioridade socialmente construída. De acordo com Gomes (2007), não é fácil trabalhar com a diversidade, principalmente num país marcado pela intensa exclusão social como o Brasil, um fator que contribui para essa exclusão é a negação das diferenças.

Para se ter um avanço nas discussões sobre diversidade, é necessário colocar em evidência a forma desigual que as diferenças vêm sendo historicamente tratadas na sociedade, nas escolas e pelas políticas públicas educacionais. Para Gomes (2007), compreender a relação entre diversidade e currículo implica em delimitar um princípio radical da educação pública e democrática. Por isso, é necessário romper com a postura de neutralidade diante da diversidade que se encontra nos currículos e nas políticas educacionais, que tendem omitir ou silenciar a diversidade.

O desafio na educação, principalmente nos anos finais do ensino fundamental, é exigir políticas que garantam para todos os grupos sociais, principalmente os que são historicamente excluídos, uma educação de qualidade para todos e todas. Deste modo, é preciso articular ações entre Estado, comunidade, escolas e diversos movimentos sociais que considerem a diversidade. Como diz Foucault (2010, p. 205), “não há saber sem uma prática discursiva definida, e toda prática discursiva pode definir-se pelo saber que ela forma”, ou seja, o saber e a prática discursiva podem possibilitar a construção de sujeitos outrora silenciados na formulação curricular.

Assim, consideramos a construção vinda de uma prática, que se estabelece entre teoria e prática. É possível especificar regularidades entre si, possibilitando a compreensão da diversidade que circundam a ordem do discurso da sala de aula. Compreendemos por discurso, de acordo com Foucault (2010), um conjunto de

enunciados que se apoiam e é constituído de enunciados limitados dos quais se definem como um conjunto de condições de existências. Enquanto enunciada é uma função de existência pertencente ao signo, a partir da qual se pode decidir pela análise ou pela instituição, que cruza um domínio de estruturas que faz com que apareçam no tempo e espaço.

Deste modo, o currículo é um conjunto de práticas compreendidas na promoção do desenvolvimento, planejamento e produção de culturas, com saberes e experiências pautados na educação. Assim, ele concebe saberes, interesses e necessidades escolares, os quais são assumidos pelo plano de ação pedagógica. Os discursos que permeiam esse documento, pensando com Foucault (1984), não são entendidos apenas como um conjunto de signos, mas enquanto práticas que formam os objetos dos quais tratam. Os discursos podem ser jogos estratégicos de ação e reação, pergunta e resposta, dominação ou escape, como também de luta.

Como ressalta Veiga-Neto (1996), os discursos por mais originais e livres que pareçam, não resultam de uma vontade dominadora, eles são determinados historicamente. Para fins de análise, os discursos só podem ser apreendidos em sua existência material do que realmente se diz. O que se observa a partir do currículo é que obedecem às regras históricas que afirmam verdades e conferem visibilidades às relações de poderes e saberes existentes no social.

Na perspectiva foucaultiana, a subjetividade é produzida em diferentes práticas discursivas, em relações heterogêneas de poder-saber. Sendo o currículo constituído por definições históricas, sobre o que deve ser conhecido, classificado e ordenado, o corpo de conhecimentos e ocupações escolares. Entendemos que o currículo é uma materialização de relações de poder, que, na sua condição discursiva, organiza, articula e coloca em ação modos de falar e pensar, tornando-se operador de indivíduos, acontecimentos e atividades no espaço e no tempo.

O discurso tecnológico contemporâneo busca solidez na orientação teórica de que é importante refletir sobre a relação entre a tecnologia e a educação. Assumimos a necessidade de rever as práticas da escola em relação à tecnologia. Nessa perspectiva, é importante fortalecer a compreensão da realidade e da prática pedagógica e valorizar as narrativas. A tecnologia pode ser um instrumento de mudanças. Embora muita reforma curricular se referisse à escola por modelos políticos definidos e a adoção da tecnologia, ainda há desafios para o professor, visto que há ainda precariedade tecnológica nas escolas, incapaz de ações da condição humana.

A educação pode contribuir de forma importante para a construção de um novo modelo social, um modelo que privilegie as diferentes linguagens, a produção de conhecimento crítico, a interação social, a comunicação, uma sociedade mais justa e

menos excludente. Entretanto, a escola contemporânea vem perpetuando modelos do tradicionalismo e do conservadorismo, o que contribui para a exclusão social. A escola ainda não ousou vencer as barreiras do conservadorismo e da mesmice.

A busca de melhorar o trabalho pedagógico escolar visa a aceitação e a inclusão de todos. As tecnologias a favor da aprendizagem podem quebrar barreiras e ajudar os sujeitos na construção de novos saberes. Isso implica agregar mudanças sociais no ambiente escolar. Nessa perspectiva, apenas mudar o currículo não garante uma educação voltada para as práticas de liberdade na construção de sujeitos por meio das ferramentas tecnológicas. Há de se envidar esforços para sensibilizar a comunidade escolar e capacitar os professores para saberem utilizá-las.

Esta seção buscou relacionar a educação às novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea com vista da ênfase na relação do sujeito com os saberes e poderes no processo de ensino e aprendizagem. Ao estudar sobre a inserção da tecnologia na educação, entendemos os desafios da sociedade contemporânea diante da diversidade de conhecimento no mundo, percebemos que as escolas ainda não estão preparadas para enfrentar os desafios e tentar se esquivar dessa função.

A escola pode facilitar o acesso dos alunos e professores às TICs, tendo em vista sua grande importância nesse processo. Percebemos o mecanismo de dominação possibilitada pelos dispositivos tecnológicos e redes de internet como reforma de controle que fazem com o que os sujeitos se submetem por meio de práticas individuais e de posicionamentos coletivos.

A inserção das TICs como recurso de aprendizagem permite que o aluno dialogue nas mais diversas linguagens, possibilitando a aproximação entre grupos, conhecimentos diferentes e o processo crítico e criativo. Daí, a necessidade de formar educadores para que compreendam o lugar dessas ferramentas em suas práticas e se percebem como sujeitos inacabados e processa sobre si mesmo uma atividade criativa de construção e reconstrução dessas práticas diante dos alunos.

Os professores, entendendo a sociedade atual, poderão mediar a relação entre o conhecimento e os alunos, apropriando-se das tecnologias, para um fazer pedagógico baseado em práticas de liberdade para a produção de sujeitos, na busca do conhecimento, troca de informações, entretenimentos, diálogo de diversidade cultural e identitária e aceitação de forma colaborativa e significativa. Portanto, é necessário um olhar voltado para os documentos oficiais da educação, tanto a BNCC quanto o DCRB para uma análise aprofundada de como eles pode auxiliar na construção de um currículo democrático.

3 TECNOLOGIA DIGITAL E A (RE) CONSTRUÇÃO DE IDENTIDADES: AS CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO NAS COMPETÊNCIAS DA BNCC

Atualmente, tem-se observado a necessidade de discussão acerca de diretrizes curriculares para o trato com o conhecimento acerca da construção da identidade, valorização e respeito pela diversidade e pela cultura e a inserção das tecnologias digitais na educação escolar, algumas dessas, inclusive, se materializando em políticas públicas educacionais. Entendemos que por meio dessa abordagem é possível formar sujeitos e permitir que eles consigam compreender e construir sentidos. Posto isso e considerando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), é que delineamos esta seção com o objetivo de lançar um olhar analítico e refletir como tais temáticas estão contempladas no documento para os anos finais do Ensino Fundamental. Portanto, essa seção visa analisar contextos históricos e teóricos, constituídos nos programas de políticas públicas educacionais, como recursos, funcionalidades e apropriações que favoreçam ações voltadas para a aproximação da cultura adolescente e juvenil com a cultura escolar.

Nessa perspectiva, entendemos o texto como uma materialização de práticas discursivas que possibilita apreender modos de percepções e de representações da realidade social, que estão estritamente ligadas à construção da identidade e constituem sujeitos, visto que; estamos atualmente rodeados pelas tecnologias digitais e na escola não podia ser diferente. É importante que o professor possa refletir sobre essa realidade presente nas escolas e repensar as suas práticas. Buscando novas possibilidades de uso das Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação na sua prática pedagógica, visando a um resultado significativo para o aluno.

Dentre os aspectos relevantes da BNCC, destacamos as competências gerais, visto que dentre elas há quatro que envolvem os termos tecnologias ou digital. Diante disso, propomos avaliar as condições de produção do discurso, sobre a inclusão da tecnologia no ambiente escolar, compreendendo a relevância de entender quais condições geraram esse discurso de imposição da tecnologia em sala de aula, como política de governo e verificar a viabilidade para a sua execução.

Este estudo foi realizado sob uma ótica foucaultiana para analisar as competências gerais da BNCC e as condições institucionais do ensino e onde destacamos o discurso de uma escola igualitária e democrática, visto que, através da análise de Michel Foucault (1984), compreendemos que esse documento estabelece uma regulamentação à organização curricular do sistema educacional brasileiro que conduz como se constitui os sujeitos no âmbito escolar.

Na esfera discursiva do documento obrigatório para a escrita dos currículos no Brasil, não podemos observar apenas sujeitos escolares, mas como está imbricado em relações de poder e produção da subjetividade e como é um elemento estratégico na

condução dos sujeitos sociais. A partir da noção de governamentalidade definida por Foucault, compreendemos a BNCC como um dispositivo; utilizado para disseminar o modelo de controle e disciplina da sociedade.

Além dos estudos com a BNCC, teremos um olhar voltado para o Documento Curricular Referencial da Bahia e, mais especificamente, para o nosso território de identidade, o Alto Sertão da Bahia. Este documento é elaborado em conformidade com a BNCC, porém na perspectiva da educação da Bahia. A seção está estruturada em três partes interligadas entre si: na primeira, vamos discorrer sobre a Lei de Diretrizes e Bases, a legislação que regulamenta o sistema educacional brasileiro, tanto na esfera pública quanto privada; na segunda parte, discorreremos sobre a Base Nacional Comum Curricular, sendo um documento que apresenta normas essenciais para os alunos desenvolverem ao longo da educação básica, seus fundamentos são base de sustentação para a educação nacional; por fim, nos debruçamos sobre o Documento Curricular Referencial da Bahia, que envolve uma série de diretrizes a serem seguidas, pelos currículos das escolas da Bahia.

De modo a situar, iniciamos com a proposta da Lei de Diretrizes e Bases, que fomenta os princípios presentes na constituição federal. Para melhor compreensão da articulação entre educação e poder, baseada numa sociedade de controle e disciplina, destacamos a articulação entre as estratégias de funcionamento da BNCC na sociedade brasileira contemporânea, como produz práticas discursivas alinhadas ao modelo disciplinar e a produção da sociedade de controle, indicando o modo de ser, agir e pensar do sujeito.

3.1 Contextualizando...

A Lei de Diretrizes e Bases (LDB/ Lei nº 9394/96) é a legislação que regulamenta o sistema educacional brasileiro, público ou privado. Esta legislação foi criada; baseada nos princípios presentes na Constituição Federal, que dita o direito à educação, desde a educação básica até o ensino superior.

A LDB foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934, porém foi efetivamente criada em 1961, seguida de duas promulgações em 1971, e em 1996 que vigora até os dias atuais. Deste modo, a LDB 9.394/96 estabelece os princípios da educação e os deveres do estado enquanto provedor da educação escolar pública, definindo suas responsabilidades, em colaboração com a União, Distrito Federal e os municípios, também estabelece uma gestão democrática da educação pública, e autonomia pedagógica e administrativa da gestão financeira, das unidades escolares, além de prever a criação do Plano Nacional de Educação (PNE).

A LDB estabelece a divisão da educação brasileira, em dois níveis: educação

básica e ensino superior. A educação básica é composta pela educação infantil, o ensino fundamental e ensino médio. Enquanto que a educação infantil pode ser gratuita, porém não é obrigatória, o ensino fundamental é obrigatório e composto pelos anos iniciais do 1.º ao 5.º ano e pelos anos finais do 6.º ao 9.º ano, de responsabilidade dos municípios também; o ensino médio é de inteira responsabilidade do Estado, corresponde ao antigo 2º grau, antecede ao ensino superior, e pode ser técnico profissionalizante; por fim, o ensino superior é de competência da União, podendo ser ofertado pelos Estados e pelos municípios, desde que atendam os níveis pelos quais é responsável em sua totalidade, cabendo à União autorizar e fiscalizar as instituições de ensino superior, pública ou privada.

Em 2016, a LDB passou por uma alteração na qual orienta para um currículo de Base Nacional Comum Curricular, para o ensino médio e o ensino fundamental. Agora, compostos por itinerários formativos específicos, com ênfase nas áreas de linguagens, matemática, ciências da natureza, ciências humanas e formação técnica e profissional.

3.2 Base Nacional Comum Curricular Propostas e Princípios

A BNCC é um documento que define o conjunto de aprendizagens essenciais, que todos os alunos devem desenvolver, ao longo das etapas da educação básica. O objetivo é promover a qualidade da educação, através de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento, em que todos têm o mesmo direito. Ou seja, norteia a formulação dos currículos, dos sistemas das redes escolares, indicando as competências e habilidades que; espera que os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade.

A Base Nacional Comum Curricular recebeu contribuições individuais, organizações e de rede de educação por todo o país, além de pareceres analíticos de especialistas, associações científicas e membros da comunidade acadêmica. Também contaram com a contribuição de professores, gestores, especialistas e entidades de educação. A versão final foi analisada por leitores críticos que produziram pareceres relativos às diferentes etapas da Educação Básica, às áreas e aos componentes curriculares do ensino fundamental.

O documento se estrutura em: textos introdutórios na ordem geral, por etapa, por área; competências gerais que se espera que os alunos desenvolvam ao longo das etapas; competências específicas de cada área do conhecimento; direitos de aprendizagem ou habilidades relativas a diversos objetos de conhecimento.

Foi promulgada em 1988, a Constituição da República Federativa do Brasil que diz no seu artigo 210 que os conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais

e regionais, assim, no parágrafo 1.º e Parágrafo 2.º abordam sobre ser facultativo o ensino religioso em horários normais das escolas e o ensino fundamental regular fosse assegurado o ensino de língua portuguesa e nas comunidades indígenas também a utilização das suas línguas maternas e processos próprio de aprendizagem (BRASIL, 1988).

A partir daí foram criados mecanismos que melhorem a qualidade de ensino da educação básica, como a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. No ano de 2018, os educadores se debruçaram sobre a BNCC, com o objetivo de compreender sua implementação e impactos na educação básica brasileira. E o Ministério da Educação entregou ao Conselho Nacional de Educação (CNE) a 3.ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do Ensino Médio. A partir daí o CNE iniciou um processo de audiências públicas para debatê-la.

A BNCC é um documento que apresenta normas essenciais que os alunos devem desenvolver ao longo da educação básica. Os fundamentos da BNCC referem-se à base de sustentação que regula a educação nacional. De modo a garantir o direito de aprendizagem, esse documento segue as determinações de algumas leis, como:

A Constituição Federal de 1988 que assegura formação básica e respeito aos valores culturais e artísticos; A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB. Lei n.º 9.394/1996) em que assegura os direitos de aprendizagem, em seu Artigo 9.º, afirma que a União deve estabelecer competências, junto a outros órgãos, e diretrizes para a educação básica que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, orientados pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana e a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva; O Plano Nacional de Educação (PNE 2014 – 2020) que determina diretrizes, metas e estratégias para a política educacional pelos próximos 10 anos.

Deste modo, está relacionado ao processo de ensino e aprendizagem e ao desenvolvimento dos alunos, assim um conjunto de saberes que orientam o planejamento educativo, em que se destaca o desenvolvimento de competências.

Essas competências apresentadas pela BNCC são definidas como mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, de modo a contribuir para uma sociedade justa, igualitária, humana e consciente do valor da prevenção da natureza. É importante ressaltar que as competências não são componentes curriculares, mas aprendizagem de outras aptidões articuladas às áreas de conhecimento.

