

Didática hoje: entre o “normal”, o híbrido e a reinvenção

Vera Maria Ferrão Candau

Resumo

A pandemia de Covid-19 afetou diferentes dimensões da vida social, tais como a economia, o comércio e o setor produtivo, as relações sociais e familiares, as atividades esportivas e recreativas, entre outras. As desigualdades sociais, já presentes na nossa sociedade, se reforçaram. Certamente, os processos educacionais foram fortemente afetados. Muitas e plurais foram as questões enfrentadas pelos sistemas de educação, escolas, professores/as, alunos/as, famílias, nos diferentes níveis de ensino. Situando-nos na perspectiva da pós-pandemia, podemos nos perguntar: Que escola somos chamados a construir/reconstruir? Que dinâmicas escolares queremos privilegiar? Que desafios essas questões suscitam para a Didática? Essas são as provocações que orientam o presente texto. Nele, pretendemos abordar algumas alternativas que permeiam as discussões atuais sobre essa problemática, que sintetizamos da seguinte maneira: a volta à escola “normal”, a escola informada pelo “ensino híbrido” e a “reinvenção” da educação escolar. Analisamos cada uma delas no que se refere a suas implicações para os processos de ensino-aprendizagem e defendemos a posição de que vivemos um momento privilegiado para repensar o papel da escola e da Didática em novas configurações e perspectivas, numa abordagem crítica e intercultural.

Palavras-chave: Escola “normal”. Ensino híbrido. Reinvenção da Didática na perspectiva crítica e intercultural.

Vera Maria Ferrão Candau

Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, PUC-Rio

E-mail: r.sousalima@uol.com.br

 <http://orcid.org/0000-0001-6987-6885>

Recebido em: 22/01/2022

Aprovado em: 05/07/2022



 <http://dx.doi.org/10.5007/2175-795X.2022.e85552>

<http://www.perspectiva.ufsc.br>

Abstract**Keywords:**

“Normal” school.
Hybrid teaching.
reinvention of
Didactics in
critical and
intercultural
perspective.

Didactic nowadays: between “normal”, hybrid and reinvention

The Covid-19 pandemic affected different dimensions of social life, such as economy, trade and productive sector, family and social relations, sport and leisure activities, among others. Already present in our society, social inequalities were reinforced. Surely, educational processes were strongly affected. There were multiple and plural questions faced by the educational systems, schools, teachers, students, families, in all different levels of education. From the pos-pandemic perspective, we might ask ourselves: Which school we are called to build/rebuild? Which school dynamics we want to prioritize? Which challenges these questions bring to Didactics? These provocations guide this text. We intend to approach some alternatives pervading the current discussions on this issue that can be summarized in the following way: The return to “normal” school, the school informed by “hybrid education”, and the “reinvention” of school education. We analyze each one of them concerning the implications to the teaching-learning processes. We defend that we are living a privileged moment to rethink the school and the Didactic function in new configurations and perspectives, in a critical and intercultural approach.

Resumen**Palabras clave:**

Escuela “normal”.
Enseñanza
híbrida.
reinención de la
Didáctica en la
perspectiva crítica
e intercultural.

Enseñanza y didáctica: percepciones de quienes forman al profesor

La pandemia afectó diferentes dimensiones de la vida social, tales como la economía, el comercio y el sector productivo, las relaciones sociales y familiares, las actividades deportivas y recreativas, entre otras. Las desigualdades sociales, ya presentes en nuestra sociedad, se reforzaron. Ciertamente los procesos educacionales fueron fuertemente afectados. Muchas y plurales fueron las cuestiones enfrentadas por los sistemas de educación, escuelas, profesores/as, alumnos/as, familias, en los diferentes niveles de enseñanza. Situándonos en la perspectiva de la pos-pandemia, podemos preguntarnos: ¿Qué escuela estamos llamados a construir/reconstruir? ¿Qué dinámicas escolares queremos privilegiar? ¿Qué desafíos estas cuestiones suscitan para la Didáctica? Estas son las provocaciones que orientan el presente texto. En él pretendemos abordar algunas alternativas que atraviesan las discusiones actuales sobre esta problemática que sintetizamos de la siguiente manera: la vuelta a la escuela “normal”, la escuela informada por la “enseñanza híbrida” y la “reinención” de la educación escolar. Analizamos cada una de ellas en lo que se refiere a sus implicaciones para los procesos de enseñanza-aprendizaje y defendemos la posición de que vivimos un momento privilegiado para repensar el papel de la escuela y de la Didáctica en nuevas configuraciones y perspectivas, en un abordaje crítico e intercultural.

Introdução

A pandemia do coronavírus vem exercendo um forte impacto na sociedade em diferentes aspectos, tanto no âmbito nacional como mundial. Foi adquirindo dimensões cada vez mais diversificadas e profundas. Talvez no começo acreditássemos que afetaria fortemente a área de saúde, mas seria superada em alguns meses. Não foi, não está sendo assim... e não sabemos até quando durará... Diversas dimensões da vida, como economia, organização social, política, saúde, formas de convivência, trabalho, lazer, expressões artísticas, educação, dinâmicas familiares, esportes, entre outras, foram afetadas e obrigadas a se ressituar, tendo presente as novas e difíceis circunstâncias.

