



Das tendências pedagógicas à didática na cibercultura: ou formação docente, currículo e ensino on-line em debate

Jilvania L. S. Bazzo¹

RESUMO

Com este trabalho, apresenta-se um recorte das discussões teóricas e metodológicas no campo da Didática e do Currículo, visando listar alguns(as) dos(as) principais autores(as) brasileiros(as) e os debates basilares que ocorreram no período de 1982 a 2020. Busca-se resolver a seguinte problemática: dentre as tendências pedagógicas reconhecidas no cenário educacional, quais são aquelas que se mostram convergentes à discussão das tecnologias digitais da informação e da comunicação? A abordagem é qualitativa (WELLER; PFAFF, 2011), está orientada pelos critérios da pesquisa exploratória e bibliográfica, ancorada na vertente da etnopesquisa crítica e multirreferencial (MACEDO, 2000; 2008). Foram examinados três programações e quarenta anais, dos seguintes eventos: *Colóquio Luso-Afro-Brasileiro*, Endipe e reuniões da Anped. Ainda que parciais, considerando que a pesquisa se encontra em andamento, os resultados apontam que os(as) pesquisadores(as) vêm demonstrando uma necessidade urgente de superação da concepção liberal, acrítica e conservadora como modi operandi da formação docente para mobilização de práticas de ensino multi-pluri interculturais e antirracistas no interior das unidades escolares.

Palavras-chave: Currículo. Didática. Cibercultura.

¹ jilvania.bazzo@ufsc.br – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC e Universidade do Minho - UMinho, Braga, Portugal.



From pedagogical trends to didactics in cyberculture: or on critical teaching

ABSTRACT

*From this paper, an excerpt of the theoretical and methodological discussions in the field of Didactics and Curriculum is presented, aiming to list some of the main Brazilian authors and the basic debates that occurred in the period of 1982 to 2020. It seeks to solve the following problem: among the pedagogical trends recognized in the educational scenario, which ones are convergent to the discussion of digital information and communication technologies? The approach is qualitative (WELLER; PFAFF, 2011), guided by the criteria of exploratory and bibliographic research, anchored in the strand of critical and multi-referential ethno-research (MACEDO, 2000; 2008). Three programs and forty annals of the following events were examined: Colóquio Luso-Afro-Brasileiro, Endipe and Anped meetings. Although partial, considering that the research is in progress, the results indicate that they (the researchers) have been demonstrating an urgent need to overcome the liberal, uncritical and conservative conception as a *modi operandi* of teacher training to mobilize multi-cultural, intercultural and anti-racist teaching practices into the school.*

Keywords: Curriculum. Didactics. Cyberculture.

1 INTRODUÇÃO

O tema da relação entre Currículo e Didática no campo da educação e da formação de professores no Brasil tem sido colocado em discussão por meio de debates acadêmico-científicos em grupos distintos de trabalho tanto em nível de pesquisa quanto de ensino e extensão. No entanto, ainda que se discuta o impacto das Tecnologias Digitais da Informação e da Comunicação (TDIC) na educação, são poucos os estudos promovidos no interior dos cursos de licenciatura para abordar mídias e educação.

Nas universidades federais, salvo melhor juízo, para o desenvolvimento do ensino, as disciplinas de Didática, por exemplo, são alocadas nos Departamentos correspondentes às práticas de ensino e estágio supervisionado; as disciplinas referentes ao Currículo são consideradas componentes de fundamento teórico e previstas nos Departamentos equivalentes àqueles que se debruçam ao estudo teórico de temáticas específicas da área da Educação. Apesar disso, urge o desenvolvimento de pesquisas capazes de evidenciar o lugar das disciplinas científicas que se ocupam da investigação e do ensino das TDIC nos currículos para a formação docente.

No tocante à pesquisa, há de se estudar as teorias curriculares e se questionar os profissionais que atuam no campo da Didática. Assim como é preciso investigar as teorias didáticas por outros profissionais da educação que pesquisam os discursos, as narrativas produzidas na/pela escola, bem como as relações pedagógicas e de poder geradas nesse território de identidade, de pertencimentos, ambiguidades e polivalências. Se há acordo entre essas assertivas apresentadas, eis aqui um ponto de convergência possível e uma questão a ser resolvida por ambos os campos do conhecimento: as tecnologias digitais são objeto de interesse no campo da Didática e do Currículo?

Quanto à extensão, aqui no Brasil, há dois eventos nacionais: Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação e Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino; e um internacional, Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares, cujos pesquisadores se reúnem para difundir os resultados de suas pesquisas, bem como debater questões emergentes da área e apresentar perspectivas de trabalho entre outras ações. Por meio deles, a intenção é fazer um levantamento das principais contribuições e referências para ambas as áreas, destacando os aspectos teóricos e metodológicos de convergências, singularidades, tensionamentos e complementaridade entre elas.

Considerando o atual contexto social e histórico brasileiro, toma-se como ponto de partida a problemática levantada no seminário *A Didática em Questão*, promovido em 1982 pelo grupo do Departamento de Educação da Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, conforme consta na obra *A didática em questão* (CANDAU, 1983) e, posteriormente, ratificada na obra *Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas* (CANDAU; CRUZ; FERNANDES, 2020). Esse procedimento tem como intencionalidade revisitar a gênese propositiva do encontro: educação crítica e comprometida com os processos de democratização do país. Com essa breve retomada histórica, busca-se pontuar que, similar ao século XX, no campo da

Educação/Didática, a problemática de pesquisa também se vincula a princípios e valores democráticos, afirmando seu compromisso com a construção de uma escola pública de qualidade, justa social, afetiva e cognitivamente para todas as pessoas.