A BNCC é referência nacional para a formulação dos currículos das escolas e de suas respostas pedagógicas, o documento contribui para o alinhamento de outras políticas adequadas para o desenvolvimento da educação. Para tanto, a BNCC comporta 10 competências gerais no fundamento pedagógico, a saber:

1. *Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital.*
2. *Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade.*
3. *Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.*
4. *Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital.*
5. *Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais.*
6. *Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais.*
7. *Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis.*
8. *Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional.*
9. *Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação.*
10. *Agir pessoal e coletivamente com autonomia.*

Sendo assim, a base traz dois conceitos importantes, igualdade e equidade, visto que teoricamente propõe as mesmas oportunidades aos estudantes e considera as diferentes necessidades conforme a região e a condição social, os fundamentos pedagógicos se baseiam no desenvolvimento de competências, a base orienta as escolas sobre o que os alunos devem aprender e o que fazer, e promove mudança sobre o olhar para a educação.

Portanto, no calor do debate sobre as (im)possibilidades de reprodução de práticas que promovem mudanças para a educação contamos com a contribuição da Análise do Discurso (AD) para compreender de outra perspectiva a linguagem humana, como a produção de sentido e as diferentes maneiras de funcionamento discursivo em torno da linguagem, dado que a produção de sentido não é alocada em uma única vertente linguística.

Deste modo, analisamos o documento BNCC para compreensão dos discursos em torno da sua linguagem, visto que a BNCC diz que o ensino precisa ser pautado por condições didático pedagógico que oportuniza a formação humana integral e de qualidade social, assim, o documento tem por finalidade orientar o sistema na elaboração das propostas curricular e como fundamento o direito à aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com os preceitos do PNE e a Conferência Nacional de Educação (CONAE).

A BNCC é um guia responsável pela integração de saberes que envolve ao ensino, de modo a agregar efeitos comuns em geral, pois o objetivo desse documento é

aprendizagem e desenvolvimento são processos contínuos que referem a mudança que dão ao longo da vida, integrando os aspectos físicos, emocionais, afetivos, sociais e cognitivos, colocar em perspectiva as oportunidades de desenvolvimentos do aluno e meios para garantir a formação comum, indispensável ao exercício da cidadania.

A partir da Análise do Discurso, compreendemos que o sujeito se determina por outros dizeres, como corrobora Orlandi (2005, p.21) “no funcionamento da linguagem, que põe em relação sujeitos e sentidos afetados pela língua e pela história, temos um complexo processo de constituição de sujeitos e produção de sentidos”, ou seja, é pela linguagem que se constitui.

Neste sentido, o sujeito discursivo não somente está determinado a reproduzir as relações dominantes de lutas de classes, mas podem também transformá-las ou resistir ao discurso dominante. Enquanto analista do discurso, cabe buscar compreender como se constituem esses discursos, não avaliar apenas o avanço nas lutas de igualdade, é preciso pensar o que mobilizou para se constituir a existências e perceber qual foi essa mobilidade.

Para essa análise, nos embasamos no método arqueogenealógico, que define os discursos enquanto práticas que obedecem às regras são materializadas na linguagem, constituídos por relações com a verdade. Analisar na perspectiva foucaultiana é basear-se no pressuposto de uma história descontínua, que reivindica o entendimento das discontinuidades, das rupturas e da construção de uma determinada ordem estabelecida; é orientar-se para as transformações dos enunciados; é ter no horizonte a rede de saberes que possibilitam a emergência de determinado discurso; é partir do princípio de que toda verdade resulta de um domínio de saber linguístico; é compreender os enunciados das leis em sua singularidade histórica. Ou seja, é considerar, com Foucault (1971, p.16), “a lei do que pode ser dito, o sistema que rege o aparecimento dos enunciados como acontecimentos singulares”.

Tendo em vista as condições históricas e sociais que possibilitaram a construção da BNCC, não podemos esquecer de que esta é apenas uma possibilidade atravessada por vozes que refletem saberes valorizados de outros que fazem parte da história. Neste sentido, recorreremos a algumas competências que nos permitem refletir sobre os conflitos que caracterizam a história de valorização das diversidades dentro da BNCC que está descrito para os anos finais do ensino fundamental, voltada para uma educação democrática e igualitária, que valoriza a diversidade.

3.3 Base Nacional Comum Curricular e os Anos finais do ensino fundamental

Uma sociedade inclusiva é aquela que reconhece, valoriza e respeita as diferenças.

A escola, como *locus* de diversidade, precisa trabalhar na conscientização da diversidade. Sendo assim, compreendemos que as aprendizagens definidas pela BNCC devem assegurar aos estudantes o desenvolvimento de competências gerais.

Conforme a BNCC, a educação básica deve visar à formação e ao desenvolvimento humano global, que implica compreender a complexidade e a não linearidade desse desenvolvimento. Deste modo, é necessário assumir uma visão plural, singular e integral da criança, do adolescente, do jovem e do adulto, considerando como sujeitos de aprendizagem, e promover uma educação voltada ao seu acolhimento, reconhecimento e desenvolvimento nas suas singularidades e diversidades.

Pensando nisso, a escola como espaço de aprendizagem e de democracia, deve fortalecer a prática de não discriminação, não preconceito e respeito às diferenças e diversidade. Então, a BNCC busca explicitar as competências que devem ser desenvolvidas ao longo de toda educação básica e em cada etapa da escolaridade, como expressão dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes (BRASIL, 2018).

Essa análise corrobora com o nosso objetivo de entender como estão articuladas linguagens, identidades e práticas pedagógicas nos anos finais do ensino fundamental. A escolha da área de linguagens está amparada na formação inicial da pesquisadora, tendo o recorte das competências específicas dessa área.

É possível identificar desde a introdução e as competências, as temáticas identidade, cultura e diferença. Apontamos abaixo as competências específicas de linguagens conforme a BNCC:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.

2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.

3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.

4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões

do mundo contemporâneo.

5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.

6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.

Para compor a análise, vamos iniciar sobre as competências que estão ligadas a inclusão da diversidade, cultura e identidade. Como podemos observar, são seis competências destinadas à área de linguagens. As competências 1, 4 e 5 abordam a produção discursiva da diversidade. Observando sob a ótica foucaultiana, a inclusão educacional de todos é fundamental para o crescimento e desenvolvimento do país, pois os sujeitos se tornam autônomos e capazes de se autogovernar.

Nessa perspectiva, a BNCC traz a diversidade como um dispositivo de segurança, dado que as práticas discursivas voltadas para uma educação inclusiva se configuram em uma aposta governamental para formar sujeitos disciplinados e obedientes.

Apontamos aqui o que traz em cada componente curricular da área de linguagens em relação às temáticas de diversidade, cultura e identidade. Em Língua Portuguesa, a cultura e a identidade são bem evidenciadas, nos eixos existem diversas possibilidades indicadas no currículo de como podem ser envolvidas em diversos conteúdos.

Arte é um componente que promove a interação crítica dos alunos com a complexibilidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para a cidadania (BRASIL, 2018), suas competências envolvem diversidade, diferenças e diferentes culturas.

A Educação Física é abordada como fenômeno cultural dinâmico, diversificado, pluridimensional, singular e contraditório. Em suas competências, destaca-se a cultura corporal, o combate às discriminações e identidade cultural.

Na Língua Inglesa, ressaltamos o caráter formativo que obriga a rever as relações entre língua, território e cultura. Desde os eixos das competências, é possível perceber de maneira explícita todas as temáticas, bem como impondo que elas sejam trabalhadas.

Para nossa análise, além da teoria sobre construção da identidade apresentada na seção anterior, consideraremos a Análise do Discurso a partir da proposta desenvolvida por Foucault (2008). Nesta seção, traremos os pressupostos da teoria foucaultiana, a qual

preconiza o discurso como prática social, visto que as mudanças linguísticas estão estritamente ligadas ao processo social e cultural. Buscamos a teoria da AD, visto que essa teoria compreende a linguagem como prática social e apresenta relação entre linguagem, poder e sociedade, uma das preocupações, revelar as relações de dominação e hegemonia produzidas discursivamente. Visto que a análise verifica a produção e as condições das práticas discursivas, observamos a constituição social do discurso, as ordens e os efeitos ideológicos e políticos.

Como cita Veiga-Neto (2013), a educação convoca estratégias para veiculação de políticas de intervenção social e/ou inclusiva, da mesma forma convoca sujeitos autônomos e disciplinados.

Neste estudo, priorizamos a análise no âmbito escolar, haja vista que articulando os elementos sociais, a ação e a interação, as relações sociais, as pessoas, o mundo material e o discurso, assim a língua envolve nas relações de poder e dominação e em ideologias. Como aborda Foucault (1996), analisar as práticas no que tange ao modo de punição traçada ao conceito de verdade como uma construção histórica e discursiva ligada ao saber, com origem nas relações de produção e influência a elaboração de um documento como a BNCC. Nessa perspectiva a BNCC, conclama a participar da sua elaboração por livre escolha, delegando responsabilidades aos educadores, além de aumentar poderes de escolas e pais, visto que estes são consumidores de educação. Entendemos assim que ao legitimar o documento, ou seja, ao elaborar o documento, o cidadão retira a responsabilidade do estado e a sua elaboração, dessa forma é oferecida a liberdade. Assim, se controla as ações da população. Esses são mecanismos de controles engendrados pelos governantes que almejam controlar a partir da gestão de liberdade e não reagindo direto em relação aos indivíduos.

Sendo assim, qualquer ação do governo que visa controlar os sujeitos delimita o controle governamental através de algumas estratégias para conseguir alcançar determinado objetivo, mas essa liberdade produzida pela mesma governamentalidade regula as ações desses sujeitos. Essa liberdade regulamentada na esfera política desenvolve tecnologias de poder, é nesse gerenciamento da liberdade que vão se tornando parte do cotidiano dos indivíduos.

Comprendemos que enquanto a população participa da elaboração da BNCC e suas considerações são atendidas pelo Estado, há a aproximação entre os interesses políticos governamentais e esta mesma população; por outro lado, podemos perceber que as escolhas desses indivíduos são reguladas pela produção dessas mesmas escolhas.

Além de refletir sobre a construção da identidade, a valorização da cultura e o respeito às diversidades, nossa análise também visa observar a articulação entre tecnologias digitais e práticas de ensino. Como já tratado na seção anterior sobre as

tecnologias, vimos que algumas são usadas como televisão, vídeo cassete, mas internet e dispositivos como celular e computador ainda há um grande caminho a ser trilhado pela escola, considerando que é necessário que o professor conheça as potencialidades da ferramenta e saiba utilizá-las.

A BNCC intensifica a importância do digital, trazendo uma preocupação em aproximar as práticas de ensino contemporâneo, não cogitamos dizer que as tecnologias digitais irão garantir melhoria na educação, mas impactam no modo como os professores articulam seu trabalho. Assim, refletir sobre as concepções de linguagem, que apontam no documento a percepção intrínseca do meio digital nas práticas de educação. Ao realizar a análise da área de linguagens, a concepção de linguagem verbal não é suficiente para compreender, transitar e transformar significados construídos na contemporaneidade.

Ainda que; entendemos que produzir documentos oficiais, em lugar do convívio real com a escola, para fazer uma mudança emergir de baixo para cima, não é do dia para a noite, além de não sabermos como a tecnologia digital se efetivará de fato, visto que compreendemos as dificuldades e precariedades de desenvolvimento pedagógico, no cenário educacional brasileiro.

Essa reflexão nos convida a pensar sobre os efeitos da intensa proposição de uso de produção de tecnologias digitais na sala de aula, e nos impactos para o trabalho e a formação docente, e contribuir com algumas reflexões para tais questões.

Ao refletir sobre o potencial modificador de formas de atuação de professores pela BNCC, nos deparamos desde a introdução com referências ao digital. Entre às dez competências gerais apresentadas para todas as áreas do conhecimento, quatro tematizam a questão (1.^a, 2.^a, 4.^a e 5.^a): na primeira competência, o digital se integra a outros coexistentes pelos quais transitam os indivíduos, visto que os estudantes deveriam usar saberes já desenvolvidos sobre esses “mundos” para atuar socialmente; na segunda competência, as tecnologias são ferramentas para se agir concretamente, neste caso, a tecnologia aparece como uma generalização que pode compreender o digital ou não, ou seja, o tecnológico está no sentido técnico e não de tecnologia digital; e na quarta competência, o digital é colocado como linguagem, as áreas necessitam empregar diferentes linguagens, o professor deve conhecer e promover o uso de múltiplas linguagens na escola, entendendo que uma delas é digital; e na quinta competência, o digital é entendido como Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC) dentro e fora da escola, fundamentada na diversidade de letramento, os professores deverão promover usos da TDIC mediando o desenvolvimento das práticas por diferentes tecnologias, incluindo as digitais.

Assim, compreendemos que a introdução da BNCC traz diferentes noções de uso de tecnologias, levando-nos a compreender como são colocados para a atuação do

professor. Podemos aqui contribuir para reflexão sobre a formação docente que repercute na educação escolar com tecnologias digitais, e despertar a atenção dos professores para a discussão dos valores atribuídos ao digital.

Diante disso, apresentamos como essas concepções de tecnologias digitais são colocadas nas áreas de linguagens e nos componentes curriculares dessa área e o que podemos compreender sobre a atuação dos professores. As competências específicas da área de linguagem, nas competências três e seis abordam diretamente sobre o uso das tecnologias.

A BNCC propõe compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de forma significativa, reflexiva e ética, para que o aluno adquira conhecimento de maneira responsável, autônoma e colaborativa. Na área de linguagens valoriza uma relação com práticas sociais reais, valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar de saberes e experiências que possibilite entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas à cidadania (BRASIL,2018).

Ao falar sobre as vivências de alunos e práticas sociais, o documento enfatiza práticas que se alinham a contemporaneidade com o uso de tecnologias digitais, é importante ressaltar que a escola incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento e eduque para o uso democrático e participação consciente das tecnologias.

A área de linguagens trata de maneira geral sobre as tecnologias, visto que as linguagens estão em constantes mudanças que acontecem também devido às novas tecnologias que surgem. Assim, é possível o professor contar com novas práticas pedagógicas para trabalhar na sala de aula com as novas tecnologias e interações entre diferentes linguagens.

Na perspectiva foucaultiana, o investimento educacional é mais abrangente do que o aprendizado escolar, pois almeja a formação de uma competência. Na esteira de Foucault, são necessários para os sujeitos, além da formação escolar, incentivos culturais. Esses elementos constituem sujeitos qualificados.

A BNCC na nossa percepção é um dispositivo, como diz Foucault (1984), sendo uma rede de elementos que se forma e entrelaça para alcançar determinados efeitos, ou seja, o dito e o não dito são elementos do dispositivo, sendo uma rede que se pode estabelecer entre os elementos, esses elementos, discursivos ou não, existem um jogo.

Ao se tratar da BNCC, uma tática de controle emerge com a governamentalidade criada com uma concepção de povo e se caracteriza por um conjunto de elementos dessa mesma população. Conforme Foucault (1984) forma uma rede de elementos que agem discursivamente em processos que objetivam em conformidade coletiva. Os mecanismos de controle iniciam pela convocação da população a participar da construção do

documento, disseminar um discurso que, reproduzido pela população, é legitimado como verdade e acolhido como essencial para a aprendizagem dos estudantes e, por último, configura num aparato discursivo que distribui através de competências a racionalidade disciplinar por todo currículo escolar.

Conforme afirma Foucault (2008), a lei proíbe, a disciplina prescreve e a segurança, sem proibir nem prescrever, mas dando alguns instrumentos de proibição e prescrição, tem essencialmente a função de responder uma realidade de maneira que anule a realidade que ela responde.

A partir da leitura da BNCC concluímos ser um documento norteador para o desenvolvimento das temáticas identidade, diversidade e tecnologias digitais no âmbito educacional, significativo para os anos finais do ensino fundamental, visto que corrobora para o desenvolvimento dessas temáticas em cada área.

A BNCC regula a organização curricular do sistema educacional, atuando de forma abrangente em todo currículo escolar através de competências que devem atravessá-las e fazer com que chegue em todos os estudantes brasileiros. Compreendemos, assim, que a BNCC não atua pela proibição nem pela prescrição, mas oferecendo caminhos que podem proibir e prescrever acrescentados no dia a dia das escolas.

Neste ínterim, é responsabilidade do professor compreender a relevância da abordagem destas temáticas em suas aulas e pensar em como desenvolvê-las em seus conteúdos, o documento evidencia e enfatiza a construção teórica, mas não indica práticas que inspirem e promovam o desenvolvimento das mesmas no cotidiano da educação.