Para Santos (2020, p. 21), “a quarentena não só torna mais visíveis, como reforça a injustiça, a discriminação, a exclusão social e o sofrimento imerecido que elas provocam”. Neste sentido, não é a pandemia que criou a grande maioria dos desafios que estamos vivendo. Mas ela os escancarou. Além disso, a pandemia não é democrática, por mais que algumas pessoas assim afirmem, não afeta, igualmente, a todos os cidadãos e cidadãs. Impacta, especialmente, os grupos sociais mais vulneráveis e compromete ainda mais suas já difíceis condições de vida.

No entanto, é possível afirmar também que enfrentar a pandemia exigiu/está exigindo, mesmo que, muitas vezes, de forma improvisada, pensar e construir outras formas de viver, produzir, consumir, se manifestar, procurar caminhos de afirmação da vida e de enfrentar a realidade. Certamente, estamos vivenciando que o mundo pode ser diferente...

Neste contexto, podemos perguntar: como se situa a educação, particularmente, a educação escolar? A pandemia tem afetado de forma muito forte os processos educativos. A impossibilidade de continuar oferecendo atividades presenciais fez com que grande número de estudantes, principalmente, das escolas públicas e de grupos socioculturais de baixa renda e inferiorizados, ficassem simplesmente sem ter acesso a nenhuma atividade escolar ou acedendo a atividades limitadas e pouco sistematizadas. Não tendo os dispositivos tecnológicos necessários para acionar de modo adequado o ensino remoto emergencial e vivendo em condições de vida precárias, simplesmente, ficaram praticamente sem nenhuma atividade pedagógica sistemática ou tendo atividades pontuais e esporádicas.

Somos conscientes dos enormes esforços realizados por inúmeras secretarias municipais e estaduais de educação e, principalmente, pelos professores e professoras para manter o vínculo pedagógico e afetivo com seus alunos e alunas e respectivas famílias. No entanto, os prejuízos sofridos pelas crianças, adolescentes e jovens foram/estão sendo muito significativos.

Com certeza, a escola sai fortalecida deste momento pandêmico, apesar de existir também uma tendência para a sua fragilização, que vem promovendo a conveniência de instaurar o chamado ensino

domiciliar, o *home schooling*. No entanto, a valorização do papel social da escola tem sido enfatizada, tanto por parte de autoridades, como pelas famílias e, principalmente, me atrevera a afirmar, pelas crianças, adolescentes e jovens que, com frequência, manifestam ter “saudades” da escola, dos professores e professoras, dos/as colegas. Também os professores e as professoras têm sido, fortemente, reconhecidos e valorizados, em especial, pelas famílias que, obrigadas a acompanhar as atividades de seus filhos em casa, tomaram uma nova consciência da complexidade do ato educativo. No meio de situações desfavoráveis e difíceis, muitas vezes, às custas dos seus próprios recursos econômicos e de um enorme desgaste pessoal, os/as educadores/as têm revelado uma enorme capacidade de resiliência e empenho em construir práticas pedagógicas diversificadas, repensar a didática utilizada, manter vínculos socioafetivos com seus alunos e alunas, zelar pela sua saúde mental, assim como promover o desenvolvimento de processos de ensino-aprendizagem significativos e estimulantes.

No momento atual, estamos iniciando um movimento de retorno às aulas presenciais, obedecendo a todos os protocolos sanitários. Segundo Gatti (2020, p.4),

A pergunta hoje é: em que condições e com quais dinâmicas escolares voltar à escolaridade presencial? Essa é uma questão para a qual não se dispõe de soluções mágicas, ou soluções definitivas, ou sequer uma única possível solução dadas as diferenças contextuais e sociais no país e as desigualdades da oferta educacional nesse período e das possibilidades também de diferentes de condições de estudo evidenciadas pelas crianças e adolescentes na situação remota.

Nesse sentido, é o momento para nos perguntarmos sobre que educação escolar queremos mobilizar e construir, tendo no horizonte o período da pós-pandemia. Temos procurado estar atentos/as a esta questão, escutando tanto os/as professores/as e os alunos/as, quanto os pais, assim como diferentes atores sociais, através de conversas informais presenciais e *on-line* e de comentários nas redes sociais. Identificamos três posições principais: uma forte tendência a querer retomar à escola “de sempre”, aquela que tínhamos antes da pandemia, tanto no seu formato, quanto no seu sentido, voltar à “escola normal”; uma segunda posição que parte da afirmação da necessidade da volta à “normalidade”, mas acrescenta que será preciso realizar mudanças significativas, particularmente, na perspectiva de promover o “ensino híbrido”; e uma terceira, pouco frequente, que afirma estarmos numa ocasião privilegiada para reinventar a escola.