No início da década de 1980, o Brasil já vivia aos poucos o seu projeto de abertura política “lenta, gradual e segura”, conforme promessas dos presidentes gerais de exército Ernesto Beckmann Geisel (1974-1979) e João Baptista de Oliveira Figueiredo (1974-1985), da saída de um processo de golpe civil-militar para um processo civil-democrático. Face ao contexto de transição democrática, o movimento político-social, intelectual e educativo do grupo de pesquisadores que idealizou tal evento ia se afirmando no campo da educação e da formação docente com muita luta, buscando responder às demandas sociais e urgências pedagógicas por meio de um compromisso ético e determinação política em prol de um projeto societário e emancipador.

Em 1989, foi apresentado para Paulo Freire, quando ele era Secretário Municipal de Educação de São Paulo, o projeto *Educação, Linguagem e Formação de Professores*, cuja fundamentação teórica defendia a ideia de pensar a educação como linguagem, isto é, uma interlocução, um processo, ou seja, “a educação enquanto processo constitutivo (de) e constituído (por) sujeitos” (OSAKABE, 2001, p. 8). Conforme observa Haquira Osakabe (2001), “um processo que tem a densidade, a precariedade e a singularidade do acontecimento”.

Concebendo a educação como linguagem a serviço da democracia e a serviço da democracia cognitiva, bem como compreendendo que as manifestações de produção de textos e discursos são lócus constitutivos de sujeitos, observa-se que neste projeto há uma indicação para os profissionais da escola pública brasileira que atuam na educação das camadas populares de abandonar duas tendências pedagógicas: (1) aquela estigmatizante, que busca a padronização ao estigmatizar as tensões e diferenças existentes entre as variações linguísticas e as produções discursivas/textuais; (2) aquela burocratizante, que encontra na panaceia das estratégias curriculares e pedagógicas a solução para problemas de natureza substancial e ética.

Esses dois eventos e suas repercussões até o tempo presente são como referências para (re)pensarmos as escolas no contexto da pandemia do vírus SARS-CoV-2 no retorno ao Ensino Presencial ou Híbrido, acrescido ao cenário de horror político-econômico, jurídico e midiático, pelo qual atravessa o Brasil desde o impedimento da continuidade do mandato de Dilma Vana Rousseff, em 31 de agosto de 2016, como presidenta eleita pelo voto popular, o que tem sido considerado por muitos especialistas das ciências política e sociais e também da área jurídica, como um golpe midiático-jurídico-político-parlamentar (JINKINGS; DORIA; CLETO, 2016).

Faz aproximadamente oito anos que o povo brasileiro vem enfrentando as consequências “desse golpe”. Como a educação não é neutra (FREIRE, 1980) e não está apartada desse processo (FREIRE, 1979), encontra-se em constante ataque, quer seja por meio dos conhecimentos dos poderosos (YOUNG, 1971; 2013), quer seja por meio dos efeitos desses conhecimentos, agindo poderosamente nas relações sociais entre as pessoas do cotidiano escolar e fora dele.

Ao refletir o “conhecimento dos poderosos”, pode-se perceber concretamente o seu poder quando analisado, por exemplo, o programa Escola sem Partido, cujo objetivo político era garantir a efetivação da agenda (ultra)conservadora para a educação brasileira. De acordo com Moura (2016), criado por Miguel Nagib em 2004 e com notoriedade em 2015, o “movimento Escola sem Partido” ou “Lei da Mordança” foi transformado em dezoito projetos de lei em nível municipal,

sete em nível estadual e um projeto de lei em nível federal, apresentado no Senado sob o nº 193/2016.

Ainda que o Conselho Nacional de Direitos Humanos tenha emitido uma resolução em que repudiou todas as ações do Escola sem Partido; o Alto Comissariado das Nações Unidas para os Direitos Humanos tenha tratado os projetos de lei promovidos pelo movimento como ameaças aos direitos humanos básicos; vários desses projetos tenham sido questionados devido à sua inconstitucionalidade pelo Ministério Público Federal, pela Advocacia-Geral da União e pelo Supremo Tribunal Federal; e o seu idealizador tenha anunciado, em 18 de julho de 2019, o encerramento do tal movimento em 1º de agosto devido à falta de apoio do atual presidente, muitas instituições de ensino e sua comunidade escolar vêm sofrendo ataques constantes de deputados, de vereadores e até de alguns familiares filiados a essa ideologia partidária, que invadem a escola para ameaçar o corpo docente, a equipe pedagógica e diretiva. São os chamados “cidadãos de bem”, os “fiscais da moral e dos bons costumes”. O que isso significa? Que os “conhecimentos dos poderosos” conseguem adeptos, aliados e, facilmente, são incorporados pela sociedade. E a escola, por que ela se curva? Será que em seu interior existem aliados dos poderosos e ela cumpre o seu papel tal qual os “curriculistas” críticos já apontaram?

Esta situação tem se agravado ainda mais em razão das mais de 600 mil mortes de Covid-19 por falta de política pública em prol da vida e dos direitos humanos e dos supostos contratos ilícitos que vêm sendo investigados com os contratos para a compra de vacinas; das perdas dos direitos trabalhistas; do retorno do Brasil ao mapa da fome; corte de orçamento e congelamento de investimentos públicos por vinte anos para áreas prioritárias, como a educação, por exemplo; da exploração do território dos povos indígenas, dos quilombolas, dos favelados, das matas, das florestas e dos rios, em favorecimento de grileiros e/ou milicianos e políticas de não favorecimento do bem-viver, do cuidado com a natureza e os nativos, os originários; do extermínio da população negra, em sua maioria jovens entre 15 a 29 anos; da crise ética nas relações sociais e políticas em curso na República Federativa do Brasil entre outros problemas.