3.4 Documento Curricular Referencial da Bahia

Ao nos debruçar sobre os anos finais do ensino fundamental da educação escolar, é necessário refletir sobre o reconhecimento e a valorização da diversidade. Por tanto, pensar o currículo não significa apenas ater de um passado histórico, mas também realizar a devida conexão entre os tempos históricos, as dimensões socioculturais, as lutas e as tradições. Dado que a escola não é um espaço social neutro e precisa exercer e legitimar seu papel político pedagógico, objetivando acolher os conhecimentos tradicionais dos sujeitos que integram a comunidade escolar, garantir o direito à aprendizagem de todos os estudantes, aos conhecimentos científicos, historicamente construídos pela humanidade, independente de raça, etnia, gênero, orientação sexual dentre outros, promovendo a produção de novos conhecimentos elencados aos que já trazem consigo.

Neste sentido, este estudo busca analisar o Documento Curricular Referencial da Bahia (DCRB), propondo discorrer sobre a elaboração conforme as normas contidas na

BNCC. O DCRB é fundamentado nas normas da BNCC e fixa normas de regulamentação da implantação da base na educação básica. O Documento Curricular pretende construir caminhos, baseado na igualdade e qualidade da educação através de conhecimentos fixos e universalizados.

O processo dessa construção articula políticas impregnadas pelo discurso de justiça social impulsionadas a partir de setores públicos e privados, organizações empresariais, ONGs, movimentos de educação dentre outros, que se esforçam para hegemonizar sentidos de currículos. Esse empreendimento desvela o processo de mercantilização da prática educacional e universalização da prática social baseadas no mercado, os quais estruturam condições para a governamentalidade.

Assim, nos interessa entender a construção do DCRB que as demandas circundam e produzem significações para Bahia, este estudo foi de modo exploratório, baseado em estudos bibliográficos e estudo do documento curricular referencial da Bahia. O documento foi aprovado pelo Conselho Estadual de Educação mediante parecer CEE N.º 196/2019, sendo este documento uma referência para as redes públicas e privadas de ensino, com o propósito de garantir princípios educacionais e os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual na educação básica (BAHIA,2019).

O Documento Referencial Curricular da Bahia teve contribuição em sua elaboração do Governador do Estado da Bahia, secretaria de educação do Estado da Bahia, Chefe de gabinete, superintendente de políticas para a educação básica, diretoria de currículo avaliação e tecnologias educacionais, diretoria de acompanhamento pedagógico e formação, diretoria de educação e suas modalidades, União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação-Da (UNDIME/BA); Equipe de Currículo Coordenadora Estadual da Secretaria da Educação do Estado da Bahia/CONSED, Coordenadora Estadual da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – UNDIME/BA, Analista de Gestão do Ministério da Educação – MEC; Articuladoras dos Conselhos de Educação- Conselho Estadual de Educação do Governo do Estado da Bahia – CEE, União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação – UNCME- Colaboradores professores pesquisadores, professores e gestores da educação básica.

O referencial tem como fundamento as orientações normativas da BNCC, as quais foram reforçadas pela resolução CEE N.º 137 de 17 de dezembro de 2019, no Art. 1.º fica evidente a resolução fixa normas de regulamentação da implantação da BNCC para as etapas da educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio nos sistemas e redes de ensino do Estado da Bahia.

No Art. 2.º reitera que a BNCC é referência obrigatória para os sistemas de redes e instituições de educação públicas e privadas, articulando políticas e posicionamentos de agentes públicos e privados nesse processo, sustentando em torno do discurso de

igualdade e qualidade educacional.

No cerne da democracia moderna, igualdade e qualidade são trazidas como justiça social. Brown (2018) alerta para o fato de que quando a democracia é submetida a economia do estado, da sociedade e das vidas, em razão disso, é possível pensar que igualdade, qualidade e justiça perdem sua legitimidade política e adquire a econômica.

Nesse sentido, o DCRB aponta a necessidade de articulação com a BNCC, está contemplado por uma parte diversificada que constitui um todo integrado através do currículo da Bahia, cuja sistematização viabiliza a sintonia dos interesses abrangentes da formação do indivíduo com a realidade local.

O DCRB é estruturado em: Apresentação; Territorialidade na singular e plural Bahia: elementos identitários para a política curricular do estado; Marcos teóricos, conceituais e metodológicos; Modalidades da educação básica; Temas integradores do documento curricular referencial da Bahia para a educação básica; Avaliação educacional; Educação infantil; Ensino fundamental; Projeto de vida e as transições para o ensino médio; Referências.

Assim, o DCRB assinala as supostas necessidades dos estudantes, as características regionais, sociais, culturais e econômicas perpassando pelo currículo pela justificativa da justiça social pela via do acolhimento da diferença. Desse modo, o contexto local compõe a parte diversificada do currículo, com intuito de conceber uma educação para a diversidade, essa diferença é denominada como raça, gênero, sexualidade, religião e etnia, dentre outros. Assim a concepção de poder linear é concebida como ferramenta prescritiva e normatizadora, porém é um espaço-tempo de fronteira cultural que envolve controle e resistência.

Neste sentido, compreendemos a diferença cultural como o encadeamento de expressão da cultura mediante a afirmação da cultura que diversifica, diferencia e consente a construção de esfera de força. Mediante estudo, vimos um movimento de assimilação entre a BNCC e DCRB como subsídio que pretendem orientar os currículos. A formulação de políticas que tentam estabelecer consenso em espaços em deformidades visa controlar a imprevisibilidade das diferenças.

Essa tentativa de controle ocorre por força das investidas políticas de economia da vida, como dispositivo de controle e regulação conforme ao estado de governamentalização, cujo alvo principal do poder é a população “por principal forma de saber a economia política e por instrumento técnico essencial dos dispositivos de segurança” (FOUCAULT, 2008, p. 143).

Enquanto temos a BNCC como referência nacional, sendo ele o documento oficial curricular, a partir dele, temos o Documento Referencial Curricular da Bahia (DCRB), que assegura os direitos de aprendizagem de todos os estudantes do território estadual em

toda educação básica (BAHIA 2019). Ele se concretizará por meio da complementação com os currículos escolares e os planos de ensino no âmbito dos Projetos Políticos Pedagógicos e nas relações entre educadores e alunos que devem comprometer a aprendizagem como direito do sujeito e dever social de todos.

O DCRB é baseado nas orientações da BNCC, ressignificada e complementada à luz das diversidades e das singularidades do território baiano, em que colabora com a escrita dos Projetos Políticos Pedagógicos das unidades escolares. Neste caso, o DCRB considera as diversas identidades que caracterizam a Bahia, atribuindo às escolas o desenvolvimento de competências voltadas a contextualização, aprofundamento e construções das singularidades e pluralidade dos seus territórios.

Este estudo visa observar a proposta de trabalho da área de Linguagens, dos anos finais do ensino fundamental, a possibilidade de estudantes participarem de práticas de linguagens diversificadas. Visto que os estudantes devem se apropriar das especificidades de cada linguagem, sem se perder do contexto que estão inseridos, pois, a língua é um fenômeno variável e a escola precisa apresentar propostas inclusivas e contextualizadas que valorizem as realidades nacionais, a diversidade e usos linguísticos.

Essa concepção que mantém laços com a concepção interacionista de aprendizagem, dando voz ao sujeito em suas especificidades socioculturais, o mais desafiador atender de maneira significativa todos numa perspectiva inclusiva. Como propõe Foucault (1971) são normativos como enunciados que seria uma função de existência que concretiza e se configuram nas relações de poder e possibilitam o fortalecimento e discursos que antes encontravam mais resistência?

Evitando generalizações ou caracterizações que causariam a exclusão de especificidades identitária, as produções da DCRB foram elaboradas por professores pesquisadores, pela UNDIME/BA e pela secretaria de educação do Estado e professores da educação básica, para garantir o direito de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes, reinventando realidades e fazendo com o que estes alunos vivam com igualdade e oportunidades. Deste modo, as lutas realizadas pelos diversos sujeitos permitiram um salto qualitativo histórico no que diz respeito aos instrumentos legais que demarcam o percurso histórico do tema no cenário nacional.

Na introdução do DCRB traz temáticas sobre identidade, diversidade, valorização e respeito às culturas e tecnologias digitais, que contemplam a educação. Deste modo, o presente documento é fruto de um processo de debate e negociações, na qual apresenta os direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento que devem orientar a elaboração de currículos para diferentes etapas de escolarização do estado.

No DCRB as competências e habilidades são definidas como a mobilização do conhecimento, atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana no

exercício da cidadania, sendo estas, as mesmas competências da BNCC, portanto não carecem aqui abordamos sobre elas, visto que já falamos sobre a Base Nacional Comum Curricular no subitem anterior.

Este estudo será baseado na área de linguagens do ensino fundamental, visto que o DCRB, diferente da BNCC, não divide em anos iniciais e finais do ensino fundamental, sobre esse ciclo, o documento fala que é a etapa mais longa da educação básica, por isso durante esse período a criança passa por mudanças físicas, cognitivas, afetivas, sociais e emocionais.

Também colocam o desafio da elaboração do currículo para essa etapa, de modo a superar lacunas que garantem a integração e continuidade dos processos de aprendizagem do estudante, respeitando suas singularidades e as diferentes relações estabelecidas entre os conhecimentos. Assim, buscam retratar as necessidades dos estudantes, características regionais da sociedade da cultura e economia que perpassam por todo currículo.

No texto introdutório da área de linguagens, apresenta os componentes curriculares, Língua Portuguesa, Arte, Educação Física (Língua Inglesa para os anos finais), onde retrata a possibilidades dos estudantes participarem de práticas de linguagens diversificadas que permitem ampliar as capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas.

Apresenta a necessidade dos estudantes apropriar das especificidades de cada linguagem, sem perder a visão do todo, em consonância com a BNCC, em articulação com as competências gerais da educação básica, a área de linguagens deve garantir o desenvolvimento, visto que as dimensões das linguagens não são apresentadas como fim, mas como meio para compreensão dos modos de se expressar e de participar no mundo construindo práticas mais sistematizadas de formulação de questionamentos.

Os fundamentos encontrados no documento como os interesses das diferenças e a sua atuação nas escolas suscitam as inquietações em torno das lutas políticas da atualidade, em que há reivindicação da igualdade de direitos na ostensiva intervenção do estado sobre as liberdades individuais. Na perspectiva foucaultiana, a propósito das instituições de controle social e disciplinar, os documentos curriculares foram organizados para que a escola assegure a sujeição dos indivíduos de maneira que se tornem corpos dóceis e sujeitos produtivos.

Em contrapartida, o discurso na educação associado ao resultado da democratização da escola, diante da valorização das diversidades tem sido observado o fracasso da escola brasileira, visto que as políticas de direito à escola não estão sendo acompanhadas de uma educação de qualidade.

Neste contexto, abordamos sobre as questões do documento ser um Organizador

Curricular, baseado na BNCC, sendo assim, é baseado em “competências e habilidades” termos que remetem aos moldes para o trabalho, valorizando a formação de profissionais focando mais em resultados do que em processos subjetivos e singulares de aprendizagem. Sendo assim, compreendemos que o DCRB bem como a BNCC são documentos com valores normativos, como diz Foucault, um sistema que tende a reproduzir os parâmetros da sociedade disciplinar.

Analisar o DCRB a partir da Análise do Discurso fez compreender que o documento é um movimento distinto, que vai além do que está na sua frente. Significa buscar marcos que se relacionam com as práticas que possibilitam encontrar esses discursos e não outro em seu lugar mesmo diante de tantas possibilidades. Documentos, de acordo com Foucault, são produções políticas e históricas, dado que as palavras são construções, enquanto a linguagem é também constitutiva de práticas.

Sendo assim, a legislação representa um recorte que identifica os alunos como indivíduos e grupos sociais, os quais permitem reconhecer que as realidades devem ser contextualizadas histórica e socialmente enquanto elas comportam perspectivas diversas e a educação não pode ser pensada como políticas públicas sem reconhecer a sua diversidade.

Mediante a uma análise crítica, encontramos diversos comandos que visam à compreensão, à valorização e ao respeito à diversidade e a utilização das TDIC, porém não há nenhuma proposição e implementação de mudanças que diminuam ou eliminem as desigualdades.

As políticas curriculares brasileiras têm influências dos setores públicos, privados e movimentos sociais que ditam os rumos da educação no Brasil. É possível situar esses referenciais como produtos de disputas que tendem a propor um currículo que atenda às necessidades do mercado sob a normatividade neoliberal. A BNCC, enquanto documento normativo e obrigatório, é princípio para elaboração de outras políticas, visto que através de ações formativas capacita os agentes escolares para a construção de seus currículos estabelecendo a obrigatoriedade dos currículos baianos conforme a BNCC.

Deste modo, para atender às expectativas e proporcionar a satisfação da diversidade, a nova legislação baiana propôs um novo documento que vise aos interesses educacionais. Assim o DCRB é um instrumento de fragmentação e reformulação do currículo adotando a BNCC para garantir a progressão, a continuidade e a articulação das etapas de formação entre os sistemas de educação brasileira.

Compreendemos então que a BNCC e o DCRB não são apenas meros recursos pedagógicos, mas uma ferramenta de governo, um instrumento de governamentalidade no campo da educação, além de reverter valores éticos, políticos que concerne numa sociedade justa, respeitosa diante dos direitos humanos, bem como da saúde,

sustentabilidade, cidadania e empreendedorismo.

Portanto, pensar a educação de modo produtivo e necessário, ao pensar o texto como ponto central de práticas pedagógicas. Apresentamos uma reflexão acerca dos documentos BNCC e DCRB, considerando a construção da identidade do aluno. Vimos que a BNCC assume uma perspectiva enunciativo-discursiva para o ensino e o texto como elemento central. Verificamos que a BNCC permite que os estudantes possam (re)construir sua identidade. Além disso, o documento traz uma visão ampla e atual da noção de gêneros discursivos, propondo inclusive os gêneros digitais na escola.

A pesquisa elaborada na perspectiva foucaultiana subsidiou a análise da política de educação de maneira que pudemos compreender a prática docente e a educação, além de compreender os dispositivos de saber, poder, verdade e as práticas governamentais de controle e disciplina.

O documento não esclarece como os discentes das mais diversas áreas do país teriam acesso a todos esses gêneros. Deste modo, é possível perceber, de forma bastante precária, as TDIC presentes nos ambientes escolares, sabemos da necessidade e importância das recomendações da BNCC. Mas, na prática, muitas vezes são limitadas por não explorarem as variadas formas de utilizar as TDIC.

Partindo das condições políticas a propósito da questão de poder e a relação da verdade e saber, entendemos a questão do discurso que o sujeito se constitui, o discurso da irredutibilidade da verdade e do poder e, ao mesmo tempo, da sua necessária relação fundamental uns para com os outros.

Entendemos que ainda existe um longo caminho a ser percorrido, para atingir o nível ideal do uso das tecnologias digitais nas práticas pedagógicas. Porém, a nossa finalidade neste estudo foi analisar a partir da BNCC as características de práticas pedagógicas com o uso das tecnologias digitais, deste modo, a pesquisa documental nos propiciou um olhar detalhado nas recomendações sobre o uso das TDIC nas áreas de conhecimento.

Conforme Foucault (2008) as relações sociais, modo de vida e a relação do indivíduo consigo próprio e com o seu meio são investimentos educacionais. Isso significa que a criação de sujeitos guiados por comportamentos disciplinares é uma forma de governar, controlar. O comportamento humano possibilita rendimentos futuros, visto que esse discurso que instaura nas instituições, conforme critérios comerciais, encoraja a disseminar o empreendedorismo entre os estudantes. Assim, compreendemos as competências gerais da BNCC e específicas de linguagens que funcionam enquanto dispositivos de poder.

Este estudo também reconhece o desafio para a ação dos professores em saber integrar o uso das tecnologias digitais de forma inovadora, para isso, é necessário rever

alguns aspectos das práticas dos professores e formações inicial e continuada, para que concordem com a recomendação da BNCC. Ou continuarão a reproduzir discursos de inspiração de mão de obra, que por divulgação de competências com o intuito de atingir todos os estudantes, fazendo com o que entendemos os currículos escolares como construções históricas e culturais que nos constituem como determinadas formas de sujeitos.

