

**ENGAJAMENTO SOCIAL E PRÁTICAS PEDAGÓGICAS INOVADORAS NA
AÇÃO DOCENTE: DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS*****SOCIAL ENGAGEMENT AND INNOVATIVE PEDAGOGICAL PRACTICES IN
TEACHING ACTION: CONTEMPORARY CHALLENGES***

Artigo recebido em 23/02/2023

Artigo aceito em 24/03/2023

Artigo publicado em 23/10/2023

Helder Baruffi

Mestre e Doutor em Educação (UFRJ/USP); Mestre em Direito (PUC-SP). Pós-doutoramento no Instituto de Direito da Família- Universidade de Coimbra (CAPES). Professor titular aposentado da Universidade Federal da Grande Dourados – UFGD. Professor no curso de Direito da UNIGRAN e da Faculdade Pan-Americana de Administração e Direito – FAPAD. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-3108-2937>. E-mail: helderbaruffi@gmail.com.

Ana Cristina Baruffi

Especialista em Metodologia do Ensino Superior (UNIGRAN). Mestre em Direito Processual Civil, subárea Relações Negociais junto a UNIPAR - Universidade Paranaense (2011). Bolsista CAPES (Mestrado). Especialista em Gestão Educacional MBA/USP Esalq (2023). Professora de Direito - graduação e pós-graduação. Pesquisadora. Coordenadora do Curso de Direito da Faculdade Pan-Americana de Administração e Direito (2021-atualmente). Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-2353-2280>. E-mail: acbaruffi@hotmail.com.

RESUMO: O artigo, à luz do direito fundamental social à educação, apresenta reflexões em torno da erosão da educação formal e cidadania e dos desafios contemporâneos na ação docente para enfrentamentos às desigualdades e ao baixo aprendizado. Embora reconhecendo a importância das tecnologias de informação (TI) no processo ensino-aprendizagem, fica evidente, na educação formal, o aprofundamento das desigualdades no acesso e apropriação do conhecimento via tecnologias de informação, reproduzindo e aprofundando as desigualdades sociais já existentes e assume relevo a importância da (re)invenção da ação docente para atuação neste novo ambiente tecnológico e do engajamento social como forma de superação dos déficits de aprendizagem.

PALAVRAS-CHAVE: Ação docente; engajamento social; práticas pedagógicas inovadoras.

ABSTRACT: The article, in the light of the fundamental social right to education, presents reflections on the erosion of formal education and citizenship and the contemporary challenges in teaching action to confront inequalities and low learning. While acknowledging the importance of information technologies (IT) in the teaching-learning process, it is evident in formal education the deepening of inequalities in access to and appropriation of knowledge via information technologies, reproducing and deepening existing social inequalities and the

importance of the (re)invention of teaching action to act in this new technological environment and social engagement as a way of overcoming learning deficits is highlighted.

KEYWORDS: Teaching action; social engagement; innovative pedagogical practices.

1 INTRODUÇÃO

Este trabalho busca, à luz dos direitos fundamentais, aprofundar reflexão em torno da erosão da educação formal e cidadania. O objeto sobre o qual se busca trazer luz é a educação como direito fundamental social, expressão da dignidade humana, e os desafios contemporâneos na formação docente para enfrentamentos às desigualdades e o baixo aprendizado. Questões como engajamento social e práticas pedagógicas inovadoras apresentam-se como desafios na superação dos déficits de aprendizagem e, por consequência, de dignidade e de cidadania.

Embora a preocupação com a qualidade do ensino no Brasil não seja uma questão recente e está presente na história da educação brasileira (TEIXEIRA, 1956; RIBEIRO, 1984, SAVIANI, 1986), assim como a compreensão de que “a educação seria o melhor caminho para conquistarmos um Brasil democrático sem injustiça social, com condições de vida dignas, com oportunidades de cada brasileiro e brasileira, conquistarem seus sonhos” como destaca Roitman (2022, p. 1) ao se referir às preocupações de Anísio Teixeira e de Darcy Ribeiro em relação à educação brasileira, os impactos da pandemia Covid-19 e o fechamentos das escolas para as aulas presenciais no ano de 2020 com a adoção do ensino remoto, agravaram ainda mais a já questionada qualidade do ensino ofertado, tanto no ensino fundamental e médio, quanto na formação de professores (BRASIL, 2023a).

A inserção, pelo Constituinte de 1988, da Educação no Capítulo dos Direitos Sociais, quando analisado o estado da arte da educação no Brasil após mais de trinta e cinco anos, por si só, não significou a garantia e concretização deste desejo constitucional. As críticas às desigualdades sociais e fracasso escolar no acesso ao ensino de qualidade se aprofundam (CARBONEL, 2002; LADEIRA, 2021), o que requer, para a realização deste direito, um comprometimento, não apenas individual, mas coletivo, de oferta de uma educação sem injustiça social, capaz de construir vidas dignas, capaz de promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida, como preconizado na Meta 4 “Educação de Qualidade” da Agenda 2030 para o Desenvolvimento Sustentável da ONU e adotada pelo Brasil.

Nações Unidas

Meta 4

Garantir o acesso à educação inclusiva, de qualidade e equitativa, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. (BRASIL, 2023b).