A partir dessa conjuntura social, política e econômica brasileira que se atualiza a problemática *A didática em questão* para a formação de professores, para o ensino e para a pesquisa. Ao perguntar sobre si, a Didática acaba se relacionando a outras áreas de forma indissociável em dados momentos, como é o caso do campo do Currículo e da própria Didática específica (Metodologias de Ensino). Para este trabalho em particular, o foco será prioritariamente a discussão entre Didática, Currículo e TDIC.

Isto posto, apresenta-se o seguinte objetivo geral: investigar a relação entre Currículo e Didática com vistas a agrupar alguns(as) dos(as) principais autores(as) brasileiros(as), sistematizando suas perspectivas teóricas e metodológicas e os debates basilares que ocorreram no período de 1982 a 2020 e seus efeitos para o campo da educação.

Para alcançá-lo, delinham-se os seguintes objetivos específicos: discutir as vinculações teóricas e metodológicas desses(as) pesquisadores(as); analisar os pontos de convergências teóricas e metodológicas entre as teorias curriculares e didáticas; contribuir para o debate entre ensino on-line e formação docente, tomando como referência os estudos ora empreendidos nas áreas de Currículo e Didática.

Ao fim e ao cabo, a partir dos objetivos traçados, tem-se que responder: afinal, entre as tendências pedagógicas apresentadas, quais são aquelas que se mostram convergentes à discussão das TDIC? Esta questão estará resolvida no conjunto da problemática que se segue: quais os(as) principais autores(as) que participaram ativamente, na programação, do Colóquio Luso-Afro-Brasileiro de Questões Curriculares (2014, 2016, 2017 e 2018), do Encontro Nacional de Didática e Práticas de Ensino (ENDIPE, 1982 a 2020) e das Reuniões Científicas Nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd, 23^a a 39^a Reunião, GT4 e GT12)? Quais suas vinculações teóricas e metodológicas? No bojo dessa investigação, há intencionalmente uma dupla tarefa a ser cumprida: listar o nome de alguns(as) pesquisadores(as) e suas vinculações epistemológicas, bem como contribuir com a discussão sobre a formação de professores, o campo dos estudos curriculares e a área de Didática no contexto das tecnologias digitais.

2 CURRÍCULO, DIDÁTICA E A CULTURA DIGITAL DA INFORMAÇÃO E DA COMUNICAÇÃO: PRODUÇÃO DE CONHECIMENTOS PARA O ENSINO ON-LINE

Importa destacar que tanto o campo do Currículo quanto o da Didática vêm contribuindo significativamente para a formação docente, por se reconhecer que ambas as áreas se interessam pelos estudos da pista de corrida, trilha de corridas ou *curriculum* (PACHECO, 2005, p. 30). Se *curriculum* restrito ou ampliado e difuso, sua consequência será a de “descrever a trajetória, o percurso, a forma de vida que os seus seguidores deveriam prosseguir” (DOLL, 2004, *apud* PACHECO, 2005), assim como estarem comprometidas com uma formação humana ampla.

Ao movimento de ressignificação da didática, e com vistas a superar suas fragilidades históricas, fez-se necessária a compreensão da epistemologia da didática, na busca da reflexão radical e rigorosa em torno de sua natureza e de suas relações com a educação escolar e o ensino, no sentido de circunscrever seu campo de conhecimento e sua relevância na formação de professores. Pensar a didática a partir de seus princípios epistemológicos contribui para promover reflexões providas de criticidade em relação ao seu objeto complexo – o ensino –, assim como abrange a análise dos condicionantes sociais, políticos, econômicos e culturais que o envolvem na construção de saberes, historicamente instituídos. Nesse sentido, poderíamos dizer que o ensino passa a exigir um olhar numa perspectiva multidimensional, que o compreenda como uma práxis educativa pedagógica, que considere as contradições e dilemas dos contextos nos quais se realiza (PIMENTA, 2019, p. 34).

De qualquer modo, embora haja esse interesse explícito e muitas pesquisas sendo desenvolvidas no Brasil, para pensar a Didática a partir de seus princípios epistemológicos, os resultados alcançados ainda são tímidos em nível de melhoria de Ensino on-line, de aprendizagem e avanços pedagógicos envolvendo as disciplinas escolares, assim como o debate produzido por ambas essas áreas tem pouco ou nenhum impacto nas relações estabelecidas entre as pessoas que vivem no interior das instituições educacionais.

De acordo com Sachot (1994 *apud* LENOIR, 1998), várias disciplinas escolares são categoricamente divorciadas de sua disciplina original, e outras nem mesmo se originam de uma

disciplina científica. Reconhecendo, portanto, que as matérias escolares são organizadas “segundo um dispositivo que, sem ser idêntico, é similar ou análogo”, àquele das disciplinas científicas, suas finalidades são diferentes, seus objetos são diferentes, suas modalidades de aplicação são diferentes, seus referenciais são diferentes. Logo, o que une esses dois tipos de disciplina é o fato de que elas compartilham uma lógica científica.” (LENOIR, 1998, p. 47).