Assim, na próxima seção, buscamos desenvolver possibilidades que visam contribuir para as reflexões acerca da aprendizagem pedagógica tecnológica apresentando suporte que promovam a participação ativa dos educandos no processo de ensino e aprendizagem.

4 DESENVOLVIMENTO DO OBJETO DE APRENDIZAGEM A PARTIR DOS JOGOS DIGITAIS

O avanço tecnológico e a crescente utilização pela sociedade em geral de dispositivos como celulares, computadores, *tablets*, dentre outros influenciam todos os setores sociais. Pensando nisso, esta seção tem o objetivo de desenvolver possibilidades que visam contribuir para as reflexões acerca da aprendizagem pedagógica tecnológica apresentando suporte que promovam a participação ativa dos educandos no processo de ensino e aprendizagem.

A partir das reflexões elaboradas teoricamente, sentimos a necessidade de elaborar uma proposta. Nesse contexto, pensamos nos jogos digitais como alternativas lúdicas, criativas, e autônomas no processo de aprendizagem.

A proposta de um jogo digital como objeto de aprendizagem justifica-se pelo fato de que os jogos permitem práticas pedagógicas lúdicas, atraente e interativo, além de suprir a falta de concentração dos alunos e a falta de interesse dos mesmos em relação às práticas pedagógicas.

A educação é o elemento principal na construção de uma sociedade baseada na informação, conhecimento e aprendizagem, educar em uma sociedade da informação não é meramente treinar os indivíduos para o uso da tecnologia, é, também, formar indivíduos capazes de lidar com a contínua e acelerada da base tecnológica.

De acordo com Costa et al. (2012), reconhecer o potencial transformador que as TICs digitais podem trazer ao processo de ensino e aprendizagem é o primeiro passo para a reorganização dos currículos e programas escolares, para apoiar o desenvolvimento e habilidades cognitivas, sociais e profissionais. O ensino tecnológico contribui para o mundo e deve ser ensinado nas mais diversas disciplinas aos estudantes, pois além de favorecer o desenvolvimento de habilidades cognitivas há a necessidade de sugerir ferramentas que possam apoiar a aprendizagem de conceitos de forma lúdica, que visa despertar e incentivar o interesse de alunos do ensino fundamental da rede pública.

Desta forma, este estudo está estruturado da seguinte maneira: na primeira parte, vamos abordar a educação e a tecnologia; na segunda, conceituamos jogos e jogos digitais; e na terceira, será tratado o desenvolvimento do jogo digital.

4.1 Educação, Jogos digitais e sociedade

O uso de jogos digitais na educação traz diversas possibilidades de abordagens, como o uso de jogos educativos, apesar de haver outras possibilidades. Então, por que trazer jogos digitais e não outro objeto de aprendizagem? Os jogos podem representar uma relação muito importante ao papel educacional, pois são atrativos que despertam interesses de alunos de qualquer idade, além de contribuir para a concentração e aprendizagem, visto que se encontram distante na organização escolar tradicional. Além de ser multimodal e contribuir no desenvolvimento de diferentes tipos de letramento e a possibilidade de compreender como produto midiático na cultura contemporânea.

Dessa maneira, um jogo é uma oportunidade para que os alunos desenvolvam saberes em diversos campos e percebam que o conhecimento não é totalmente compartimentalizado. Como diz Bogost (2011), os jogos são formas culturais contemporâneas e devem ser tratado como tal, é importante destacar que os jogos digitais podem conectar ao desenvolvimento de uma educação contemporânea com diferentes tipos de letramento- imagético, sonoro, e, ainda auxilia numa educação emancipadora, que favorece a pluralidade, visto que, a oportunidade de criar um jogo digital em que podemos desenvolver nossas próprias ideias e temas em que podemos desenvolver proposta que nos ajude a alcançar o objetivo de uma educação de qualidade e democrática.

Embora na atualidade os jogos digitais encontram-se em grande evidência, se não forem explorados com o devido cuidado, podem se mostrar como entediantes e pouca utilidade na construção do conhecimento. É necessária uma reflexão sobre o papel da educação e o que compreendemos por qualidade e assim, pensar nas melhores estratégias para o desenvolvimento dessa área.

É importante refletir sobre o papel da educação, visto que não queremos continuar com esse ensino, no qual os alunos passam pelos bancos da escola por diferentes anos, memorizando conteúdos, um ensino que ignora as particularidades dos alunos.

Desta maneira, se o processo educacional continuar sendo visto de forma burocrática e como obrigatória, sem compreender o porquê deve ser cumprida, certamente continuaremos a fracassar na missão de formar sujeitos para a vida da sociedade contemporânea; como diz Foucault (vigiar e punir), as escolas, ainda, são vistas como instituições para o ensino da disciplina e da obediência.

Para acontecer uma mudança na construção do conhecimento, a escola precisa ser entendida não de maneira burocrática, como uma espécie de linha de produção de diplomas. É necessária uma mudança em relação à educação, a qual estimula os alunos a aprender, refletir e pensar por si só como sujeitos autônomos.

Pensamos nos jogos digitais; por possuírem características que, se integradas ao

contexto escolar de maneira inteligente, podem contribuir para que essas instituições estimulem os protagonismos em seus educandos favorecendo uma aprendizagem profunda. Entendemos que a simples introdução de jogos na educação não acontecerá uma revolução no processo de aprendizagem, porém eles possuem especificidades que ao integrar a cultura escolar pode apresentar resultados interessantes para a educação.

A educação brasileira é um processo ineficiente capaz de produzir cenários alarmantes. De acordo com Carrasco e Lenharo (2012), o Brasil apresenta analfabetos funcionais¹ no ensino superior, segundo eles, 38% da população que vão para a faculdade e universidades não sabem interpretar corretamente textos escritos.

Adentrar nesse assunto, da precariedade da educação brasileira, é uma questão para refletir, mas nessa seção buscaremos priorizar as rupturas entre as práticas da educação tradicional e as práticas apontadas como importantes para a sociedade contemporânea. Nossa intenção é mostrar como a integração dos jogos digitais ao contexto educacional pode inovar nas abordagens pedagógicas, estimulando aprendizagem e preparando os educandos para a sociedade atual, ou seja, como os jogos digitais podem contribuir para a construção de um novo processo educacional.

Entendemos que se a educação deve preparar os alunos para viver em sociedade, é fundamental que exista uma conexão entre o que é trabalhado na escola e na vida cotidiana. Porém, conforme Buckingham (2010), o processo educacional ainda é organizado da maneira que foi criado no princípio da educação do século XIX.

As formas de ensino e aprendizagem são organizadas considerando as avaliações e até a maioria dos conteúdos curriculares atuais mudaram de forma superficial. Nesta concepção, o aluno na escola iria simplesmente ouvir e realizar exercícios mecânicos e memorizar o que o professor ensinava sem refletir ou questionar. Paulo Freire (1987) chama esta concepção de educação bancária, na qual o professor fala o conteúdo e o aluno ouve e guarda sem consciência de onde este saber será útil ou como relacionar este conhecimento com o mundo.

Este modelo está relativamente ligado às avaliações escolares tradicionais, onde percebemos que funciona o conhecimento bancário, que prezam pela repetição de informações, a memorização é uma estratégia para que os alunos não reflitam ou saibam conectar a realidade as informações recebidas pelos professores.

¹ A pesquisa mais recente que encontrei nos dados do INAF (2018) é que 96% são considerados Funcionalmente Alfabetizados, mas apenas 34% alcançaram o nível Proficiente. Ainda de acordo com o estudo, 4% dos universitários são considerados analfabetos funcionais. Apesar dos números estarem longe do satisfatório, especialistas entendem que há uma evolução na educação brasileira. Fonte: https://acaoeducativa.org.br/wp-content/uploads/2018/08/Inaf2018_Relat%C3%B3rio-Resultados-Preliminares_v08Ago2018.pdf

Essa priorização da memorização e passividade dos alunos é colocada como o processo de educação que molda o aluno para o mundo do trabalho, buscando desenvolver no estudante o respeito aos superiores e o cumprimento de tarefas que lhes são delegadas (BOGOST, 2008). Portanto, para de fato acontecer uma mudança na educação e práticas de liberdade por parte dos estudantes, a educação não deve ser um ato mecânico, mas sim um processo em que todos os participantes são ativos.

Também é importante refletir sobre o papel do professor, para que essa mudança aconteça, visto que não deve ser um mero distribuidor de conhecimento, mas um agente que instiga, estimula e desafia, ou seja, devem ser facilitadores nesse processo de construção do conhecimento dos educandos.

Deste modo, faz-se necessário estimular práticas de liberdade dos estudantes para conseguirem aprender a vida toda, inclusive fora da escola, algumas abordagens pedagógicas têm como proposta desenvolver o papel ativo dos alunos, colocando-os numa posição que eles mesmos sejam responsáveis pela sua aprendizagem, sempre com o auxílio do professor.

Uma abordagem a partir dos jogos digitais pode desenvolver o papel de alunos ativos, pois é uma atração para os jovens, porém, antes de se ensinar qualquer coisa através dos jogos, é necessária, de acordo com Buckingham e Burn (2007) ensinar sobre os jogos, ou seja, como esta forma cultural midiática funciona. Apesar da importância de discutir sobre os jogos e outros elementos culturais que se encontram alinhados ao processo educacional tradicional, não é fundamental ensinar todo e qualquer jogo.

Trabalhar com jogos digitais no âmbito educacional não deve ser apenas modismo, mas uma tentativa de incentivar a aprendizagem significativa nas salas de aula, bem como propiciar desenvolvimentos de competências que lhes serão úteis na sociedade. De acordo com Machado (2010), a informática pode ser um dos agentes transformadores da educação. O processo de reinvenção pode contribuir com o trabalho do professor, enriquecendo e diversificando o processo de ensino e aprendizagem, além de ampliar os níveis de abordagem dos conteúdos explorados.

Vygotsky (1984) aborda que são encontradas diferenças no meio social dos indivíduos que promovem a aquisição do conhecimento através da interação com o meio, para o autor, aprender é estar em contato com pessoas a todo instante. Nessa perspectiva, o sujeito não é apenas ativo, também é interativo, o conhecimento é formado através das relações de conversas, trocas de ideias, é isso que faz o homem se formar e aprimorar seus conhecimentos, papéis e funções na sociedade.

Valente (2001) afirma que a sociedade do conhecimento possui várias formas de utilizar o computador, levando o aluno a construir ideias e relacioná-las com a sua realidade.

A brincadeira, de acordo com Cordazzo (2003) pode ser uma ferramenta a ser utilizada para estimular e promover a aprendizagem das crianças, ou seja, a criança aprende melhor quando é estimulada para descobrir relações por elas mesmas, com a utilização dos jogos educacionais fica mais fácil os conceitos serem entendidos, ao contrário do método tradicional. Por esse motivo, pensamos na elaboração de jogo digital como objeto de aprendizagem para alunos dos anos finais do ensino fundamental, para contextualizar falamos a seguir sobre o que é um Objeto de Aprendizagem.

4.2 Objetos de aprendizagem

Os Objetos de Aprendizagem (ODA) surgiram nos anos 2000 no Brasil, mas vêm crescendo significativamente a partir de iniciativa tomada pelo Ministério da Educação (MEC) através da Rede Internacional Virtual de Educação (RIVED). Destacamos a importância do ODA por ser uma forma de ensino lúdico e interativo, como diz Luckesi (2000) as atividades lúdicas são as que proporcionam experiência de plenitude, as quais não se restringem aos jogos e brincadeiras, mas incluem atividades que possibilitam prazer, entrega e integração aos participantes. Os ODAs podem ser definidos com digital ou não digital, que permitem estimular a curiosidade dos alunos de modo que eles consigam aprender de maneira mais interativa em que desenvolvem o raciocínio.

É importante ressaltar que apesar de ser versátil, o ODA não substitui o professor, sendo este o condutor dos objetos que serão utilizados. Cada disciplina tem suas características próprias que influenciam na escolha do objeto a ser adotado, que pode ser uma única atividade ou pode ser um módulo educacional completo.

Os objetos de aprendizagem podem ser definidos como digital ou não digital, pode ser utilizada, reutilizada ou referenciada durante o aprendizado. Que se caracterizam como: interatividade, onde indica concretizações, requer que o estudante interaja com o conteúdo; autonomia, os recursos de aprendizagem apoiam iniciativas e tomada de decisão; cooperação, em que os usuários trocam ideias e trabalham coletivamente; cognição, refere às sobrecargas cognitivas colocadas nas memórias dos estudantes; afetividade, relacionada às motivações e sentimentos do aluno com a aprendizagem, professores e colegas;

As características técnicas do ODA são: acesso- que indica se pode ser utilizado em vários locais; agregação- se os recursos podem ser agrupados em conjuntos maiores de conteúdo; autonomia- se o objeto pode ser usado individualmente; classificação- que permite catalogação dos objetos, facilitando o trabalho de mecanismos de busca; formatos- que refere aos formatos de conteúdos digitais; durabilidade- se a utilidade de recursos educacionais mantém a base tecnológica caso ela mude; interoperabilidade- se é

possível utilizar o ODA em diferentes locais ou ambiente; reusabilidade- se há possibilidade de incorporá-los em múltiplas aplicações.

Agora que conhecemos um pouco sobre o Objeto de Aprendizagem, a seguir abordamos sobre o jogo digital educacional.

4.3 Jogos digitais educacionais

O jogo representa divertimento, brincadeira, passatempo, sujeito às regras que devem ser observadas quando se joga. De acordo com Menezes (2003), os jogos digitais são fontes de energia e entusiasmo entre as pessoas de qualquer idade, são entretenimentos que apresentam interatividade e recursos programados, podendo ser utilizados na sala de aula tornando-as mais divertidas e atraentes.

Ao contrário do que parece ser, os jogos podem ser utilizados com finalidades educativas e com muita eficiência, os jogos educacionais por serem dinâmicos e atraírem a atenção do aluno é de grande valia na busca do conhecimento, visto que trabalham como auxílio no ensino e aprendizagem de alunos que desfoca das atividades com métodos convencionais.

Os jogos digitais caracterizam-se, de acordo com Falkembach et al. (2005) pelas instruções do jogo que devem ser claras para os participantes e o objetivo devem ser compreendidos, atrair interesse e entusiasmo, explorar efeitos auditivos e visuais, manter a curiosidade e fantasia, facilitar o alcance do objetivo educacional proposto, explorar a competição, permitir o jogador controlar a interação e a continuação do jogo, nível de dificuldade desejado, taxa de avanço e a possibilidade de repetir segmentos.

Esses jogos podem manter reforço positivo nos momentos adequados, incorporar desafios através da utilização de diferentes níveis, velocidade de respostas, *feedback* de progresso, dentre outros aspectos; manter o aluno informado de seu nível, fornecer resumo das atividades do grupo, utilizar mecanismos para corrigir possíveis erros dos alunos e melhorar suas práticas e fornecer instruções, propiciar um ambiente rico e complexo para soluções de problemas.

Um jogo educativo digital também precisa observar alguns requisitos de qualidade didático pedagógica e de qualidade técnica, tais como: requisitos de qualidade didático pedagógico, objetivos bem definidos, encadeamento lógico do conteúdo, adequação do vocabulário, possibilidade de formação de conceitos, ortográficos e gramaticais corretas, *feedback* apropriado, clareza e concisão dos textos, possibilidade de acesso direto a diferentes níveis do programa e possibilidade do professor interagir com o sistema, requisitos de qualidade técnicas, execução rápida e sem erros, resistência a respostas inadequadas, *interface* amigável, tempo suficiente de exibição das telas, possibilidade de

acesso à ajuda, possibilidade de trabalho interativo, possibilidade de correção das respostas, possibilidade de sair do sistema a qualquer momento e uso de telas com diagramação seguindo um modelo único de organização.

Conforme Savi e Ulbricht (2008), os jogos digitais educacionais podem trazer aos processos de ensino e aprendizagem os seguintes benefícios: efeito motivador, pois demonstram alta capacidade para divertir e entreter as pessoas enquanto incentivam a aprendizagem. Conseguem provocar interesse e motivam estudantes com desafios e curiosidades, as tecnologias dos jogos digitais proporcionam experiência estética visual e espacial, capazes de atrair os jogadores para dentro da aventura.