O presente texto tem por objetivo descrever e discutir estas posições e situar os desafios ao desenvolvimento dos processos de ensino-aprendizagem e à Didática em cada uma delas. Assumimos a tese de que vivemos em um momento privilegiado para discutirmos que escola queremos construir e que dinâmicas pedagógicas queremos privilegiar. Questões que têm estado presentes na reflexão pedagógica há várias décadas.

Escola: voltar à “normalidade”

Não tenho dúvidas de que esta é a posição mais frequente. Estamos cansados/as da quarentena, do isolamento social, do uso de máscaras, da falta de manifestações afetivas com nossos parentes, amigos e amigas. Queremos andar, livremente, pelas ruas e praias, frequentar bares, ir a festas, cinemas, concertos e espetáculos teatrais, jogos de futebol, bailes de carnaval.... É este o contexto da volta à “normalidade”. São desejos legítimos, mas que devem ser situados no momento que estamos vivendo e na urgência do combate ao coronavírus e de afirmação da vida de todos e todas.

No entanto, é possível afirmar que neste desejo de “voltar ao normal” existe um processo de idealização do vivido, como se o “antes” não estivesse atravessado por muitos desafios, e que as desigualdades, violências, discriminações não fizessem parte deste cotidiano. O chamado “normal” tinha muito de injusto, desigual, preconceituoso e perverso. Em vários países da América Latina, o período anterior à pandemia esteve marcado por muitas manifestações e conflitos sociais.

No que se refere à educação escolar, também existe uma perspectiva que exalta a escola considerada “normal”, como sendo uma instituição em que predominavam as vivências e aspectos positivos e as conquistas realizadas ao longo do tempo. No entanto, a chamada crise da escola vem sendo analisada e discutida há décadas.

Para ter presente somente dois autores que abordam esta temática, apresentamos citações de Angel Perez Gomez e Ruy Canário. O primeiro, professor da Universidade de Málaga (Espanha), afirmou, em 1994:

Não é difícil detectar a impressão de perplexidade que envolve na atualidade o âmbito da escola e da prática educativa, assim como a sensação de incerteza generalizada entre os docentes. Parece que assistimos impotentes à erosão e ao desmoronamento inevitável de um importante prédio clássico, aparentemente sólido até ontem, sem que aflorem com clareza as pautas de sua reconstrução alternativa. (PEREZ GOMEZ, 1994, p. 80).

Já Rui Canário, em 2013, conhecido educador português, ressaltou:

A escola que temos hoje e que cresceu de uma maneira exponencial na segunda metade do século XX em todo o mundo, que é a escola herdada do século XIX, é uma escola que perdeu o prazo de validade, é obsoleta e não tem futuro. [...] o de que estou convicto é que a escola já está sofrendo uma mutação profunda e passando por uma situação que não tem volta, quer dizer, a escola não tem retorno, é uma suposta idade de ouro do passado em que funcionava bem, os atuais problemas que a escola tem, e que são muito graves, são inultrapassáveis com base na própria lógica da escola. (CANÁRIO, In: MOSE, 2013, p. 326).

Para estes autores, entre outros, a escola é uma instituição marcada pela modernidade e, na medida em que esta entra em crise, a escola também fica profundamente afetada. Em várias pesquisas realizadas sobre esta temática nos últimos anos, a sensação de incerteza, impotência e desconcerto é, frequentemente, manifestada pelos professores e professoras em relação à problemática escolar.

No entanto, a busca de voltar à “normalidade “da escola, ignora esta realidade. Quando, por exemplo, analisamos as imagens atuais apresentadas nas mídias das escolas e salas de aula, parece que se reforça o conhecido ensino frontal e a didática considerada tradicional. Tem-se como referência os currículos pré-definidos, o modelo tradicional de se organizar os espaços e tempos na escola - o formato escolar-, de entender a sala de aula e as dinâmicas escolares predominantes na pré-pandemia, consideradas como as que legitimam o modo de conceber a educação escolar e suas práticas pedagógicas.