Há relatos feitos pela comunidade escolar de intolerância religiosa, preconceitos, xenofobias e diferentes formas de discriminações e indícios de crime de racismo, o que vêm sendo objeto de investigação no campo das ciências humanas e da educação. Apenas para citar dois exemplos, as teses de doutorado de Maria da Glória Calado, intitulada *Escola e enfrentamento do racismo: as experiências das professoras ganhadoras do prêmio educar para a igualdade racial*, defendida em São Paulo, USP (CALADO, 2013); e a de Patrícia Magalhães Pinheiro, intitulada *Entre silenciamentos e resistências: educação das relações étnico-raciais nas narrativas de professores de Ciências Biológicas da UFSC*, defendida em 2020 em Florianópolis (SC), na Universidade Federal de Santa Catarina (PINHEIRO, 2020).

Em geral, as produções de discursos e atitudes que promovem, assim como reproduzem violências e opressões poderiam ser solucionadas no interior das instituições escolares pelos profissionais da educação mediante uma práxis educacional capaz de reunir as diferenças existentes na natureza das disciplinas (escolar e científica), em prol da felicidade e bem-viver, o que significa zelar pela dignidade humana, pela justiça social e cognitiva. A vida é muito complexa e se sabe que, para a concretização de um projeto de emancipação dos corpos-mentes na dimensão necessária e justa, cada organismo social precisa ser revisto e atualizado.

A escola é um desses organismos. A Didática e o Currículo são, sem dúvida, duas de suas partes indissociáveis. Tais campos são como o oxigênio – o que faz com que a escola respire ar fresco. Dito isso, faz-se necessário rever a seguinte posição aparentemente dicotômica entre esses dois campos do conhecimento:

Embora muito próximos, diferenciam-se pelos parâmetros globais de intervenção: o currículo engloba os parâmetros institucionais de decisão e justificação do projeto educativo (político-pedagógico) e a didática geral diz respeito à planificação, a realização e a avaliação do processo ensino/aprendizagem (PACHECO, 2005, p. 23-24).

Pode-se verificar que, de acordo com Pacheco (2005, p. 24), está evidente a diferença entre ambas as áreas: uma se ocupa da “decisão e justificação do projeto educativo” e a outra se ocupa da “planificação, realização e avaliação do processo de ensino e aprendizagem”. Então, toda escola apresenta um projeto educativo (político-pedagógico)? Se sim, sabe-se quando, onde, para quê, por que e como ocorre o processo de desenvolvimento humano, os mecanismos de socialização e aprendizagem. Correto?

Se na escola “o campo do currículo é partilhado por diferentes poderes [...] perspectivas curriculares dos professores, dos políticos, dos gestores, administrativos, dos alunos, dos pais, enfim da sociedade” (PACHECO, 2005); na sala de aula, essa disputa se dará entre o professor e os estudantes, assim como entre eles e os demais atores sociais anteriormente citados. A sala de aula se converte numa ágora curricular, uma espécie de praça principal das antigas cidades gregas, onde as disputas e os equacionamentos acerca do que estudar ocorrem. Daí, pois, tem-se

um ponto de convergência entre as áreas, em razão de a Didática ser esse micro evento curricular dentro da unidade escolar. Observa-se, nesse ponto, os motivos pelos quais a escola se fragiliza quando há em maior número os filiados ao substrato ideológico do “movimento Escola sem Partido”, dentro e fora da sala de aula.

Como ilustração, em 08 de outubro de 2021, a Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) publicou uma matéria para denunciar que uma professora, doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP), indígena da etnia Mura e pesquisadora indígena, havia sido removida de uma escola em Porto Velho (RO), região Norte do Brasil, por “insistência da professora em inserir a temática indígena” (CNTE, 2021). Em Santa Catarina, região Sul do Brasil, no mesmo ano, um professor foi demitido por um prefeito do Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB), de centro-direita, por “exibir clipe de música de Criolo com temática LGBTQIA+ em aula de artes” (BORGES; RODRIGUES, 2021).

Neste sentido, cabe afirmar que:

O foco da Didática, o que lhe dá identidade, é, segundo a posição que assumo, a reflexão sobre os processos de ensino-aprendizagem em sua complexidade, pluralidade e multidimensionalidade e a busca de intervir em suas dinâmicas, visando construir respostas significativas aos interesses e questões dos atores neles envolvidos e da sociedade em que se situam (CANDAU, 2020, p. 35).

Há nessa formulação apresentada pela Vera Candau (2020), portanto, um esforço de apresentar o campo da Didática como aquele que, sim, tem objeto definido – processo ensino-aprendizagem, compreendendo-o como uma ação formativa complexa, plural e multidimensional. Apresenta objetivo explícito com intencionalidade de contribuir com a construção de um projeto societário outro, isto é, a Didática visa intervir nesse processo formativo com vistas à transformação de uma sociedade de desigualdades para uma sociedade de igualdades, de justiça social e cognitiva.

Por outro lado, é importante também estar ciente da finalidade primordial da escola, ou seja, a função social dos professores: ensinar. E o que é ensinar? Em *Pedagogia do Oprimido* (1987), *Pedagogia da Esperança* (1997), *Pedagogia da Autonomia* (2011) e *Pedagogia da Indignação* (2000), Paulo Freire apresenta os fundamentos, os valores e os princípios para a atuação dos profissionais da educação, afirmando que, em síntese, ensinar é criar as condições para a produção do conhecimento e a efetivação da aprendizagem. Vale sempre ressaltar que, no bojo das discussões freirianas, a pedagogia concebida como ciência tem uma tarefa extremamente complexa nesse contexto:

A pedagogia é a ciência que tem esse papel: estudar a práxis educativa com vistas a equipar os sujeitos, profissionais da educação, dentre os quais o professor, para promover as condições de uma educação humanizadora. Seu objeto de estudo é a educação humana nas várias modalidades em que se manifesta na prática social. Ao se debruçar sobre o fenômeno educativo, busca a contribuição de outras ciências que têm a educação como um de seus temas. A pedagogia investiga a natureza do fenômeno educativo, os conteúdos e os métodos da educação, os procedimentos investigativos, e articula as contribuições das demais ciências da educação sobre ele (PIMENTA, 2019, p. 29).