Os jogos permitem que os alunos tomem decisões e os colocam a níveis crescentes de desafios para possibilitar uma aprendizagem através de tentativas e erros. Projetistas de jogos inserem os usuários num ambiente de aprendizagem e então aumentam a complexidade das situações e, à medida que as habilidades melhoram, as reações do jogador se tornam mais rápidas e as decisões são tomadas com maior velocidade.

Muitos professores reconhecem que os jogos facilitam a aquisição de conteúdo, contribuem também para o desenvolvimento de uma variedade de estratégias importantes para a aprendizagem e raciocínio lógico e memorização, outro benefício do jogo é o pensamento estratégico, melhoria das habilidades psicomotoras e desenvolvimento de habilidades computacionais.

Os jogos digitais carregam herança de vários tipos de jogos não digitais, contudo eles não podem ser simplesmente considerados como uma simples junção dessa herança. É preciso compreender as relações entre os jogos e a sociedade para entender como os jogos digitais se transformaram em uma mídia capaz de permitir processos de reinvenção da subjetividade.

Os jogos digitais podem contribuir na educação, sendo possível utilizá-los para uma aprendizagem significativa e para o desenvolvimento de habilidades cognitivas como pensamento sistêmico e pensamento crítico. Desta maneira, elaboramos um jogo digital para o público alvo, alunos do ensino fundamental II, porém podem ser jogados por pessoas de todas as idades.

4.4 Elaboração do jogo digital

Para desenvolver um jogo digital, é necessário seguir algumas normas, procedimentos, técnicas e usar ferramentas de análises que definem um padrão desejado, para favorecer o processo de ensino e aprendizagem é necessário usar estratégias apropriadas, que envolvem conhecimentos diversos tanto no âmbito da educação, quanto no da informática.

Vamos descrever passo a passo as etapas que pretendemos adotar para a construção do jogo digital educacional. Primeira identificação do domínio do objetivo, depois da ideia de desenvolvimento de um jogo educacional, definiu como tema, conteúdos sobre a diversidade, em que será usado como um jogo de perguntas para abordar os conteúdos com os seguintes objetivos: disponibilizar ferramentas de apoio ao estudante sobre a diversidade. Apresentar conteúdos de forma didática e lúdica, recorrendo a textos, imagens, sons, vídeos, adequados para facilitar a aprendizagem.

O ato de jogar tem como objetivo o máximo de acertos do jogador, para obter incremento na pontuação a cada acerto, permitindo, no final, ver o seu resultado em cada tema abordado. Pensamos no público-alvo com crianças dos anos finais do ensino fundamental, contudo, o jogo poderá ser usado por quaisquer outros indivíduos que pretendam conhecer sobre o tema diversidade. O seu uso não vai se limitar em ambientes escolares, podendo ser usados em outros espaços por pessoas que queiram, basta acessar em alguns dispositivos - celulares ou computadores.

As mídias utilizadas nesse processo - como imagens, músicas, vídeos - serão selecionadas e baixadas da internet em sites próprios, podendo ser editados para ajustar o tamanho das páginas com as *interfaces*. Após várias pesquisas feitas, elaboramos um documento com informações sobre a diversidade, a partir do qual elaboramos algumas perguntas com o propósito de aplicar no jogo. Essas questões serão avaliadas para correção dos erros, bem como as características da faixa etária que o jogo se propõe.

Pensamos para a elaboração do ODA, criar um aplicativo em que constam sugestões de plano de aula com o tema diversidade, com uso de várias linguagens, como textos, vídeos/filmes e imagens, além de jogos sobre o tema.

O aplicativo chamado *Diversity* está estruturado da seguinte forma: na página principal possui o *Edu02connect* onde ficam os *links* que são direcionados para os jogos. Em seguida, tem a parte do *Contact us*, nesse espaço colocamos o *e-mail*, para sugestões, elogios e/ou críticas. No próximo *menu*, é o Quem somos nós onde inserimos nossos dados. Logo em seguida está uma aba exclusiva para professores, onde dividimos em três partes: Blogue, Galeria e Direitos Autorais. No espaço Blog, anexamos sugestões de textos, artigos, vídeos e filmes para trabalhar em sala de aula, bem como elaboramos algumas sugestões de planos de aulas. No espaço galeria, inserimos imagens para que os professores possam trabalhar a cultura e a representatividade afro-brasileira. No espaço Direitos autorais, inserimos as referências nos quais retiramos os textos a serem trabalhados e as imagens.

Compreendemos que a tecnologia abre novos horizontes nas práticas pedagógicas, mas isso não significa que conseguirá evitar falhas comuns no ensino de conteúdos educativos, contudo, um jogo digital pode ser um incentivo ao ensino aprendizagem e à

reinvenção dos sujeitos. Visto que, por um lado, as tecnologias já são estímulos para os nativos digitais, por outro lado, uma diversão associada à educação de uma forma lúdica. Com este trabalho houve um enriquecimento do conhecimento sobre os jogos educativos digitais, principalmente no tocante às vantagens da sua utilização, assim como o conhecimento de várias ferramentas de produção de jogos.

As maiores dificuldades encontradas foram à concepção das perguntas que iremos aplicar no jogo, no mais, as pesquisas foram bem ajustáveis e a ferramenta de construção do jogo é complexa, porém as instruções são claras.

Vale ressaltar que, para a construção de um jogo digital como ODA, é necessária a parceria de profissionais de educação com parceria com profissionais da área das TDIC, de modo que o produto seja desenvolvido com características que permitam a interação no processo de ensino e aprendizagem.

Compreendemos a partir do desenrolar da pesquisa que ainda há um distanciamento entre as escolas e o mundo contemporâneo, nesse caso, é preciso buscar alternativas para diminuir essa distância. Acreditamos que os jogos digitais podem ser um aliado na construção dessa nova concepção de educação, contudo, não basta imaginar que a introdução dos jogos digitais seja uma estratégia viável, ou vir melhorar a educação de forma integral, a inserção do jogo digital pode se mostrar como uma prática importante alinhada a autonomia, atração, criatividade e interesse dos alunos.

Compreendemos ainda que, são muitos desafios a serem vencidos para se estabelecer um trabalho frutífero desse tipo, desde as necessidades de recursos materiais- como dispositivos- até a elaboração de um plano de trabalho coeso, passando pela escolha do *software* e eventuais problemas técnicos. Porém, acreditamos que através de diferentes abordagens que se utilizam os jogos digitais na educação, podemos modificar o processo educacional.

Devemos saber lidar com as diferentes formas de linguagens, não apenas verbal e escrita, entendemos serem necessárias as expressões propiciadas pelas tecnologias, contudo, ainda existem escolas que são semelhantes às escolas do século XX, tanto na relação das habilidades quanto nas prioridades de conteúdos e à abordagem utilizada. Por isso, buscamos propor aqui maneiras de diversificar o processo educacional, não só para se tornar significativo para os estudantes, mas que seja relevante para a sociedade.

Contudo, o professor continua sendo importante, mesmo que tenha que se adaptar a essa abordagem educacional. É importante reconhecer que os professores não são o detentor do conhecimento, que transmitem seus conhecimentos para o aluno, e sim um mediador/facilitador que auxilia o aluno no seu processo de aprendizagem autônomo. Ao longo deste trabalho, buscamos demonstrar como os jogos podem auxiliar na construção de uma nova acepção de educação, compreendidos como estimulador de aprendizagem,

entretanto, o papel dos jogos digitais pode ir além, visto que na concepção de educação, é importante que os alunos sejam capazes de se envolverem com diferentes formas expressivas além da escrita, com o mundo digital.

Há ainda outros elementos relevantes sobre os jogos digitais na educação, tais como a forma expressiva cada vez mais frequente na sociedade contemporânea e sua presença na realidade de adolescentes e jovens. Nesse aspecto, mesmo que sejam evitados na escola, permanecerão fora dela como uma forma de entretenimento. Assim acreditamos que seja de extrema importância propiciar meios para que os estudantes sejam capazes de se envolverem na escola.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na atualidade, é inquestionável a presença das tecnologias digitais no cotidiano nas mais variadas atividades, assim como é incontestável que as ferramentas tecnológicas trouxeram para a sociedade acesso a um amplo universo de informação. O uso das tecnologias junto a seu acesso ampliado pode criar uma geração de usuários participativos e integrados, não só consumidores, mas criadores de informação. Pensando nisso, a escola pode cada vez mais integrar o uso das tecnologias nas práticas pedagógicas, visando incentivar debates, produção e compartilhamentos de conteúdo, dentre outras formas de aprendizagem.

É conhecida a influência da tecnologia digital no campo educacional e sua presença na vida dos alunos. Num cenário em que a sociedade está cada vez mais ligadas às tecnologias, a escola, como instituição responsável pela educação formal, não pode se afastar de tal realidade. Isso requer uma escola que busque o uso das TDICs como ferramenta para melhorar as práticas pedagógicas, facilitar o estudo dos alunos, fortalecer suas capacidades e possibilitar existências mais livres.

O uso dessas tecnologias nas práticas pedagógicas pode possibilitar situações de aprendizagem diversificadas e instigantes para os alunos, respeitando as particularidades e o ritmo de construção de conhecimento deles e apresentando vivências que vão além de seu contato direto. Daí, afirmamos que o uso de tais tecnologias, dentro e fora da sala de aula, pode possibilitar a construção de identidades mais plurais, bem como reduzir estereótipos, democratizar saberes e promover a valorização das diversidades culturais e identitárias.

Dessa forma, os alunos podem se tornar sujeitos produtores do conhecimento, capazes de participar efetivamente do processo educativo, acolhedores das diferenças que permeiam entre si e preparados para práticas de liberdade na construção de si mesmo e de relações com o outro.

Destacamos a importância do professor no trabalho com a diversidade, encontrando na utilização das tecnologias uma forma de auxiliar o processo de inclusão e subjetividade dos alunos, valendo-se de seu potencial para a construção do conhecimento, estímulo da interação, criatividade e liberdade.

Após estudo bibliográfico, pudemos constatar que a tecnologia digital é uma estratégia lúdica relevante para o ensino e aprendizagem em todos os níveis, incluindo o Ensino Fundamental II. Assim, constatamos a nossa hipótese de que as tecnologias digitais podem possibilitar práticas de liberdade na produção da subjetividade, pois através de interações entre discentes e docentes há uma conexão que se reverbera nas trocas de saberes, no reconhecimento dos sujeitos como importantes agentes tanto da sociedade como de sua própria existência.

Consideramos o currículo como uma materialização de relações de poder, que na sua condição discursiva organiza, articula e coloca em ação modos de falar e pensar, tornando-se operador de produção de subjetividade, acontecimentos e práticas no espaço e tempo escolar. Daí, pensarmos o uso das tecnologias digitais como um provocador de discussões que tocam a sensibilidade e têm um alcance mais profundo para dar corporeidade e visibilidade em práticas pedagógicas para a diversidade na construção de sujeitos.

Num esforço teórico-prático, trouxemos de forma concreta sugestões para auxiliar no processo de ensino e aprendizagem, por meio de tecnologias digitais para a interação dos educandos(as), com a finalidade de que ocorra a aprendizagem em um ambiente colaborativo e respeitoso. Os jogos podem criar possibilidades de superação de barreiras e injustiças sociais no âmbito escolar, preconizando uma educação em que o sujeito vai se constituindo na relação com o outro e desenvolvendo respeito, valorização e sensibilidade diante das diferenças culturais e identitárias.

A democratização do acesso à tecnologia pode ter impacto positivo na educação de adolescentes e jovens como elemento no conjunto de uma reorganização do currículo em torno da proposta de reinventar a subjetividade, em suas práticas consegue e com os outros. Pode, ainda, criar novas possibilidades de existência pautadas no respeito às diferenças identitárias e culturais, permitir a visibilidade dos corpos negros e refletir sobre os processos que determinam seus movimentos na estrutura social e refletir sobre práticas que tensionem as relações de poderes e saberes.

Diante de tudo isso, vemos o quanto o conhecimento é infinito em nossa sociedade, de modo que esse tema pode ser assumido por meio de outras tantas perspectivas. Portanto, não acreditamos numa finalização desse trabalho, isso é só a ponta do *iceberg* para trabalhos posteriores. Há uma produção de conhecimento crescente sobre tecnologia em educação, assim como novas perspectivas teóricas que versam sobre diferentes modos de *práxis* do professor, na direção de mudanças na sala de aula diante da complexidade que tece o presente.

Concluimos que a tecnologia digital é uma ferramenta sedutora, especialmente para adolescentes e jovens, que pode ser veículo de interação, dinamicidade e ludicidade em sala de aula, mas, principalmente, instrumento de reinvenção e práticas de liberdade na produção de sujeitos.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini de. Gestão de tecnologias, mídias e recursos na escola: o Compartilhar de significados. **Em aberto**, Brasília, c. 22, n. 79, p. 75-89, jan. 2009.

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.

ANDRÉ, João Maria. **Multiculturalidade, identidades e mestiçagem**: o diálogo intercultural nas ideias, na política, nas artes e na religião. Lisboa. Ed. Palimage, 2012.

ARAÚJO, Marcos Paulo de Sousa. LOPES, Maraísa. A língua portuguesa na base nacional comum curricular (bncc): um olhar sob a articulação entre a história das ideias linguísticas e a análise de discurso. **ANAIS DO VI COGITE - COLÓQUIO SOBRE GÊNEROS & TEXTOS** - ISBN 978-85-509-0569-3

BAHIA. Secretaria da Educação. Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais da Bahia. **Documento Curricular Referencial da Bahia para Educação Infantil e Ensino Fundamental** – Superintendência de Políticas para Educação Básica. União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação. Bahia Salvador: Secretaria da Educação, 2018. 468 p.

Disponível em:

<http://www.conselhodeeducacao.ba.gov.br/arquivos/File/DocumentoCurricularReferencialdaBahia12072019.pdf>

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARRETTO, Raquel Silva. Educação a Distância: tecnologias, diversidade e plurais. **InFor, Inov. Form., Rev. NEaD-Unesp**, São Paulo, v. 3, n. 1, p.2-19, 2017. ISSN 2525-3476.

BITTENCOURT, Priscilla Aparecida Santana. ALBINO, João Pedro. O uso das tecnologias digitais na educação do século XXI. **Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v.12, n.1, p. 205-214, 2017.

BOGOST, Ian. **How to do things with videogames**. Londres: University of Minnesota Press, 2011.

BOGOST, Ian. Videogames and the future of education. In: DAVIDSON, D. et. al. **Beyond Fun: Serious games and media**. Pittsburgh: ETC Press, 2008.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB -Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília. MEC, 1996.

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

BRASIL. Senado Federal. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília 1988.

- BROWN, Wendy. **Cidadania Sacrificial**: neoliberalismo, capital humano e políticas de austeridade. Dinamarca: Zazie Eduções, 2018.
- BUCKINGHAM, David. Cultura Digital, Educação Midiática e o Lugar da Escolarização. **Educação & Realidade**, v.35, n.3, p.37-58, set./dez. 2010.
- BUCKINGHAM, David.; BURN, Andrew. Game Literacy in Theory and Practice. **Journal of Educational Multimedia and Hypermedia**, v.16, n.3, p. 323-349, 2007.
- CANDAU, Vera Maria Ferrão. Diferenças culturais, cotidiano escolar e práticas pedagógicas. **Currículo sem Fronteiras**, v. 11, n. 2, p. 240-255, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteira.org>.
- CARRASCO, Luis; LENHARO, Mariana. **No Ensino Superior, 38% dos alunos não sabem ler e escrever plenamente**. O Estado de São Paulo, 17-jul-2012.
- CASTELLS, Manuel. **A sociedade em rede**. São Paulo: Paz e Terra, 1999.
- CASTELLS, Manuel. **O poder da identidade**. Tradução Klaus Brandini Gerhardt. 5. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO (CONAE), 2010, Brasília, DF. **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; Documento-Base. Brasília, DF: MEC, 2010a. v. 1-2.
- CORAZZA, Sandra Mara. Olhos de poder sobre o currículo. **Educação e Realidade**. Jan/jun. 1996.
- CORDAZZO, Scheila Tatiana Duarte. **Caracterização das brincadeiras de crianças em idade escolar**. Dissertação (Mestrado em Psicologia). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2003.
- CORREA, Ana Clara Guatura. SEABRA, Rodrigo Duarte. FERRAZ, Denise Pereira de Alcantara. Desenvolvimento de uma Plataforma Digital com Ênfase em Tecnologia, Educação e Diversidade. **Revista de Sistemas e Computação**. Salvador, v. 8, n. 2, p. 213-233, jul./dez. 2018
- DAVIS, Claudia Leme Ferreira. Et al. Anos finais do ensino fundamental I: aproximando-se da configuração atual. **Congresso de educação básica**: qualidade na aprendizagem. Rede Municipal de ensino, Florianópolis- SC. 2013.
- DELEUZE, Gilles. **Conversações -1972-1990**. Tradução de Peter Pál Pelbart. São Paulo: Editora 34, 1992. [Pourparlers 1972-1990. Paris: Éditions de Minuit, 1990], 2003.
- DIAS, Adelaide Alves. A escola como espaço de socialização da cultura em direitos humanos. In: Zenaide, Maria de Nazaré Tavares, et al. **Direitos humanos**: capacitação de educadores. Fundamentos Culturais e educacionais da educação em direitos humanos. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2008, v. 2, p. 157-161.
- FISCHER, Rosa Maria Bueno. Foucault e a análise do discurso em educação. **Cadernos de Pesquisa**, n. 114, novembro/ 2001 Cadernos de Pesquisa, n. 114, p. 197-223, novembro 2001.