Do ponto de vista da Didática, privilegia-se o ensino frontal. Este concebe o professor como um transmissor de conhecimentos e a sala de aula é organizada com o professor ou professora na frente do quadro-negro, verde ou branco, as carteiras enfileiradas e se enfatiza a apresentação de modo expositivo dos chamados conteúdos que devem ser ensinados, seguida de exercícios e atividades de reforço. Esta concepção é considerada configuradora da educação escolar na perspectiva da educação tradicional, corrente pedagógica que surge a partir do século XVI e persiste, com diferentes versões, até hoje. Concebe a escola, fundamentalmente, como lugar de transmissão do saber acumulado historicamente (de conteúdos selecionados e organizados previamente), de perpetuação e sistematização da cultura dominante na sociedade, de preparação dos alunos para desempenhar papéis sociais e aquisição de normas morais socialmente valorizadas. Em outras palavras, concebe a cultura escolar como os conhecimentos e valores sociais acumulados pelas gerações adultas e repassados aos alunos e alunas como verdades consideradas universais. Constitui o que Paulo Freire (1970) intitula educação bancária. Certamente, já foram desenvolvidos muitos esforços orientados a superar esta concepção, mas, nos atrevemos a afirmar, que ela continua muito vigente nas nossas escolas e na mentalidade social dominante. Além disso, consideramos que a experiência da pandemia tem, em muitos casos, contribuído para reforçá-la. Neste contexto, a incorporação das diferentes tecnologias e mídias digitais é defendida e utilizada com força enquanto dispositivos que favorecem o desenvolvimento desta perspectiva, apresentando um caráter meramente instrumental. Trata-se de um importante elemento reforçador do ensino frontal e da concepção tradicional do papel da escola.

Escola: a ênfase no “ensino híbrido”

Esta segunda perspectiva não nega a necessidade de se voltar à “escola normal”, principalmente, no que diz respeito ao seu papel social e ao modo habitual de se conceber o currículo. No entanto, a ênfase é colocada na instrumentalização metodológica e tecnológica. A introdução de mudanças significativas está orientada a privilegiar a virtualidade e o desenvolvimento do “ensino híbrido”. Esta expressão vem sendo utilizada com frequência para se referir ao fato de se incorporar no processo de ensino-aprendizagem atividades presenciais e *on-line*. Em geral, não se aprofunda no sentido desta expressão e parece que basta uma justaposição destes dois momentos para se configurar o “ensino híbrido”.

Para João Alberto Prado Martin *et al.* (2020),

Existe um equívoco criado em torno do ensino híbrido com relação ao ensino enriquecido por tecnologia, não é pelo fato da escola possuir muitos recursos tecnológicos que ela é híbrida, o simples acesso do aluno à internet não configura uma aprendizagem híbrida, mas desde que o aprendizado esteja estruturado e contemplando momentos com acesso à internet e presencial. (MARTIN *et al.*, 2020, p.2).

Consideramos importante refletir de modo mais consistente sobre esta expressão e suas implicações. O conceito de ensino híbrido foi criado no ano de 2008, na Universidade de Harvard, por Michael Horn, numa obra intitulada *Classe disruptiva: como a inovação disruptiva vai mudar a forma como o mundo aprende*, (*Disrupting Class: How Disruptive Innovation Will Change the Way the World Learns*), produzida, em conjunto com Clayton Christensen (2008). O livro aborda o nascimento de uma nova forma de fazer educação. Em sua acepção original, o termo híbrido está vinculado a essa dualidade de possibilidades que inclui a escola e espaços externos que podem ser utilizados para aprendizagem através da tecnologia como uma mediação fundamental nesse processo.

Híbrido, segundo Moran (2015, p. 27-28), significa misturado, mesclado, *blended*. Híbrido é um conceito rico e complexo. O ensino é híbrido porque todos somos aprendizes e mestres, consumidores e produtores de informação e de conhecimentos. No ensino híbrido acontecem vários tipos de misturas de saberes e valores, de metodologias, com desafios, atividades, projetos, *games*, trabalhos grupais e individuais, colaborativos e personalizados. As atividades presenciais e *on-line* têm de ser planejadas e articuladas em função dos objetivos propostos. Existem vários modelos de “ensino híbrido” como os modelos de rotação, flex, “*a la carte*”, virtual enriquecido, entre outros (CHRISTENSEN, HORN E STAKER, 2013). O planejamento é imprescindível no ensino híbrido, e as tecnologias utilizadas devem ser escolhidas, a partir de objetivos pedagógicos bem definidos.

Convém ter presente que entre nós existem diferentes organizações - empresas, fundações, institutos, laboratórios etc.-, que vêm desenvolvendo propostas de “ensino híbrido” e oferecendo serviços a escolas e redes de ensino. Estas corporações dispõem de pacotes que incluem metodologias, plataformas, ferramentas tecnológicas, materiais didáticos e treinamento de professores/as. Favorecem uma nova versão da privatização do ensino e transformam os/as educadores/as em executores/as de propostas concebidas por equipes técnicas destas instituições. Esta é uma realidade que vem adquirindo cada vez maior força. Convém sempre ter presente também que são poucas as instituições de ensino que têm possibilidade de aceder a estes sistemas de “ensino híbrido”, já que a grande maioria não dispõe dos recursos econômicos e tecnológicos necessários.

O “ensino híbrido” é, muitas vezes, apresentado como uma inovação necessária para enfrentar os desafios do mundo atual, de modo que assumir propostas e serviços apresentados por grandes corporações parece necessário. Deste modo, professores/as, escolas e redes de ensino terminam reféns da lógica da

privatização e os processos educacionais são transformados em bens de consumo a serem adquiridos na perspectiva do mercado.