Para garantir a promoção das condições de uma educação humanizadora por meio do alcance de uma investigação que se coloca no entrecruzamento de duas áreas do conhecimento: Currículo e Didática, é preciso compreender a educação nas suas multimodalidades. De acordo com Candau (2020, p. 22), a Didática tem uma longa trajetória histórica com muitas “controvérsias presentes em seu desenvolvimento provocadas por diferentes correntes e tendências pedagógicas da filosofia, sociologia, psicologia e pedagogia”. Segundo a autora, a área está ligada a diferentes contextos sociopolíticos e culturais, a diversas concepções referente à educação e ao seu papel social, à formação de educadores, à problemática da educação escolar, assim como está ligada às discussões entre escola e sociedade, o que resultaram em muitas produções acadêmico-científicas.

Acrescente-se ao debate a mudança na preocupação central para os profissionais da educação: “a pergunta central não é ‘o que ou como ensinar’, mas por que alguns aspectos da cultura social são ensinados como se representasse o todo social? Quais as consequências da legitimação desses aspectos para o conjunto da sociedade?” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 31). Sendo assim, o que fazer se a escola continua se perguntando: “o que e como ensinar?”

2.1 Metodologia

Apoiada nos estudos da chamada Nova Sociologia da Educação, iniciada na Inglaterra por Michael Young e outros, especialmente na história do currículo e na dos campos de estudo do currículo, pode-se afirmar que há neste trabalho um caráter “revisionista”, mas com a intenção de romper com a lógica de centralização das análises apenas nos contextos político e administrativo de escolarização porque, segundo Goodson (2018), se mantém “externa” à instituição escolar.

A ruptura se dará por duas vias: a primeira se efetivará por meio da retextualização do que Goodson (2018) intitulou de refração, que inclui a narrativa sistêmica encontrada nas fontes documentais e a segunda se concretizará através da narrativa dos profissionais das áreas do Currículo e da Didática. Essa abordagem teórica e metodológica adotada, portanto, será fundamentada nos princípios da pesquisa qualitativa (WELLER; PFAFF, 2011) cujo interesse se dará predominantemente pelos atos de fala dos sujeitos a serem pesquisados a partir de suas formulações teóricas, seus conceitos, percepções e afetos, considerando que seus escritos se constituirão em atos de currículo (MACEDO, 2011; 2012):

Constituído numa convergência epistemológica que envolveu demandas/saberes e aportes teóricos acionalistas, o conceito de atos de currículo emerge no seu movimento generativo como uma potência curricular cada vez mais realçada, na medida em que pleiteia, a fortiori, formas dilatadas de participação na cena educacional-curricular, trazendo para a compreensão/intervenção curricular ampliadas e complexas com-versações, diríamos, culturalmente curriculantes (MACEDO, 2018, p. 08).

Isto posto, a presente investigação se ancora na vertente da etnopesquisa crítica e multirreferencial (MACEDO, 2000; 2008), que, conforme já anunciada, está implicada com os

processos amplos de percepção dos sujeitos participantes da investigação. Interessa-se, pois, pela compreensão dos etnométodos desses sujeitos, não para reduzir a experiência ou o mundo da vida, simplificando-os. Antes de tudo, porém, sua intenção é genuína: busca compreender e ajudar a transformar o que impede o fluxo da vida, da felicidade humana e do bem-viver. Trata-se de uma perspectiva cujos dispositivos de análise e interpretação são compreendidos como também parte constitutiva de uma máquina desejanse (DELEUZE; GUATTARI, 2010) de construir conceitos, produzir sentidos e, assim, autobiografar-se e participar da (re)invenção do mundo, da sociedade e dos diversos contextos de relações sociais.

Ao identificar os autores de ambas as áreas, será realizada uma pesquisa bibliográfica das teorias pedagógicas no campo da Didática, concebida “enquanto campo de conhecimento e enquanto conteúdo do currículo da formação do educador” (OLIVEIRA NETO, 2000). Para essa fase, o processo de análise haverá de ser rigoroso, criterioso e implicado a um só tempo. Após o levantamento de categorias-chave, no contexto da análise de dados, serão enfatizadas as dimensões teóricas e metodológicas relacionadas ao Currículo, à Didática e às TDIC em dois eixos: (1) autores e autoras e (2) concepções curriculares e práxis didáticas. Na sequência, para o segundo momento, serão analisadas suas principais produções teóricas e metodológicas a fim de estabelecer uma relação entre currículo, didática e tecnologias digitais.

2.2 Teorias pedagógicas, didáticas e curriculares: um esboço preliminar

Ao longo da trajetória formativa os estudantes dos cursos de licenciatura estudam, geralmente, as tendências pedagógicas. Verificou-se que, há pelo menos duas propostas para análise e vinculação teórica e metodológica dos futuros trabalhadores da educação: uma vertente (neo)liberal e outra progressista ou correntes tradicionais, (neo)tecnicistas versus críticas e pós-críticas.