FOUCAULT, Michel. Verdade e poder. In: _____. **Microfísica do poder**. Tradução de Roberto Machado. 23. ed. Rio de Janeiro: Graal, 1984. p.1-14.

FOUCAULT, Michel. O sujeito e o poder. In: DREYFUS, H. e RABINOW, P. **Michel Foucault**. Uma trajetória filosófica, 2, ed. Tradução Vera Portocarrero e Gilda Gomes Carneiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2010.

FOUCAULT, M. **Segurança, Território e População**: Curso dado no Colégio de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008.

FOUCAULT, Michel. **As palavras e as coisas**: uma arqueologia das ciências humanas. tradução Salma Tannus Muchail. 8ª ed. São Paulo. Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, Michel . **A ordem do discurso**. Paris: Gallimard, 1971.

FOUCAULT, Michel. **A verdade e as formas jurídicas**. Rio de Janeiro: Nau, 1996.

FOUCAULT, Michel. **Segurança, Território, População**. Curso dado no Collège de France (1977-1978). São Paulo: Martins Fontes, 2008a.

FOUCAULT, Michel. **Nascimento da biopolítica**. Curso dado no Collège de France (1978-1979). São Paulo: Martins Fontes, 2008b.

FOUCAULT, Michel. A governamentalidade. In:FOUCAULT,MICHEL. **Microfísica do poder**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016a. p. 407-431.

FOUCAULT, M. **A Arqueologia do saber**. Rio de Janeiro: Forense, 1986.

FOUCAULT, Michel. **Sobre a história da sexualidade**. 4. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra,1984. p. 363-406.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: nascimento da prisão; tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis, Vozes, 1987. 288p.

FOUCAULT, Michel. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Ed. Graal, 1984.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 23 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 15. ed.Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

FREIRE, Paulo. **Educação e atualidade brasileira**. 3. Ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FUZA, Ângela Francine. MIRANDA, Flávia Danielle Sordi Silva. Tecnologias digitais, letramentos e gêneros discursivos nas diferentes áreas da BNCC: reflexos nos anos finais do ensino fundamental e na formação de professores. **Revista Brasileira de Educação** v. 25, 2020.

GALLO, Sílvio. Repensar a educação: Foucault. **Educação e Realidade**. 29(1):79-97 jan/jun 2004.

GIROUX, Henry Armand. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Tradução de Daniel Bueno. Porto Alegre: Artmed, 1997.

GOMES, Edilane de Jesus; SANTOS, Janaina de Jesus. Currículo e identidade: novos tempos, novos sujeitos. **Anais de evento**, Seminário Gepraxis/ Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 8, n. 8, p. 1-xx, maio, 2021.

GOMES, Nilma Lino. **Indagações sobre currículo: diversidade e currículo**. In: BEAUCHAMP, J. PAGEL, S. D. NASCIMENTO, A. R. do. (Orgs). Brasília : Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

GOMES, Nilma Lino. O movimento negro e a intelectualidade negra descolonizando os currículos. In: COSTA, J. B-. TORRES, N. M-. GROSFOGUEL, R. Org(s) **Decolonidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019 p. 139-170

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 11. ed. 2006.

HALL, Stuart. Identidade Cultural e Diáspora. **Revista do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional**, n.24, p.68-75, 1996.

HALL, Stuart. **O trabalho de representação**. IEP – Instituto de Estudios Peruanos: Lima, Maio, 2002.

HEINSFELD, Bruna Damiana; PISCHETOLA, Magda. Cultura digital e educação, uma leitura dos Estudos Culturais sobre os desafios da contemporaneidade. **Revista Ibero Americana de Estudos em Educação**, Araraquara, v. 12, n. esp. 2, p. 1349-1371, ago./2017.

HENNINGEN, Inês. GUARESCHI, Neuza Maria de Fátima. **A subjetivação na perspectiva dos estudos culturais e foucaultianos**. Psic. da Ed., São Paulo, 23, 2º sem. de 2006, pp. 57-74.

LEVAY, Paula Bastos. **Jogos digitais no ensino e aprendizagem de inglês para crianças**. 128 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Recife, 2015.

LIBÂNEO, José Carlos. Produção de saberes na escola: suspeitas e apostas. In: SILVA, Aida Maria Monteiro et al. **Didática, currículo e saberes escolares**. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 11-45.

LUCKESI, Cipriano Carlos. Educação, ludicidade e prevenção das neuroses futuras: uma proposta pedagógica a partir da Biossíntese. In: LUCKESI, Cipriano Carlos (org.) **Ludopedagogia** — Ensaios 1: Educação e Ludicidade. Salvador: Gepel, 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990

MARTINS, Janae Gonçalves. **Aprendizagem baseada em problemas aplicada a ambiente virtual de aprendizagem**. Tese (Doutorado). Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, SC, 2012.

MARTINS, Elcimar Simão. **Formação contínua e práticas de leitura: o olhar do professor dos anos finais do ensino fundamental.** 2014. 192f. – Tese (Doutorado) – Universidade Federal do Ceará, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Fortaleza (CE), 2014.

MENDONÇA NETO, Octavio Ribeiro de. VIEIRA, Maria Thereza Pompa. ANTUNES Almir Martins. Controle do trabalho docente: provocações foucaultianas para análise da gestão universitária. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 20, n. 3, p. 665-683, nov. 2015

MIRANDA, Janete Fonseca. **Jogos digitais educacionais: uma possibilidade para ensinar e aprender probabilidade nos anos iniciais do ensino fundamental.** Dissertação (Mestrado). Universidade de Uberaba. Uberlândia, MG, 2020.

MOITA LOPES, Luiz Paulo da. (Org.). **Discursos de identidades: discurso como espaço de construção de gênero, sexualidade, raça, idade e profissão na escola e na família.** Campinas: Mercado de Letras, 2003.

MORAES, Maria Laura Brenner. Stuart Hall: cultura, identidade e representação. **Revista Educar Mais.** V 3. N 2, 2019.

MORAN, José Manuel. Como utilizar a Internet na educação. Relatos de experiências. **Ciência da Informação. Scielo.** 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ci/a/PxZcVBPnZNxv7FVcHfgMNBg/?lang=pt>.

MOREIRA, Antonio Flavio B. & CANDAU, Vera Maria. **Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura.** Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

MOREIRA, Antonio Flavio; SILVA, Tomaz Tadeu da (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade.** São Paulo. Cortez, 1994

MOSER, Fabiana. DAMKE, Ciro. A construção da identidade na e pela linguagem. **Revista travessias.** Vol 6 N° 2 – 2012

MUNANGA, Kabengele. Apresentação. In: MUNANGA, Kabengele (Org) **Superando o racismo.** Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005.

MUNANGA, Kabengele. **Uma abordagem conceitual das noções de raça, racismo, identidade e etnia.** Palestra proferida no 3º Seminário Nacional Relações Raciais e Educação-PENESB-RJ, 05/11/2003.

NORONHA, Nelson Matos de. A filosofia na escola: reflexões foucaultianas. **PRISMA,** Vol. 2, N° 2, jul. / dez. de 2020, pp. 135 – 150

ORLANDI, Eni Puccinelli. **As formas do silêncio: no movimento dos sentidos.** 6ª ed. Campinas/ SP. Editora da Unicamp, 2007.

ORLANDI, Eni Puccinelli. A Língua Brasileira. In: GUIMARÃES, Eduardo. (Org.). **Línguas do Brasil: ciência e cultura.** Abril, São Paulo, 2005.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de discurso: princípios e procedimentos.** 5 ed.

Campinas. Pontes, 2003.

PAULA, Bruno Henrique de. **Jogos digitais como artefatos pedagógicos: o desenvolvimento de jogos digitais como estratégia educacional.** Campinas, SP. Dissertação (Mestrado). Universidade Estadual de Campinas, Instituto das Artes, 2015.

PAULA, Bruno Henrique de. VALENTE, José Armando. HILDEBRAND, Hermes Renato. Criar para aprender: Discutindo o potencial da criação de jogos digitais como estratégia educacional. In: **Tecnologia Educacional**. Revista da Associação Brasileira de Tecnologia Educacional v. 31, 2016.

PERRENOUD, Philippe. **Construir as competências desde a escola.** Porto Alegre. Artmed, 1999.

RIBEIRO, Magali Maria De Lima. Teorias curriculares, ação docente e o papel da escola nas diferentes configurações sociais.. Anais V ENID & III ENFOPROF / UEPB... Campina Grande: **Realize Editora**, 2015. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/11869>.

SANTIAGO, Leiliane Nogueira. NETO, Vicente de Lima. Possibilidades para o ensino de língua portuguesa segundo a bncc a partir dos estudos críticos do discurso. **Revista Cenas Educacionais**, Caetité –Bahia-Brasil, v. 3, n. e 743, p. 119, 2020.

SANTOS, Igor Tairone Ramos dos. BARRETO, D. A. B. SOARES, C. V.C.O. Tecnologia digital no ensino de língua inglesa: o kahoot! Como Avaliação formativa. **Fólio. Revista de Letras**, Vitória da Conquista v. 12, n.2 jul./dez. 2020.

SANTOS, Igor Tairone Ramos dos. **Avaliações que educam:** um estudo sobre avaliação formativa mediada por tecnologias digitais no Instituto Federal da Bahia. 2020. 142f. Dissertação (Mestrado), Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2020.

SANTOS, João Paulo Lopes dos. Cumpra-se um currículo!: das redes políticas de governança ao movimento de (re) elaboração dos referenciais curriculares na Bahia. **Revista Humanidades e Inovação** v.8, n.34. 2021.

SANTOS, Thiffanne Pereira dos. REIS, Marlene Barbosa de Freitas. Educando na diversidade: o uso das tecnologias e a inclusão escolar. **EDUCERE XII Congresso Nacional de Educação**. Formação de Professores, complexidade e trabalho docente. PUCPR 26 a 29/10. 2015.

SAUSSURE, Ferdinand. **Curso de linguística geral.** Lisboa: Dom Quixote, 1978

SAVI, Rafael; ULBRICHT, Vania Ribas. Jogos Digitais Educacionais: Benefícios e Desafios. **RENTE. Revista Novas Tecnologias na Educação**, v. 6, p. 1-10, 2008.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema da Base Nacional Comum Curricular. **Movimento Revista de Educação**, Rio de Janeiro, n. 4, p. 54- 85, 2016.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** Campinas, SP. Autores Associados, 2007.

SILVA, Ana célia da. A desconstrução do livro didático. In: **Superando o racismo**. Kabengele Munanga (Org). Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, Brasília, 2005.

SILVA, Mozart Linhares da. FREITAS, Josí Aparecida de. A base nacional comum curricular e a arte neoliberal de governar a educação no Brasil. **Educativa Goiânia**, v. 23, p. 1-20, 2020.

SILVA, Renildo Franco da. CORREA, Emilce Sena. Novas tecnologias e educação: a evolução do processo de ensino e aprendizagem na sociedade contemporânea. **Educação & Linguagem** · ano 1 · no 1 · Jun. · p. 23-35 · 2014

TILIO, Rogério. Reflexões acerca do conceito de identidade. **Revista Eletrônica do Instituto de Humanidades** ISSN-1678-3182. Volume VIII Número XXIX Abr-Jun 2009

VALENTE, José Armando. Depurar. In: FAZENDA, I. (org.). **Dicionário em construção: Interdisciplinaridade**. São Paulo: Ed. Cortez, 2001.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. 1996. 344 f. Tese (Doutorado)-Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1996.

VEIGA-NETO, Alfredo. Teoria e método em Michel Foucault (im)possibilidades. **Cadernos de educação**. Pelotas, n. 34, p. 83-94, set./dez. 2009

VEIGA-NETO, Alfredo. **Foucault e Educação**. Belo Horizonte: Autentica editora, 2017. 3ed.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo, cultura e sociedade. **Educação Unisinos** Vol. 8 Nº 15 JUL/DEZ 2004

VEIGA-NETO, Alfredo. "Currículo e telemática". In: Moreira, Antônio Flávio; Macedo, Elizabeth (Orgs), **Currículo, práticas pedagógicas e identidades**, Porto: Porto, 2002.

VEIGA-NETO, Alfredo. De Geometrias, currículo e diferenças. "Conferência de Abertura" do **V Colóquio sobre Questões Curriculares e I Colóquio Luso-Brasileiro**, na Universidade do Minho, Portugal, em fevereiro de 2002b.

VEIGA-NETO, Alfredo. Estudos de biopolítica e educação na América Latina: avaliação e perspectivas. Conferência de encerramento do **IV Colóquio Latino-Americano de Biopolítica e II Colóquio Internacional De Biopolítica E Educação**. Bogotá, 2013.

VICENZI, Eduardo. Psicanálise e linguística estrutural: as relações entre as concepções de linguagem e de significação de Saussure e Lacan. **Ágora**. Rio de Janeiro- RJ. v. XII n. 1 jan/jun 2009.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

<http://engenhariadesoftwareuesb.blogspot.com/2012/12/blog-post.html>

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1980-1989/D95650.htm

ANEXO

ANEXO A- SUGESTÕES DE TEXTOS

Arte e diversidade cultural

Somos um país gigante e diverso. Não só por nossa extensão territorial(8.514.876 km), mas também pela diversidade cultural que existe aqui. De norte a sul do país, nos deparamos com danças, músicas, peças, pinturas e artesanatos carregados de traços que caracterizam suas origens e as transformações que sofreram ao chegar aqui.

Dentro destas expressões, muitas vezes nos deparamos com detalhes que lembram outras culturas, onde algumas estão mais presentes que outras. Primeiramente, temos como principal a cultura indígena, que já estava aqui antes da colonização e que tem muitas expressões, com estilos diferentes para cada tribo.

Com a chegada dos portugueses e da cultura europeia, temos não só a introdução da religião católica, mas também toda uma tentativa de impor seus costumes aos indígenas: moda, culinária, língua e até o teatro foram utilizados para essa imposição.

Junto dos portugueses, vieram também os africanos de diferentes países daquele continente, escravizados e trazidos à força para trabalhar no nosso país. A rica diversidade cultural existente no continente africano foi introduzida em diversas partes do Brasil, se misturando com as demais culturas que aqui existiam, dando origem assim a algumas das expressões artísticas que mais representam nosso país como o samba ou a capoeira.

Diante de tamanha diversidade, base da cultura brasileira, é preciso entender a origem e contribuição de cada um destes povos e costumes originais e suas trajetórias até a chegada ao nosso país. Desta forma, podemos não só compreender como a nossa cultura é diversa e linda em suas expressões, mas também “(...) entender a complexidade das origens brasileiras como uma confluência de heranças que se preservaram, vencendo políticas explícitas de homogeneização cultural havidas no passado, resistindo, recolocando-se, recriando-se, ativas em diferentes momentos da história. Recuperar as origens dessas influências é valorizar os povos que as trouxeram e seus descendentes, reconhecendo suas lutas pela defesa da dignidade e da liberdade, atuando na construção cotidiana da democracia no Brasil, dando voz a um passado que se faz presente em seres humanos que afirmam e reafirmam sua dignidade na herança cultural que carregam.” (PCN, 1997, p. 51)

**Prof. Kalil Alencar – EM Prof.^a Eunice de Souza
Machado Silva**

Bullying e Aceitação – abraçar as diferenças é o que nos une

O bullying é um problema nas escolas e outras instituições por todo o mundo. De acordo com o Centro Nacional de Prevenção do Bullying, um em cada cinco estudantes relata ter sofrido bullying de alguma forma.