Reinventar a escola

Este não é um tema novo que surgiu a partir da pandemia. Como vimos, anteriormente, a crise da escola vem sendo denunciada há décadas. No entanto, é necessário sublinhar que o modelo que predomina nas escolas está fortemente arraigado no imaginário social e as tentativas de superá-lo terminam sendo iniciativas pontuais que não afetam a totalidade do sistema educacional. Já em 1999, Candau afirmava:

A escola, tal como a conhecemos hoje, é uma construção histórica recente. Na América Latina, os sistemas escolares se constituíram praticamente neste século. A concepção de escola que se foi consolidando a apresenta como uma instituição orientada fundamentalmente a promover a apropriação do conhecimento considerado socialmente relevante e a formação para a cidadania. No entanto, estas duas funções básicas da escolarização hoje, se pode afirmar que estão em crise, seja pela dificuldade da escola de fato as realizar, seja, o que consideramos mais relevante para a nossa discussão, pelo seu próprio anacronismo em relação aos tempos presentes. (CANDAU, 1999, p.18).

Como vimos, a pandemia obrigou as escolas e os/as educadores/as a romper com os esquemas habituais de ensino. Em muitos casos, a “*agir na urgência, decidir na incerteza*”. (PERRENOUD, 2001). No entanto, a experiência, apesar de todos seus limites, evidenciou modos diferentes de se construir e desenvolver as culturas escolares. Durante a realização do XX ENDIPE - Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino, Rio 2020 -, com o tema *FAZERES-SABERES PEDAGÓGICOS: Diálogos, insurgências e políticas*, o primeiro ENDIPE virtual, realizado de 29/10 a 12/11/2020, em suas diversas atividades - minicursos, rodas de conversa, painéis, pôsteres, simpósios, entrevistas, etc.-, ficaram muito evidentes a enorme criatividade e a pluralidade de iniciativas de professores/as, gestores/as, universitários/as e educadores/as em geral para repensar as escolas, na perspectiva de se enfrentar os novos desafios.

A escola foi desafiada a se questionar e construir outras maneiras de desenvolver os processos de ensino-aprendizagem. Não de modo superficial e de mera justaposição de diferentes abordagens, metodologias e estratégias, mas a partir de questões de sentido e relevância social tais como: qual o papel que a escola deve ter na sociedade atual? Com que conhecimentos deve interagir? Que impacto as tecnologias, especialmente as digitais, estão chamadas a ter na sua prática? Como ter presente as diferenças socioculturais em suas dinâmicas? Que formatos escolares devemos privilegiar? Que estratégias de ensino? Que cidadania deve promover? Somente enfrentando estas questões, consideramos que é possível *reinventar a escola*. Esta é nossa aposta. Assim, apresentaremos algumas reflexões, a partir destas questões.

Vivemos em uma sociedade globalizada profundamente desigual, plural e complexa, em que se multiplicam os fluxos de informações e intercâmbios, assim como injustiças, violências e discriminações. As escolas estão imersas neste contexto e nas lógicas que a atravessam. Não podem ser consideradas “oásis”, ou mundos separados construindo verdadeiras “bolhas” sociais e culturais. É urgente ampliar as

possibilidades de diálogos entre diversos sujeitos socioculturais, individuais e coletivos, orientados a construir sociedades mais humanas, democráticas e justas, socioambientalmente sustentáveis e capazes de mobilizar redes de solidariedade e apoio mútuo. É nesta direção que as escolas estão chamadas a se situar. Concebidas como espaços-tempos de humanização, construção de interações socioculturais e compromisso coletivo, na perspectiva da afirmação da democracia e do reconhecimento dos direitos dos diversos sujeitos e da valorização de suas diferenças culturais. Consideramos que é este horizonte que deve informar todas as suas energias.

No que diz respeito aos conhecimentos, é importante ter presente que as instituições educativas já não detêm, com exclusividade, a missão de socialização dos conhecimentos considerados relevantes. Na sociedade globalizada, os diferentes conhecimentos circulam através de pluralidade de meios, atores e mediações físicas e virtuais. Qual seria então o papel da escola? Um aspecto que consideramos central, que tem estado, praticamente, ausente das escolas, é o reconhecimento da pluralidade de saberes que circulam na sociedade.

Reconhecer os diversos saberes produzidos pelos diferentes grupos socioculturais, promover uma ecologia de saberes, expressão utilizada por Boaventura Sousa Santos (2010), no âmbito escolar, favorecendo o diálogo entre o conhecimento escolar socialmente valorizado e dominante e estes saberes. Consideramos que esta é uma questão fundamental na perspectiva de ressignificar a escola e a Didática. Supõe ampliar nossa concepção de quais conhecimentos devem ser objeto de atenção no contexto escolar. Trata-se, segundo Santos (2010, p. 57), de promover uma justiça cognitiva, componente indispensável da justiça social, que "não terá sucesso se se basear apenas na ideia de uma distribuição mais equitativa do conhecimento científico."