A partir dessas duas propostas, produzimos outra chave de leitura com a intenção de estabelecer contrastes entre as teorias pedagógicas, as didáticas e as curriculares. Considerando que a centralidade deste trabalho é pensar esses vínculos no contexto das tecnologias digitais da informação e da comunicação, pois, conforme pontuam Pacheco e Maia (2021), existem duas prioridades estratégicas definidas pela Comissão Europeia: (1) a promoção do desenvolvimento de um ecossistema de educação digital e (2) o reforço das competências e aptidões digitais para a transformação digital.

Pode-se observar uma relação intrínseca entre essas elaborações, os conhecimentos produzidos na/pela área dos estudos curriculares e da Didática, conforme o Quadro 1.

Registra-se que esse quadro se encontra em estágio de elaboração, porque faz parte de uma pesquisa em andamento que está sendo desenvolvida no programa de pós-doutoramento na Universidade do Minho, em Portugal, sob a orientação do Prof. Dr. José Augusto Pacheco. Portanto, existe o risco de imprecisão conceitual ou fragilidade nos resultados, ainda que parciais.

De qualquer modo, reconhece-se seu potencial para a discussão entre educação e mídias nos currículos de cursos de licenciaturas, bem como contribui para a problematização do papel das tecnologias digitais da informação e da comunicação na formação docente, tendo como referência os campos da Didática e do Currículo no Brasil.

Quadro 1 - Teorias Pedagógicas/Didáticas/Curriculares

TENDÊNCIAS OU CORRENTES PEDAGÓGICAS	TEORIAS DIDÁTICAS / AUTORES(AS) RASILEIROS(AS)	TEORIAS CURRICULARES
Tendência não crítica tradicional	Didática Instrumental (Vera Maria Candau)	Teoria comportamental (na psicologia) Taylorismo (na administração)
Tendência não crítica escolanovista ou neoescolanovista	Ainda não identificada	Progressivismo (Teoria curricular progressivista)
Tendência não crítica tecnicista ou neotecnicista	Didática Instrumental (Vera Maria Candau)	Teoria comportamental, na psicologia, Taylorismo, na administração
Tendência crítica libertadora	Educação Dialógica, libertadora e amorosa (Pedagogia do oprimido/Pedagogia da autonomia) (Paulo Freire)	Teoria marxista
Tendência crítica libertária	Ainda não identificada	Teoria marxista
Tendência crítico-social dos conteúdos	Didática crítica Dialética Reafirmada (Lenilda Rego Albuquerque de Faria)	Teoria marxista
Tendência crítico-social dos conteúdos	Didática Multidimensional (Selma Garrido Pimenta)	Teoria marxista
Tendência crítico-social dos conteúdos	Didática da Educação Superior (Ilma Passos Alencastro Veiga)	Teoria marxista
Tendência histórico-social	Didática Desenvolvimental. (José Carlos Libâneo)	Teoria marxista
Tendência intercultural ou multicultural	Didática Crítica Intercultural (Vera Maria Candau)	Teoria pós-estruturalista
Complexidade	Didática Complexa e Transdisciplinar (Marilza Vanessa Rosa Suanno)	Teoria da complexidade
Complexidade (ou Teoriação Polilógica)	Didática Filosófica Mínima (ou Teoriação Polilógica) (Dante Augusto Galeffi)	Teoria da complexidade (ou Teoriação Polilógica)
Ação Comunicativa	Ainda não identificada	Ainda não identificada
Ecopedagógica	Ainda não identificada	Teoria holística
Autopoiese, ou Biologia do Conhecer	Didática Sensível (Cristina D'Ávila)	Teoria holística
Conhecimento em Rede (Cocriação na educação on-line)	Didática na Cibercultura (Edméa Santos)	Teorias de Educação On-line (Educação a Distância/EaD)
Estudos Culturais	Ainda não identificada	Teorias dos Estudos Culturais
Educação Sexual e de Gênero	Não identificada	Teorias de Educação Sexual e de Gênero
Tendências Feministas	Não identificada	Teorias Feministas
Tendência Decolonial	Didática Antirracista (Luiz Fernandes de Oliveira Neto)	Teoria Decolonial
Tendência Decolonial	Didática Poético-Estética (Jilvania L. S. Bazzo)	Teoria Decolonial
Tendência Descolonial	Não identificada	Não identificada

Fonte: Bazzo (2021; 2022), fundamentada em Candau (2020; 2012; 1983), Libâneo (2021a), Lopes e Macedo (2011), Pacheco (2005; 2007), Suanno, Chaves e Rosa (2020).

Ademais, ao se compreender “a pedagogia como ciência da e para a práxis educativa e a didática como teoria do ensino enquanto totalidade concreta” (FARIA, 2018), a tentativa de estabelecer relações entre as formulações teóricas no campo da educação de modo mais amplo (tendências ou correntes pedagógicas) e as teorias produzidas no campo da Didática e do Currículo podem auxiliar os profissionais que atuam com a formação de professores no debate da função social da escola à luz dessas duas áreas do conhecimento pedagógico.