O bullying afeta não apenas a vítima, mas também o bullier, conhecido como valentão. Ambas as vítimas de bullying e bullies estão em maior risco de uma série de problemas sociais, acadêmicos e de saúde mental. Além disso, as vítimas de bullying se culpam, que sentem que o bullying é justificado, têm maior probabilidade de enfrentar depressão, desajuste e um ciclo contínuo de ataques morais.

O bullying é um padrão distinto de prejudicar e humilhar os outros. Especificamente aqueles que, de alguma forma, são menores, mais fracos, mais jovens ou mais vulneráveis que o valentão. Esses valentões são criados pela sociedade, não nascem com ideias preconceituosas. Isso acontece em uma idade precoce. A natureza de um valentão é alguém que assusta e que intimida os outros para se sentir melhor consigo mesmo.

Ainda que se transmita mensagens verbais de que o bullying não é aceitável e não é bom machucar as pessoas, mas quando nossas atitudes e nossas ações se adaptam para se encaixar em uma cultura de julgamento e intimidação, então estamos apoiando e conspirando com as mesmas coisas que nos opomos verbalmente.

Se existe uma coisa que uma pessoa que sofre com bullying pode fazer para impedir os valentões é aceitar sua singularidade. Em outras palavras, realmente aceitar quem você é. Esta auto-aceitação talvez não faça com que outra pessoa deixe de praticar o bullying, mas dará confiança e segurança em quem você é para lutar contra esse tipo de comportamento de forma mais incisiva, junto a grupos mais fortes.

Além disso, temos diversas ferramentas de aceitação pessoal que ajudam cada vítima a compreender que o problema não está nelas, mas na sociedade que nos formou a partir de preconceitos.

Fonte: <https://www.vittude.com/blog/bullying-e-aceitacao-abracar-as-diferencas-e-o-que-nos-une/> (adaptado)

Diversidade Cultural no Brasil

A diversidade cultural refere-se aos diferentes costumes de uma sociedade, entre os quais podemos citar: vestimenta, culinária, manifestações religiosas, tradições, entre outros aspectos. O Brasil, por conter um extenso território, apresenta diferenças climáticas, econômicas, sociais e culturais entre as suas regiões.

Os principais disseminadores da cultura brasileira são os colonizadores europeus, a população indígena e os escravos trazidos da África. Posteriormente, os imigrantes italianos, japoneses, alemães, poloneses, árabes, entre outros, contribuiram para a pluralidade cultural do Brasil.

Nesse contexto, alguns aspectos culturais das regiões brasileiras serão abordados nas próximas atividades.

Fonte de pesquisa: <https://mundoeducacao.uol.com.br/geografia/diversidade-cultural-no-brasil.htm>

Pluralidade Cultural

A Pluralidade Cultural vem tratar da valorização de características étnicas e culturais dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional.

As desigualdades socioeconômicas e a crítica as relações sociais vem mostrar que a diversidade étnica e cultural compõe nossa sociedade brasileira, compreender e apontar transformações necessárias, oferecendo elementos para a compreensão e valorizar as diferentes expressões, não significa aderir aos valores do outro, mas respeitá-los.

As culturas são produzidas pelos grupos sociais ao longo das suas histórias e condições geográficas, como forma de subsistência, na organização da vida social e política, nas suas relações com o meio e com outros grupos produzindo conhecimento. Porém, a desigualdade social é traduzida na relação de dominação, exploração econômica e política. As produções culturais não ocorrem “fora” de relações de poder: são constituídas e marcadas por ele, envolvendo um permanente processo de reformulação e resistência dos diferentes grupos sociais que convivem no território nacional.

Desigualdade social e discriminação são denominadas “exclusão social”: onde impossibilita o acesso aos bens materiais e culturais desenvolvidos pela sociedade.

Entretanto, apesar da discriminação, da injustiça e do preconceito que contradizem os princípios da dignidade. O Brasil tem protagonizado experiências de convívio, reelaboração das culturas de origem, constituindo algo intangível que se tem chamado de brasilidade, permitindo a cada um se reconhecer como brasileiro.

Por isso, o Brasil representa uma esperança de superação de fronteiras e de construção da relação de confiança na humanidade. O que se almeja, portanto ao tratar de Pluralidade Cultural, não é a divisão ou o enquadrinhamento da sociedade em grupos culturais fechados, mas o enriquecimento propiciado a cada um e a todos pela pluralidade de formas de vida, pelo convívio e pelas opções pessoais, assim como o compromisso ético de contribuir com as transformações necessárias à construção de uma sociedade mais justa.

Pluralidade Linguística

Ao longo da sua vida, você já deve ter ouvido falar sobre diversos tipos de preconceito, como o preconceito racial, a xenofobia, a homofobia, a intolerância religiosa... é uma longa lista! Mas você já ouviu falar sobre **preconceito linguístico**? Sendo o Brasil um país de grande extensão territorial, é comum haver diferentes formas de falar, com sotaques, ou mesmo palavras diferentes. A esse fenômeno damos o nome de variação linguística, essa variação pode ser regional, ou mesmo pode estar relacionada à classe social e às condições socioeconômicas.

Dessa forma, o preconceito linguístico é o tipo de preconceito direcionado à forma de falar de algumas pessoas, seja por ter um sotaque mais diferente, ou mesmo por falar o português não-padrão (o popular e erroneamente chamado de “falar errado”). Leia os textos abaixo e vamos refletir um pouco sobre esse assunto!

O Poeta da Roça

Sou fio das mata, cantô da mão grosa
 Trabaio na roça, de inverno e de estio
 A minha chupana é tapada de barro Só fumo
 cigarro de paia de mio
 Sou poeta das brenha, não faço o papé
 De algum menestrê, ou errante canto
 Que veve vagando, com sua viola Cantando, pachola,
 à percura de amo Não tenho sabença, pois
 nunca estudei Apenas eu seio o meu nome
 assiná Meu pai, coitadinho! vivia sem cobre
 E o fio do pobre não pode estudá
 Meu verso rastero, singelo e sem graça
 Não entra na praça, no rico salão
 Meu verso só entra no campo da roça e dos eito
 E às vezes, recordando feliz mocidade
 Canto uma sodade que mora em meu peito.

(Fonte: Patativa do Assaré

<https://www.culturagenial.com/patativa-do-assare-poemas/>)

Riqueza bailada

O Brasil tem dança folclórica e tradicional onde se andar.
Folclore que pra quem não sabe é nosso saber **popular**.

Tem **dança das tribos indígenas**. Beleza e religiosidade de
 seu habitat. Cantoria, palhaçaria, malabarismo e ainda
 acrobacia, a festa tem cara de circo mas é fé e sabedoria,

Eu falo da **Folia de reis**, saudando nosso Senhor
 Jesus Cristo. Goiás ainda tem **Catira**, com batidas
 de palma da mão e de pé, Marcada com riso e viola
 pra Folia traz luz e fé.

O **Maracatu** também encanta, trazido pelos portugueses, tem
 teatro música e dança.

As roupas que remetem a realeza nos permitem brincar
 de infância. E o **Samba**? Ah nosso samba, vem da
 Angola e vem do Congo.

Dançado desde as senzalas, tirava o
 cansaço do lombo. Com ritmo compassado,
 marcado com as batidas de pés,

O samba começou na percussão e como o malandro conquistou
 toda anação.

O **Frevo** é uma dança típica do estado de Pernambuco.
 Tem música e muita folguedo pra alegrar o carnaval. Muitos
 passos criativos, com saltos malabarismos e cores.

O guarda-chuva direciona o movimento e a dança embala os
 amores.

O **Bumba-meu-boi** é beleza que vem lá
 do Maranhão. Mescla dança, música e

teatro e a história é de admirar.
Surgiu da lenda do boi morto pra o desejo da grávida alimentar.
Mas com fé e alegria o boi renasceu colorido e se pôs na roda a
brincar. Brasil também tem **Capoeira** misturando dança e luta.

O berimbau e o pandeiro fortalecem o atabaque.

Com ginga o povo podia se defender
dos ataques. E o **Carimbó** que beleza!

Carimbó também é riqueza! Traz saia
rodada e florida pra dança do amor no

Pará!

Os casais batem palmas e se agitam nas fileiras a girar.

Brasil é bailado puro, mas não é só rebolado.

Quem riqueza quer achar, é só nossas danças buscar!

Cleide Mendes, Formadora de
Artes_ SME 2020.

A “cara do Brasil”

Você já reparou nos seus colegas, nas pessoas que estão à sua volta, nas ruas? A cor da pele, o formato dos olhos, os cabelos, o nariz e o modo de falar? Todos somos brasileiros, falamos a mesma língua, porém, todos somos diferentes.

O povo brasileiro foi se formando, através de séculos, por pessoas de diferentes origens: descendentes de índios, africanos, europeus, asiáticos.

E aos poucos, os brasileiros foram descobrindo seu próprio país e criando sua **cultura**.

Antes de nós, nossos pais, avós, bisavós, tataravós fizeram e viveram sua história nas diferentes regiões do Brasil. Cada família contribuiu com suas ideias, costumes e tradições, deixando o Brasil com a cara que tem hoje.

www.google.com.br/historiadobrasil/



Cultura: a língua, costumes, a história, as tradições de cada povo.

ANEXO B- SUGESTÕES DE VÍDEOS/FILMES/DOCUMENTÁRIOS

MATERIAIS DE APOIO

VÍDEOS

Diversidade cultural do Brasil

[Http://www.youtube.com/watch?V=0yv6dw1l8d0](http://www.youtube.com/watch?V=0yv6dw1l8d0)

Momentos do boi caprichoso - festival de parintins 2006

[Https://www.youtube.com/watch?V=8cxdhc8b5q8](https://www.youtube.com/watch?V=8cxdhc8b5q8)

Unimed - Origem do Festival de Parintins - Rodrigo Gadelha (história do boi bumbá)

[Https://www.youtube.com/watch?V=zzqgmfdiha](https://www.youtube.com/watch?V=zzqgmfdiha)

Influência da cultura africana no Brasil

[Https://www.youtube.com/watch?V=foqzkvig5i](https://www.youtube.com/watch?V=foqzkvig5i)

Cultura Africana - Influência no Brasil

[Https://www.youtube.com/watch?V=sqjoa1sipui](https://www.youtube.com/watch?V=sqjoa1sipui)

A influência africana na cultura brasileira.

[Https://www.youtube.com/watch?V=Ik-OEYROG4M](https://www.youtube.com/watch?V=Ik-OEYROG4M)

FILMES/DOCUMENTÁRIOS

Vista a minha pele

[Https://www.youtube.com/watch?V=lwbodkwuhcm](https://www.youtube.com/watch?V=lwbodkwuhcm)

Uma lição de Discriminação

[Https://www.youtube.com/watch?V=3Ub18BkovvO](https://www.youtube.com/watch?V=3Ub18BkovvO)

Raça humana

[Https://www.youtube.com/watch?V=y_dbllbpxlo](https://www.youtube.com/watch?V=y_dbllbpxlo)

Espelho, espelho meu

[Https://www.youtube.com/watch?V=44szv2hsnmq](https://www.youtube.com/watch?V=44szv2hsnmq)

Pode me chamar de Nadi

<https://www.youtube.com/watch?V=hnmiziriqku>

O lado de cima da cabeça-

<https://www.youtube.com/watch?V=1rfvua0cu60>

Cores e botas –

<https://www.youtube.com/watch?V=Ll8EYEvgU0o>

Diário Preto – Seu cabelo

<https://www.youtube.com/watch?V=i7ztboc3aw8>

Kbela

<https://www.youtube.com/watch?V=f346sum2xu4>

Pele negra, máscaras brancas

https://www.youtube.com/watch?V=sqewu_tji0s&list=rdsqewu_tji0s#t=19

Olhos azuis

http://www.denkmalfilm.tv/index.php?Page=blue_eyed&l=en

A boca do mundo

https://www.youtube.com/watch?V=tco7fn_19ky

REEL Injun

Netflix

Índios no Brasil. Quem são eles?

<https://www.youtube.com/watch?V=izufu004o1k>

Tupinambá, o retorno da terra

<http://retornodaterra.reporterbrasil.org.br/>

<https://vimeo.com/126566470>

Povos indígenas quem são eles?

<https://www.youtube.com/watch?V=OOA9wuGgZjI>

ANEXO C- SUGESTÕES DE LEITURAS

TEXTOS

Diversidade cultural no Brasil

<https://brasilecola.uol.com.br/brasil/a-diversidade-cultural-no-brasil.htm>

A Cultura Africana

https://www.faneesp.edu.br/site/portal_afro_brasileira/2_L.php

A influência africana na cultura brasileira

<https://www.genera.com.br/blog/a-influencia-africana-na-cultura-brasileira/>

ARTIGOS

ABRAMOWICZ, A. e OLIVEIRA, F. A escola e a construção da identidade na diversidade. In: ABRAMOWICZ, A.; BARBOSA, M.; SILVÈRIO, V. (orgs). **Educação Como Prática da Diferença**. Campinas, SP. Armazém IPÊ (Autores Associados), 2006.

ABREU, L. S. **Práticas pedagógicas e a construção identitária da estudante negra**-88f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista, Marília, 2009.

ADICHIE. Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Tradução de: RODRIGUES, Erika. In: **Technology, Entertainment, Design** – TED, out./2009.

BARBOSA. M. V. **Relações étnico-raciais e progressão continuada na escola: o difícil diálogo com a inclusão**. 2010, 262f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais) Universidade Estadual Paulista, Marília.

BENTO, L. B. **“Para ficar bonita tem que sofrer”!** A construção de identidade capilar para mulheres negras no nível superior. Rio de Janeiro, Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) Universidade Federal do Rio de Janeiro. UFRJ, 2010.

BENTO, Maria Aparecida Silva. **Cidadania em preto e branco**. Editora Ática, 2001.

BITTAR, Mariluce; ALMEIDA, Carina Elisabeth Maciel de. **Mitos e controvérsias sobre a política de cotas para negros na educação superior**. Revista Educar, Coritiba: Editora da UFPR, n. 28, p. 141-159, 2006.

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações ÉtnicoRaciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília – DF: MEC/SEPIR, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm Acesso em: 20 de junho de 2010.

BRITO, Valdecir; NASCIMENTO, Benilda (orgs). **Negras (in)Confidencias**: Bullyng, não Isto é racismo, 2013.

CARELLI Rita. CARVALHO Ana. **Um dia na aldeia**: Das Crianças Ikpeng para o mundo Marangmotxíngmo Mirang. Editora Cosax Naify 2014.

CARVALHO, Taís Almeida. **Somos índios (...) somos que nem piaçava!**: memórias tupinambá de Olivença. Encontro Estadual de História ANPUH/BA. 6., 2013.

CARVALHO, Taís Almeida. **Quebra a cabaça, espalha a semente**: as ações dos Tupinambá de Olivença (Ilhéus/Bahia) em torno do reconhecimento étnico (1980-2013). Ilhéus: Monografia (Aperfeiçoamento/ Especialização em Programa de Pós-Graduação em História do Brasil) - Universidade Estadual de Santa Cruz, 2014.

CAVALLEIRO, Eliane. **Do Silêncio do Lar ao Silêncio Escolar**: racismo, preconceito e discriminação na educação infantil. São Paulo: Contexto, 2003.

CAVALLEIRO, Eliane. Educação anti-racista: compromisso indispensável para um mundo melhor. In: CAVALLEIRO, E. (org.) **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando a escola. São Paulo, Summus, p.161-178, 2001.

CAVALLEIRO, E. dos S. (org.). **Racismo e antirracismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

COSTA, Erlon Fabio de Jesus. **Da Corrida de Tora ao Poranci**: a permanência histórica dos Tupinambá de Olivença no Sul da Bahia. Brasília: Dissertação (Mestrado em Desenvolvimento Sustentável) - Universidade de Brasília, 2013.