Esta perspectiva nos desafia a problematizar o conhecimento escolar. Supõe ampliar a nossa concepção de quais conhecimentos devem ser objeto de atenção e, portanto, serem trabalhados na escola. Para tal, é importante estimular os alunos e alunas a reconhecerem os saberes presentes em suas comunidades de referência, apresentá-los na sala de aula, convidar pessoas que são referência para diferentes grupos por sua sabedoria, pertencentes a comunidades indígenas, de matriz afro-brasileira, grupos populares, etc., para participar da dinâmica escolar, assim como identificar diferentes materiais e textos escolares -vídeos, músicas, páginas *web*, etc.-, que permitam trabalhar a ecologia de saberes no cotidiano escolar.

Um terceiro aspecto imprescindível para se reinventar a escola e a Didática está relacionado à cultura virtual. A expansão da utilização de tecnologias da informação e comunicação no país alcançou na pandemia um grande incremento. No entanto, a brecha entre áreas urbanas e rurais, assim como entre os diferentes grupos socioeconômicos é grande. Não podemos considerar que o aumento do acesso às tecnologias tem favorecido de modo significativo uma maior democratização. Sem uma política sistemática

de ampliação do acesso dos grupos socialmente vulneráveis esta brecha tecnológica e digital não será superada.

Esta realidade também está presente nas nossas escolas. Em inúmeros depoimentos de professores e professoras, em seminários, *lives*, entrevistas, etc., neste período de pandemia, são mencionadas as dificuldades de significativo número de alunos e alunas de acessar as tecnologias de informação e comunicação, de modo mais específico, as mídias digitais, sobretudo, dos que vivem nas periferias e pertencem a grupos subalternizados. Além disso, o acesso à internet, quando existe nestas áreas, em geral, é de baixa qualidade. Estas realidades também se fazem presentes entre os docentes. As dificuldades de acesso a estes dispositivos têm se revelado um elemento que reforça as desigualdades na efetivação do direito à educação.

Preto e Assis, já em 2008, afirmavam:

[...] o desafio está posto: é imprescindível pensarmos em políticas de conexão que incluam, além das necessárias máquinas, o acesso à internet - agora já escrita com o *i* minúsculo - com velocidade alta, para possibilitar a todos o acesso aos recursos multimídia trazidos pelo intenso movimento de convergência tecnológica e uma apropriação criativa dos meios digitais. Banda larga para todos deveria ser o novo lema, sem dilema. (PRETTO e ASSIS, 2008, p.75-76).

No entanto, é importante não encarar este direito numa perspectiva meramente instrumental. Não se trata, simplesmente, de dispor da possibilidade de utilizar de alguns dispositivos tecnológicos, por mais importante que isto seja, mas de se ser capaz de entender a cultura digital e trabalhá-la, de modo crítico, reflexivo e criativo, na perspectiva educacional.

Não basta o acesso, é importante dialogar com a cultura digital cada vez mais presente em diferentes âmbitos da vida social. Das operações bancárias à vida doméstica. Da política às relações pessoais. Do mundo do trabalho ao do lazer, ela afeta nossos modos de aceder e construir conhecimentos, nossas formas de relacionamento, nossas subjetividades, atitudes e comportamentos.

Neste sentido, afirma Almeida (2018):

Na convergência entre espaços presenciais e virtuais surgem novos modos de expressar pensamentos, sentimentos, crenças e desejos, por meio de uma diversidade de tecnologias e linguagens midiáticas empregadas para interagir, criar, estabelecer relações e aprender. Essas mudanças convocam participação e colaboração, requerem uma posição crítica em relação à tecnologia, à informação e ao conhecimento, influenciam a cultura levando à emergência da cultura digital. (ALMEIDA, 2018, p. IX).

As tecnologias são artefatos culturais potentes e sedutores. A cultura digital nos desafia a entender, como educadores/as, formas de aprendizagem múltiplas, suas possibilidades e limites. Estamos convidados/as e penetrar em sua lógica e identificar as potencialidades pedagógicas que podem mobilizar diferentes processos e estratégias para ensinar-aprender, no sentido da construção de novas dinâmicas escolares. Não se trata de demonizar nem exaltar a inserção das tecnologias digitais na escola. Reiteramos

que elas são um componente potente da contemporaneidade e devem ser trabalhadas pedagogicamente. Nós educadores/as somos os/as agentes fundamentais para se avançar na construção de culturas escolares mais inclusivas, criativas e democráticas, assim como para explorar o potencial das tecnologias digitais de informação e comunicação, a partir da perspectiva reflexiva, crítica e autoral.