Libâneo (2020; 2021^a; 2021b) nos ajuda a pensar contemporaneamente a convivência dessas abordagens teóricas e metodológicas e seus impactos na relação ensino-aprendizagem. Para o autor, do ponto de vista da formação humana mais abrangente, há dois projetos: (1) neoliberal, com tendência não-crítica tecnicista ou neotecnicista, no campo da Didática. Por ser instrumental, o processo de ensino e aprendizagem prioriza o método/técnica, os artefatos tecnológicos e o tempo cronológico em detrimento do sentido dos conteúdos, do conhecimento e da relação pedagógica. Nessa vertente, o currículo prioriza a modelagem do comportamento dos corpos e das mentes para o atendimento de um padrão externo, da sociedade, do mercado de modo acrítico; (2) progressista, com tendências diversas, desde um posicionamento contemporâneo crítico, complexo, pós-moderno, holístico até uma perspectiva mais pós-estruturalista, em que a linguagem é concebida como uma máquina de produzir subjetividades, isto é, forjar contextos e constituir identidades, sentimentos de pertença, a Didática é concebida como fundamental, crítica, intercultural, multicultural, poético-estética, antirracista, filosófica etc. Já o currículo, “ao invés de método, torna-se um espaço de produção simbólica e/ou material” (LOPES; MACEDO, 2011, p. 29). Nessa perspectiva, a centralidade do processo ensino-aprendizagem é a relação pedagógica – intencional, sensível, humanística, e os artefatos tecnológicos são concebidos como objetos culturais a serviço das melhorias e aperfeiçoamentos desse processo.

Das tendências pedagógicas apresentadas, levando-se em consideração o contexto das TDIC e do Ensino on-line para os cursos de licenciatura, destaca-se o Conhecimento em Rede ou Cocriação, interatividade e cooperação na Educação on-line, cuja filiação nos estudos curriculares advém das teorias de Educação a Distância; e no campo da Didática ocorre por meio da formulação teórica e metodológica de Edméa Santos, intitulada *Didática na Cibercultura* (SANTOS, 2009).

Santos (2019, p. 5658; 5661) destaca que a “cultura contemporânea estruturada pelas tecnologias digitais, muito mais que comunicação ou mídia; [sendo] a rede o fluxo e o feixe de relações entre os seres humanos e as interfaces digitais” são o lócus vivo de aprendizagens, socializações e desenvolvimentos em rede de colaboração, interatividade e cocriação. A cibercultura é, para a autora, portanto, esse processo rico e inesgotável de encontros entre pessoas que se juntam em redes de cocriação, interatividade (comunicacional), mediação e ampliação de repertórios culturais no contexto cibercultural de mobilidade, ubiquidade e autorias. Contudo, para ela, para atender a essa cultura urge investimentos na formação de professores (SANTOS, 2019; 2014).

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Das tendências pedagógicas, verificou-se a existência de três vertentes não críticas, cinco a seis correntes críticas, com divergência de uma delas – a teoria libertária – em razão de ser considerada anarquista, anti-escola e, por isso, estaria possivelmente vinculada aos preceitos neoliberais; cinco perspectivas holísticas, cinco antirracistas, duas para as questões de educação sexual e de gênero e uma especializada nas questões da Didática na Cibercultura.

Desde que o campo da Didática, em 1982, iniciou seu processo de questionamento acerca do seu papel social e suas atribuições no processo de formação ampla dos (futuros) docentes, observa-se pelos resultados alcançados que há um esforço de incorporar às discussões de classe social outras categorias identitárias que constituem o trabalhador da educação: raça, natureza-cultura, gênero e orientação sexual, crenças, religião e espiritualidade, diferença/diversidade, linguagem. No entanto, na área da Didática pelo menos, o trabalho pedagógico com as tecnologias digitais da informação e da comunicação continuam sendo um tabu.

Apesar desse resultado, se pensarmos as estruturas sociais racistas, preconceituosas e discriminatórias no Brasil, pode-se afirmar que houve um avanço: das 22 tendências pedagógicas, 13 são dedicadas a temáticas que se vinculam a visões holísticas, complexas e antirracistas. Ademais, somado esse número com os 5 que se debruçam a vertentes críticas, são 18 perspectivas teóricas e metodológicas que podem ajudar o corpo docente a entender sua práxis de forma interseccional. Portanto, para finalizar, conclui-se que os autores brasileiros vêm demonstrando uma necessidade de superação da concepção liberal, acrítica e conservadora como *modi operandi* da formação docente para mobilização de práticas multi-pluri interculturais e antirracistas no interior das unidades escolares.

REFERÊNCIAS

- BAZZO, J. L. S. **A Didática nos cursos de licenciatura**: possibilidades epistemológicas e formativas. Florianópolis, SC, 2021. (Pesquisa Sigpex/UFSC nº 201811584, 2018-2023, mimeografado).
- BAZZO, J. L. S. **Currículo e Didática**: aproximações, interesses e problemáticas no campo do ensino em Portugal e no Brasil. Braga, PT, Universidade do Minho, 2022. (Pesquisa Pós-doutoramento IE-401/2021, 02/2022-12/2022, mimeografado).
- BORGES, C.; RODRIGUES, P. **Prefeito de Criciúma demite professor por exibir clipe de música de Criolo com temática LGBTQIA+ em aula de artes**. Em um vídeo publicado nas redes sociais, Clésio Salvaro (PSDB) disse que a administração não concordava com divulgação do conteúdo "erotizado" e com "viadagem na sala de aula". Clipe tem 1,2 milhão de visualizações, e música foi indicada ao Grammy Latino em 2019. Disponível em: Acesso: 27 de agosto de 2021. [Reportagem]
- CALADO, M. G. **Escola e enfrentamento do racismo**: as experiências das professoras ganhadoras do prêmio educar para a igualdade racial. São Paulo: USP, 2013, 217 p. [Tese de doutoramento].
- CANDAU, V. M. (org.). **A didática em questão**. Petrópolis: Vozes, 1983.
- CANDAU, V. M. (org.). **Didática crítica intercultural**. Petrópolis: Vozes, 2012.

CANDAU, V. M. Didática novamente em questão: fazeres-saberes pedagógicos em diálogos, insurgências e políticas. *In*: CANDAU, V. M.; CRUZ, G. B.; FERNANDES, C. (orgs.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020.