COUTO, Patrícia Navarro de Almeida. **Morada dos Encantados**: identidade e religiosidade entre os Tupinambá da Serra do Padeiro –Buerarema, BA. Salvador: Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Universidade Federal da Bahia, 2008.

CRUZ, L. B. **Trajetória e perspectiva de luta do movimento negro atual**. 206 f Dissertação (mestrado em ciências sociais) Universidade Estadual Paulista, 2006.

FANON, F. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Adriano Caldas. Rio de Janeiro: Fator, 1983.

FEITOSA, Caroline. **“Aqui tem racismo!”**: um estudo das representações sociais e das identidades das crianças negras. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação – Universidade Estadual de Campinas, 2012.

FERREIRA, Gilberto A. **Identidade negra**: descaminhos. Revista negro seade v.2 abr-jun 1988.

GILROY, P. **O Atlântico negro**: Modernidade e dupla consciência. Tradução de Cid Knipel Moreira. Rio de Janeiro: Editora 34 Ltda, 2008.

GOMES, N. L. Alguns termos e conceitos presentes sobre relações étnicorraciais no Brasil: uma breve discussão. IN: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. **Educação Antirracista**: caminhos abertos pela Lei Federal no 10.639/2003. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. 2005. p. 40-43.

- GOMES, N. L. **Sem perder a raiz**: corpo e cabelo como símbolo da identidade negra. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. (Coleção cultura negra e identidade).
- GOMES, N. L. Trajetórias escolares, corpo negro e cabelo crespo: reprodução de estereótipos ou ressignificação cultural?. **Revista Brasileira de Educação**. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, São Paulo, 2002.
- GRISA; CAREGNATO. Educação escolar e relações étnico--raciais a partir de representações dos Professores. IN: Rev. educ. PUC-Camp. **Racismo e Educação Escolar**. Campinas, 21(3):271-279, set./ dez., 2016.
- GUMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. “Democracia racial: o ideal, o pacto e o mito”. In: **Novos Estudos** N.º 61. São Paulo: Cebrap, 2001.
- GUMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. “Combatendo o racismo: Brasil, África do Sul e Estados Unidos”. In: **RBCS** Vol. 14 no 39 fevereiro/99.
- HALL, S. **Da diáspora**: Identidades e Mediações Culturais. SOVIK, Liv (Org.) Belo Horizonte: Editora UFMG, 2009.
- HALL, S. **A identidade na pós- modernidade**. 7ª ed. Rio de Janeiro, DP&A 7ª p. 67-97.
- MUNANGA, K. Educação e diversidade cultural In: **Cadernos PENESB**, Niterói: eduff V. 10. 2008/2010.
- MARCIS, Teresinha. “A ‘**hecatombe de Olivença**’: construção e reconstrução da identidade étnica –1904”. Salvador: Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal da Bahia, 2004.
- MEJÍA, Ernenek. **Estar na Cultura**: os Tupinambá de Olivença e o desafio de uma definição de indianidade no sul da Bahia. Campinas: Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) - Universidade Estadual de Campinas, 2012.
- MENEZES, Ramiana Batista de. **Nossa Senhora da Escada** (Olivença/Ilhéus/Bahia): Lugar de identidade e pertencimento. Ilhéus: Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Programa de PósGraduação em História do Brasil) - Universidade Estadual de Santa Cruz, 2014.
- MUNANGA, Kabengele. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa de cotas. In: SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves; SILVÉRIO, Valter Roberto (Org.). **Educação e ações afirmativas**: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica. Brasília: INEP, 2003.
- NERY, Elisane Colavolpe de Brito. **A puxada do mastro de São Sebastião**: festa, memória e turismo na comunidade de Olivença, Distrito de Ilhéus. Bahia. Ilhéus: Dissertação (Mestrado em Cultura & Turismo - Parceria UESC/UFBA) - Universidade Estadual de Santa Cruz, 2013.
- PEREIRA, João Baptista Borges. **A criança negra** - identidade étnica e socialização. Caderno de pesquisa nº 63, 1987.
- PRANDI, Reginaldo. Referências sociais das religiões afro-brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. In: **Horizonte antropológico**. vol.4 no.8 Porto Alegre June 1998.
- PAULINO, Lucimara Tóffano. Caboclos de Olivença: **Sementes e Frutos de Raiz Tupinambá**. Ilhéus: Monografia (Aperfeiçoamento/Especialização em Programa de Pós-Graduação em História do Brasil) - Universidade Estadual de Santa Cruz, 2014.

ROSEMBERG, F. **Relações raciais e rendimento escolar**. Cadernos de Pesquisa, n. 63, p. 19-23, 1987

SILVA, Caroline. **As representações sociais acerca da criança negra na educação infantil**: mecanismos de discriminação. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação. Campinas: [s.n.], 2008.

SILVA, Ana. Ideologia do Embranquecimento. In ROMÃO, Ivan (organizador) et. al. **As Idéias Racistas**, Os Negros e a Educação. Série O Pensamento Negro na Educação Santa Catarina: 1997.

SILVA, P. B. G. Pode a educação prevenir contra o racismo? In: Reunião Preparatória para Conferência Mundial contra o Racismo, Xenofobia e Discriminações Correlatas, 2001, São Paulo. **Anais das Reuniões Nacionais Preparatórias à Reunião mundial**. Brasília: Ministério da Justiça - Secretaria de Direitos Humanos, 2001. p. 20- 42.

SOLIGO, Ângela F. **Crianças negras e professoras brancas** - um estudo de atitudes. Dissertação (Mestrado). Instituto de psicologia – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, 1996.

APÊNDICE

APÊNDICE A- CARTA AO PROFESSOR

Prezado (a) Professor (a)

Este trabalho é fruto de uma pesquisa teórica-metodológica desenvolvida no Programa de Pós Graduação em Ensino, Linguagens e Sociedade- Mestrado Profissional-PPGELS/UNEB, na linha de pesquisa 1- Ensino, Linguagens e Identidade.

Esta proposta de produto educacional, busca desenvolver um aparato material, concreto e sugestivo, para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental, baseada numa proposta de inserção dos jogos digitais na sala de aula, auxiliando na contextualização de respostas sobre as questões da diversidade, numa perspectiva de ajudar no processo de ensino e aprendizagem dos alunos, para que eles desenvolvam de maneira autônoma, crítica e prazerosa.

Dessa forma, os jogos digitais poderão ser úteis em outros segmentos educacionais, em todas as modalidades da educação básica, portanto, desenvolvemos um aplicativo que consta: 1- Quem somos nós? Aqui colocamos sobre os criadores da página, criadora, orientadora, instituições (ensino e pesquisa). 2- Galeria. Nessa ferramenta contém imagens sobre a diversidade. 3- Sites. Essa ferramenta consiste em links de vídeos, e/ou textos que não estarão no blog, com linguagens para os alunos. 4- Blog. Nessa ferramenta, estarão sugestões de aulas, textos para leitura, dentre outros. 5- Nosso contato. Nele constará os contatos da desenvolvedora, caso dúvidas, sugestões e/ou críticas. 6- Jogo. Esse é destinado ao aluno, nessa ferramenta irá conduzir á uma página de jogos, elaborados por mim mesmo, para que os alunos possam aprender se divertindo.

Tendo em vista a necessidade da inclusão digital nas escolas, visto que essas ferramentas fazem parte do cotidiano da sociedade, buscamos uma maneira de unir a tecnologia e a educação para a abordagem da diversidade com objetivo de desenvolver como ponto de inserção do tema a inserção da inclusão racial, pois com o auxílio dos jogos digitais, podemos ter um número de interesse e interação maior, podendo chegar ao nosso objetivo. Como diz Silva (2009) essas ferramentas são fenômenos que trouxeram mudanças significativas no processo de comunicação, possibilitando que os sujeitos se tornem participativos e produtivos, pois proporcionam interação e colaboração que viabiliza a divulgação de diversos materiais, nos quais permitem os usuários opinarem e discutirem sobre os que vem sendo veiculado na mídia.

APÊNDICE B- SUGESTÕES DE PLANOS DE AULA

Plano de aula- sugestão 1

A diversidade racial faz parte do rol de temas que devem ser pedagogicamente pela educação básica, e é imprescindível que este, ou qualquer outro que aborde preconceito e exclusão, estejam vinculados a um projeto de formação social, aqui englobamos uma aula de diversidade racial sob ótica dos jogos digitais.

O objetivo dessa aula é conhecer e respeitar as diversidades, bem como propiciar interação entre os alunos e a sala de aula, tornando mais prazerosa as aulas. Bem como, reconhecer a diversidade cultural da sociedade brasileira, observar as mudanças nas culturas ocorridas nas descontinuidades da história e identificar as características culturais nas diferentes regiões do Brasil.

- 1- Conhecer a diversidade cultural brasileira, bem como relacionar a cultura popular dos estados brasileiros.
- 2- Identificar as características que estão presentes e repetem nas culturas populares que se conhecem, desenvolver critérios para separar ou agrupar essas culturas por categorias, formando grandes grupos de culturas populares e incentivar o trabalho em grupo.
- 3- Reconhecer as culturas populares que tem origem nas mais diversas regiões do mundo e/ou do Brasil, que foram difundidos e transformados a partir da realidade de cada sociedade.

1º momento

Preparar a turma para assistir um vídeo sobre a diversidade da cultura brasileira, estará disponível nos recursos educacionais deste aplicativo, após assistir o vídeo, lançar uma discussão sobre o tema abordado e a mensagem que o vídeo quis passar. Assim os alunos começam a socializar a mensagem do vídeo.

2º momento

O professor pode retomar o vídeo, fazendo uma discussão, com questionários estruturado, oral.

O que vocês perceberam sobre a cultura brasileira?

O que vocês acham sobre os meios de comunicação? Concordam que estamos cada vez mais escravizados por ela? Porque?

Deixamos de valorizar o que é nosso, para reverenciar os valores culturais de outros povos, concordam? Se sim, o que podemos fazer para visibilizar e valorizar nossa cultura?

Concordam que, por muitas vezes, ao valorizar as culturas de outros lugares, perdemos a oportunidade de conhecer melhor nossa gente? Em que podemos melhorar?

O que a mídia contribui para a (in)visibilidade de nossa cultura? Como poderia agregar?

3º momento

Pode ser feito um trocadilho, deixando as crianças responderem a frase, de forma aleatória e cuidadosa: Como o Brasil é conhecido internacionalmente? É necessário que o aluno expresse suas ideias, a partir do que foi discutido na sala de aula, formando um debate enriquecedor. O professor faz a leitura de um texto, disponível aqui nesse aplicativo, sobre a história da formação do Brasil e a contribuição do Africano, índio e branco para a construção da nossa identidade cultural.

A partir da leitura, discutirem sobre a influência do negro, índio e branco na construção da nossa identidade e suas atribuições e as particularidades nas diferentes regiões.

4º momento

Leitura oral e em grupo do texto sobre a diversidade cultural no Brasil, disponível aqui no aplicativo, comentando coletivamente, após a leitura e discussão, o professor propõe leituras de imagens, também disponível aqui no aplicativo, compreendendo que o processo de globalização, busca através dos meios de comunicação, criar uma sociedade homogenia, aspectos locais continuam presentes.

A cultura, continua, em vários lugares, mantendo seus costumes e tradições, o Brasil, por apresentar uma grande dimensão territorial, configura numa enorme diversidade cultural, as regiões brasileiras apresentam diferentes peculiaridades culturais.

5º momento

A partir das informações trabalhadas, os alunos poderão, com inúmeras contribuições de cada região, poderá testar seus conhecimentos através de um jogo digital, o link está disponível na tela inicial desse aplicativo, cada aula terá um jogo.

Professor, fique atento ao link dessa aula:

*obs: o aluno também poderá compor grupos, separados por regiões e pesquisar sobre a cultura de cada de região. Festas, artesanatos, culinárias, vestimentas, músicas... após a pesquisa socializar e comentar com os colegas, a partir da aula, propor que os alunos criem uma propaganda sobre a diversidade cultural de cada região brasileira para ser postada no blog.

Plano de aula- Sugestão 2

A palavra cultura possui diversos significados, é um termo estudando pelas diferentes áreas do conhecimento, é uma expressão de origem latina que significa cultivar. Portanto, destacamos aqui que cultura é o complexo de padrão do comportamento, crenças, instituições e valores espirituais e materiais transmitido coletivamente e são característicos de uma sociedade.

- 1- Compreender a importância da cultura e a diversidade cultural para a nossa sociedade.

- 2- Aprender que a cultura não é estática e imutável, como uma esfera que engendra sobre os indivíduos, mas algo que vive nas relações sociais.
- 3- Refletir sobre os aspectos culturais e a sua maneira de viver, enquanto pertencentes de uma diversidade cultural contemporânea.

1º momento

Abrir uma conversa, informal, com os alunos, sobre o que eles entendem sobre a diversidade cultural, se eles conseguem falar sobre a diversidade cultural Brasileira.

Após a discussão, eles podem formar grupos, por regiões, e fazer uma pesquisa na internet sobre a diversidade cultural do Brasil.

Montar um painel da diversidade.

2º momento

Leitura do texto sobre a chegada dos negros no Brasil e a influência africana na cultura brasileira, disponível neste aplicativo, após a leitura, discutir sobre o texto com um debate semi-estruturado.

A história da chegada dos negros no Brasil

Influência africana na música, na dança, na culinária e na religião brasileira

Depois fazer leituras de imagens, relacionada com a dança, música, culinária e religião e fazer pequenos cards para postar no blog.

Por fim, discutir sobre a atividade, o que aprenderam sobre a diversidade cultural brasileira e o que acharam das atividades propostas.

3º momento

Assistir um vídeo, a respeito da influência da cultura africana na cultura brasileira, disponível no aplicativo, oralidade: discutir sobre o vídeo formando debates, com participação de todos.

Escrita: Dividir a turma em grupos, produzir um texto informativo, sobre os seguintes temas: chegada dos negros ao Brasil; culinária africana que faz parte da nossa cultura; músicas africanas que influenciaram na cultura brasileira; influência da dança na cultura brasileira; religiões de matrizes africanas que influenciaram na nossa cultura. Postar no blog.

Ao final da aula, temos um jogo bem legal, na página inicial do aplicativo, clique no link que já direciona para a página.

Plano de aula- sugestão 3

A diversidade cultural está presente em nossa realidade, dessa forma a necessidade de conhecermos sobre a diversa cultura, bem como os seus costumes. É importante compreender como tudo isso começou, para compreendermos a diversidade cultural existente no nosso país, o povo brasileiro foi formado de um agrupamento de povos de várias regiões do mundo. No Brasil, a formação foi basicamente de três “raças” o índio, branco e negro, por isso é importante que os alunos compreendam a formação da

identidade do povo brasileiro e o professor, como mediador do conhecimento, tem o papel de promover meios para que sejam desenvolvidas a consciência, respeito e empatia com o próximo.

- 1- Conhecer a diversidade cultural existente no Brasil, bem como os costumes valorizando e conhecendo mais a beleza e diversidade afro-brasileira.
- 2- Refletir sobre a enorme diversidade cultural e racial existente no Brasil, qual diversidade os estados brasileiros têm maior ênfase.
- 3- Compreender a importância de conhecer e respeitar todas as diversidades culturais, étnicas e religiosas.

1º momento

Assistir um curta metragem homem sem cabeça, disponível no aplicativo, a proposta desse curta é compreender a questão da identidade, que por muitos anos foram negadas e invisibilizadas a questão do negro na história.

Após o curta, é necessário fazer o debate, primeiro o que acharam o vídeo, qual impacto ele trás para cada um dos alunos.

Como podemos associar o curta, aos nossos pares, de pele negra, quando o homem procura vários rostos para compor a sua aparência.

Quais ensinamentos podemos tirar a partir do curta?

2º momento

Nuvens de palavras, o link disponível na página inicial, para discutir porque falar da diversidade cultural? Porque agora? Como podemos fazer para respeitar as diferenças?

Cada pergunta pode ser feita de forma individual no aplicativo, depois debater as respostas dos alunos entre si, incentivando a oralidade.

Em grupo, os alunos podem produzir cartazes, a fim de promover o autoconhecimento e o conhecimento da diversidade cultural, pode ser exposto no blog.

3º momento

Assim também aprendo: o professor pode a partir do que foi ensinado, interagir com os alunos, na plataforma do jogo digital, para praticar o que aprendeu de forma mais prazerosa.