Levy (1999), um dos especialistas mais reconhecidos sobre esta temática, perguntado sobre se a cibercultura seria fonte de exclusão, enumera diferentes possíveis respostas e termina afirmando:

É certo que é preciso favorecer todas as formas adequadas de facilidade e redução dos custos de conexão. Mas o problema do “acesso para todos” não pode ser reduzido às dimensões tecnológicas e financeiras geralmente apresentadas. Não basta estar na frente de uma tela, munido de todas as interfaces amigáveis que se possa pensar, para superar uma situação de inferioridade. É preciso antes de mais nada estar em condições de participar ativamente dos processos de inteligência coletiva que representam o principal interesse do ciberespaço. Os novos instrumentos deveriam servir prioritariamente para valorizar a cultura, as competências, os recursos e os projetos locais, para ajudar as pessoas a participar de coletivos de ajuda mútua, de grupos de aprendizagem cooperativa etc. [...] Devem em contrapartida evitar o surgimento de novas dependências provocadas pelo consumo de informações ou de serviços de comunicação concebidos e produzidos em uma óptica puramente comercial ou imperial e que têm como efeito, muitas vezes, desqualificar os saberes e as competências tradicionais dos grupos sociais e das regiões desfavorecidas (LEVY, 1999, p. 243-244)

No entanto, para se avançar nesta direção, estamos chamados a promover processos de letramento digital. É comum a afirmação de que, em geral, as crianças e os jovens, navegam com facilidade no mundo virtual. No entanto, sua experiência está marcada pela espontaneidade, a busca da interatividade, do lazer, utilização de jogos, do domínio de diferentes aplicativos etc. Uma vivência, certamente, enriquecedora, mas não desenvolvida de maneira reflexiva e crítica.

No entanto, o letramento digital nos situa em outro patamar de reflexão e formação. Esta expressão - de caráter polissêmico - vem adquirindo cada vez maior reconhecimento e utilização. Para Aquino (2003),

O letramento digital significa o domínio de técnicas e habilidades para acessar, interagir, processar e desenvolver multiplicidade de competências na leitura das mais variadas mídias. Um indivíduo possuidor de letramento digital necessita de habilidade para construir sentidos a partir de textos que mesclam palavras que se conectam a outros textos, por meio de hipertextos, links e hiperlinks; elementos pictóricos e sonoros numa mesma superfície (textos multimodais). Ele precisa também ter capacidade para localizar, filtrar e avaliar criticamente informação disponibilizada eletronicamente e ter familiaridade com as normas que regem a comunicação com outras pessoas através dos sistemas computacionais. (AQUINO, 2003, p. 1-2)

Estas são habilidades complexas que devem ser desenvolvidas de forma contínua, processual e sistemática. Neste sentido, exigem um trabalho permanente junto aos educadores e educadoras, crianças e jovens. O letramento digital possui diferentes dimensões: técnica, cognitiva, interacional, sociopolítica, ética e cultural. Supõe desenvolver processos de reflexão, criticidade e criatividade.

No contexto atual, tanto social quanto educacional, também é importante salientar que as diferenças socioculturais estão sendo explicitadas com cada vez mais força. Diferentes grupos reivindicam não somente direitos orientados à afirmação da igualdade, mas também o direito à diferença. Movimentos sociais se organizam e atuam combatendo desigualdades, preconceitos e discriminações, e lutam por reconhecimento e pela afirmação de suas especificidades. Múltiplas diferenças se entrecruzam, não existindo de modo isolado.

Na reflexão pedagógica e Didática, a temática das diferenças não é nova. No entanto, é importante ter presente que hoje assistimos um alargamento da temática das diferenças nos processos educativos. A perspectiva cultural tem se afirmado e promovido uma nova sensibilidade para o reconhecimento das diferenças presentes no cotidiano das escolas. Diferenças de gênero e sexualidade, étnico-raciais, religiosas, entre outras. Todavia, ainda são incipientes as buscas de construir um cotidiano escolar que trabalhe, positivamente, as diferenças e promova um diálogo entre os diversos sujeitos socioculturais nele presentes. É nesta perspectiva que se situa a educação intercultural, assim definida pelo Grupo de Estudos Cotidiano, Educação e Culturas (GECEC), vinculado ao Departamento de Educação da PUC-Rio:

A Educação Intercultural parte da afirmação da diferença como riqueza. Promove processos sistemáticos de diálogo entre diversos sujeitos - individuais e coletivos -, saberes e práticas na perspectiva da afirmação da justiça - social, econômica, cognitiva e cultural -, assim como da construção de relações igualitárias entre grupos socioculturais e da democratização da sociedade, através de políticas que articulam direitos da igualdade e da diferença. (CANDAUI, 2014).

Consideramos fundamental para a reinvenção da Didática na atualidade articular a perspectiva crítica com a interculturalidade.

Educação escolar e processos didáticos: insurgindo...

Lembramos que os desafios colocados pela pandemia e a pós-pandemia para a sociedade são inúmeros e plurais. No que diz respeito aos processos educacionais, adquirem especial relevância e urgência. Neste trabalho abordamos três perspectivas presentes na sociedade e no âmbito educacional em relação às perspectivas da educação na pós-pandemia: a volta à escola “normal”, a escola informada pelo “ensino híbrido” e a “reinvenção” da educação escolar. Analisamos cada uma delas. Defendemos a postura de que o atual contexto constitui um momento privilegiado para se reinventar a educação escolar e a Didática.