CANDAU, V. M.; CRUZ, G. B.; FERNANDES, C. (orgs.). **Didática e fazeres-saberes pedagógicos: diálogos, insurgências e políticas**. Petrópolis: Vozes, 2020.

CONFEDERAÇÃO NACIONAL DOS TRABALHADORES EM EDUCAÇÃO (CNTE). **Professora é removida de escola pública por “insistir na temática indígena”**. 2021. Disponível em: <https://www.cnte.org.br/index.php/menu/comunicacao/posts/noticias/74376-professora-e-removida-de-escola-publica-por-insistir-na-tematica-indigena>. Acesso: 29 out. 2021.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **O anti-Édipo: capitalismo e esquizofrenia**. São Paulo: Editora 34, 2010.

FARIA, L. R. A. A validade científica da didática crítica. **Anais GT 04 ANPed**, 2018. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt04-2081_int.pdf. Acesso em: 20 ago. 2021.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

FREIRE, P. **Educação e Mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

GOODSON, I. F. **Narrativas em educação: a vida e a voz dos professores**. Porto: Porto Editora, 2018.

OSAKABE, H. Linguagem e educação. *In*: MARTINS, M. H. (org.). **Questões de linguagem**. São Paulo: Contexto: 2001.

JINKINGS, I.; DORIA, K.; CLETO, M. (orgs.). **Por que gritamos golpe?** Para entender o impeachment e a crise. São Paulo: Boitempo, 2016.

LENOIR, Y. Didática e interdisciplinaridade: uma complementaridade necessária e incontornável. *In*: FAZENDA, I. C. A. (org.). **Didática e interdisciplinaridade**. Campinas: Papirus, 1998.

LIBÂNEO, J. C. As teorias pedagógicas modernas revisitadas pelo debate contemporâneo na educação. *In*: LIBÂNEO, J. C.; SANTOS, A. (orgs.). **Educação na Era do Conhecimento em Rede e Transdisciplinaridade**. Campinas: Alínea, 2021a.

LIBÂNEO, J. C.; SILVA, E. Finalidades educativas escolares e escola socialmente justa: a abordagem pedagógica da diversidade social e cultural. **RPGE: Revista on line de Política e Gestão Educacional**, Araraquara, v. 24, n. esp. 1, p. 816-840, ago. 2020.

LIBÂNEO, J. C. O direito à educação e a escola socialmente justa. *In*: CHARLOT, B. *et al.* **Por uma educação democrática e humanizadora**. São Paulo: UniProsa, 2021b.

LOPES, A. C.; MACEDO, E. **Teorias de currículo**. São Paulo: Cortez, 2011.

MACEDO, R. S. **Atos de currículo, formação em ato?**: para compreender, entretecer e problematizar currículo e formação. Ilhéus: Editus, 2011.

MACEDO, R. S. **Atos de currículo e autonomia pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2012.

MACEDO, R. S. A teoria etnoconstitutiva de currículo e a pesquisa curricular: configurações epistemológicas, metodológicas e heurísticoformativas. **Revista e-Curriculum**, São Paulo, v. 16, n. 1, p. 190–212, jan./mar. 2018. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum>. Acesso: 02 jun. 2021.

MACEDO, R. S. **A etnopesquisa crítica e multirreferencial nas ciências humanas e na educação**. Salvador: EDUFBA, 2000.

MACEDO, R. S. **Etnopesquisa crítica. Etnopesquisa-formação**. Brasília: Liber Livro, 2008.

MOURA, F. P. **“Escola sem partido”**: relações entre estado, educação e religião e os impactos no ensino de história. 2016. Dissertação (Mestrado em)- Rio de Janeiro, 2016.

OLIVEIRA NETO, M. R. S. 20 anos de ENDIPE. In: CANDAU, V. M. *et al.* **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PACHECO, J. A. **Escritos curriculares**. São Paulo: Cortez, 2005.

PACHECO, J. A. Brito. **Currículo**: teoria e práxis. Porto: Porto Editora, 2007.

PACHECO, J.; MAIA, I. B. Rumo a uma escola digital, com professores. **Revista Elo**, p. 85-92, 2021.

PIMENTA, S. G. In: SILVA, M.; ORLANDO, C.; ZEN, G. (orgs.). **Didática**: abordagens teóricas contemporâneas. Salvador: EDUFBA, 2019.

PINHEIRO, P. M. **Entre silenciamentos e resistências**: educação das relações étnico-raciais nas narrativas de professoras/es de Ciências Biológicas da UFSC. 2020. Tese (Doutorado em)- Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

SANTOS, E. Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura. **Actas** do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho, 2009, p. 5658-5671.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na Cibercultura**. Santo Tirso, Portugal: Whitebooks, 2014.

SANTOS, E. **Pesquisa-formação na cibercultura**. Teresina: EDUFPI, 2019.

SUANNO, M. V. R.; CHAVES, S. M.; ROSA, S. V. L. (orgs.). **Educação como prática social, didática e formação de professores**: contribuições de José Carlos Libâneo. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2020.

WELLER, W.; PFAFF, N. (orgs.). **Metodologias da pesquisa qualitativa em educação**: teoria e prática. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

YOUNG, M. **Knowledge and control**: new directions for the sociology of education. London: Collier Macmillan, 1971.

YOUNG, M. A superação da crise em Estudos Curriculares: uma abordagem baseada no conhecimento. In: FAVACHO, A. M. P.; PACHECO, J. A.; SALES, S. R. (orgs.). **Currículo, conhecimento e avaliação**: divergências e tensões. Curitiba: CRV, 2013.