Reinventar não é negar a relevância histórico-social da escola. Reinventar exige reconhecer seu processo de construção. Sua configuração atual apoiada na lógica do que denominamos da modernidade. Seus vínculos com uma visão homogeneizadora e monocultural dos processos educativos. Reinventar nos desafia a construir novos formatos escolares, outras maneiras de organizar o espaço e o tempo da escola,

os currículos, de dinamizar os processos de ensino-aprendizagem que permitam dar respostas aos desafios da contemporaneidade. Acreditamos que na pós-pandemia não será possível simplesmente recuperar o modo de se conceber a escola tal como existia anteriormente. É o que esperamos. Apontamos para outra maneira de acioná-la e configurá-la, ou melhor, para outras maneiras orientadas a romper com uma visão uniforme e homogeneizadora da escola e promover uma perspectiva plural, o que consideramos fundamental. Neste horizonte, o sentido da escola, os conhecimentos a serem trabalhados no cotidiano escolar, assumindo-se a ecologia de saberes, o diálogo com a cultura virtual, os desafios do reconhecimento das diferenças socioculturais constituem elementos centrais para reinventar a escola e a Didática na perspectiva crítica e intercultural.

Referências

- AQUINO, Renata. **Usabilidade é a chave para aprendizado em EAD**. Fundação Universia - Coluna Atualidades. Disponível em: <https://noticias.universia.com.br/destaque/noticia/2005/01/28/490613/usabilidade-e-chave-aprendizado-em-ead.html>. Acesso em: 18 jul. 2021.
- ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. Apresentação; In: BACICH, Lilian; MORAN, José (Orgs). **Metodologias ativas para uma educação Inovadora**: uma abordagem teórico-prática. Porto Alegre: Penso, 2018.
- CANÁRIO, Rui. A educação não formal e os destinos da escola (*Entrevista*). In: MOSÉ, Viviane. (Org.). **A escola e os desafios contemporâneos**. 4ª ed. Rio de Janeiro; Civilização Brasileira, 2013. p.311-335.
- CANDAU, Vera Maria. **Construir ecossistemas educativos. Reinventar a escola**. Nuevamerica/Novamerica 84, Rio de Janeiro: Novamerica, dezembro de 1999.
- CANDAU, Vera Maria. Concepção de educação intercultural. Rio de Janeiro: Departamento de Educação, PUC-Rio, 2014. (Documento de trabalho).
- CHRISTENSEN, Clayton M.; HORN, Michael B., STAKER, Heather. **Ensino híbrido**: uma inovação disruptiva? Uma introdução à teoria dos híbridos. Clayton Christensen Institute. Fundação Lemann e Instituto Península, maio de 2013.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 2ª edição, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.
- GATTI, Bernadete. Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. **Estudos Avançados**, v. 34, n.100, 2020.
- LEVY, Pierre. **Cibercultura**. S. Paulo: Editora 34, 1999.
- MARTIN, João Alberto Prado; OLIVEIRA, Edmundo Alves; RODRIGUES, Viviane. **Ensino híbrido no Brasil**: uma revisão de literatura. Anais do CIET: EnPED:2020 - (Congresso Internacional de Educação e Tecnologias | Encontro de Pesquisadores em Educação a Distância), São Carlos, ago. 2020, p. 1-12, ISSN 2316-8722. Disponível em: <https://cietenped.ufscar.br/submissao/index.php/2020/article/view/1009>. Acesso em: 21 jan. 2022.
- MORAN, José. Educação híbrida: um conceito-chave para a educação, hoje. In: BACICH, L; TANZI NETO, A; TREVISANI, F. de Mello. (Orgs.). **Ensino híbrido**: personalização e tecnologia na educação. Porto Alegre: Penso, 2015, p. 27-45.
- PEREZ GOMEZ, Angel. La cultura Escolar en la sociedade pós-moderna. **Cuadernos de Pedagogia**, Barcelona, n.225, p.80-86,1994.

PERRENOUD, Philippe. **Ensinar**: agir na urgência, decidir na incerteza. Saberes e competências em uma profissão complexa. Porto Alegre: Artmed Editora, 2001

PRETTO, Nelson e ASSIS, Alessandra. Cultura digital e educação: redes já! *In*: PRETTO, Nelson e SILVEIRA, Sergio. A. (Orgs.). **Além das redes de colaboração: internet, diversidade cultural e tecnologias do poder** [*online*] Salvador: EDUFBA, 2008, p. 75-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do Pensamento Abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes, *In*: SANTOS, Boaventura de Souza e MENESES, Maria Paula. (Orgs). **Epistemologias do Sul**. São Paulo: Cortez, 2010, p. 31-83.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Almedina, 2020.