Inquestionável o compromisso do Estado na concretização deste direito fundamental, assim como dos demais atores sociais – pais, alunos, professores. Porém, os déficits educacionais, a desigualdade de oportunidades de acesso e permanência, que evidenciam uma erosão do processo educacional, tornam-se obstáculos à cidadania e requerem um novo olhar pedagógico, tanto à formação docente, quanto às práticas pedagógicas, estas impactadas pelas novas tecnologias de informação.

A sociedade do século XXI, embora marcada por tecnologias cada vez mais avançadas, continua excludente e sem conseguir ensinar para grande parte da população as condições básicas de acesso ao seu desenvolvimento integral, incluindo aspectos ligados à educação formal. Neste sentido, é ainda pertinente e atual a observação de Frigotto (2001) registrada há mais de vinte anos sobre a educação formal, situação mantida e/ou agravada pelos dados atuais do Censo da Educação Superior que registram a oferta da maioria dos cursos de licenciatura, ou seja, de formação de professores, no formato EaD.

O que fica patente, não só a nível de Brasil, mas de América Latina, é que os filhos da grande massa de trabalhadores proletarizados frequentam as escolas nas piores condições físicas e materiais, sem recursos didáticos, pedagógicos; permanecem na escola por menos tempo à medida que frequentam estabelecimentos com três ou até quatro turnos diurnos; e têm um professorado, não apenas atuando em condições precárias, mas sobretudo formado em instituições de ensino superior privadas cujo objetivo básico, salvo raras exceções, não é o ensino de qualidade, mas o comércio do ensino. (FRIGOTTO, 2001, p. 168).

Assim, nesta ordem de ideias, surge o problema sobre o qual se estrutura o presente artigo – a ação docente, engajamento social e novas tecnologias, abordando, num primeiro momento o direito fundamental à educação e os desafios impostos pelo cancelamento das aulas presenciais no ano de 2020 que provocaram uma erosão da educação formal e de cidadania, e, num segundo momento, refletir sobre a ação docente e o rearranjo necessário do processo educativo a partir das novas tecnologias de informação e engajamento social.

2 A EDUCAÇÃO COMO UM DIREITO HUMANO E ESSENCIAL À FORMAÇÃO DA CIDADANIA

A educação tem importante papel no desenvolvimento humano e na aquisição das aptidões, sendo essencial para a aprendizagem estar em contato, em relação com o outro (BERGER; LUCKMANN, 1985) e, principalmente, ligada, esta aprendizagem, à realidade da vida cotidiana.

Enquanto inerentes ao ser humano, a instrução e a educação são direitos internacionalmente reconhecidos, seja na Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948¹, ou nas Declarações que se seguiram² e no ambiente interno, a educação foi positivada como direito fundamental pelo constituinte de 1988, art. 6º da Constituição Federal³, atribuindo-lhe status de direito fundamental social, estando intimamente ligado à ideia de dignidade da pessoa humana e de cidadania, não uma ideia abstrata, idealizada, mas situada, real, concreta. Um resultado provisório de lutas sociais (HERRERA FLORES, 2009).

Em relação ao direito à instrução e à educação, a sua positivação no direito interno correspondeu a uma resposta ao ambiente jurídico internacional que destacou a educação como um dos principais instrumentos de desenvolvimento humano e de cidadania. Após longo período sob regime militar e frente ao esgotamento da política educacional delineada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1971 e à crítica ao modelo educacional (FRIGOTTO, 2001), o Constituinte de 1988 deu ao texto constitucional um vigor não conhecido nas Cartas que a precederam, elencando direitos fundamentais individuais e sociais, dentre estes, a educação (BARUFFI, 2010).

O simples, mas fundamental ato de situar a educação como um direito fundamental social, art. 6º da CF, nos revela que esta não pode ser mera retórica, mas constitui um espaço de proteção social e um imperativo legal de dignidade humana. Assinala Carvalho (2022, p. 138) que os direitos fundamentais, densificações da dignidade da pessoa humana, participam da construção da identidade do Estado Constitucional e não se esgotam na sua dimensão subjetiva, mas englobam “as potencialidades expansivas da dignidade humana”.

¹ No artigo 26, está registrado: “Art. 26. 1. Toda pessoa tem direito à instrução”

² Declaração Universal dos Direitos da Criança, de 1959; Pacto Internacional de Direitos Econômicos, Sociais e Culturais, de 1966; Convenção Americana sobre os Direitos Humanos, de 1969 (Pacto de San Jose da Costa Rica); Convenção sobre os Direitos da Criança, de 20 de setembro de 1990.

³ Art. 6º São direitos sociais a **educação**, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição.

Mas como compreender dignidade humana? Jürgen Habermas (2012) assinala razões do ponto de vista do direito que sugerem que a “dignidade humana” é “a ‘fonte’ moral da qual se alimentam os conteúdos de todos os direitos fundamentais” (p. 31); “[...] o papel catalisador [...] na composição dos direitos humanos a partir da moral da razão e da sua forma jurídica” (p.31); a fonte da “força explosiva, do ponto de vista político, de uma utopia concreta [...]” (p.31-32) dos direitos fundamentais. Os direitos fundamentais necessitam de concretização em casos específicos, dado o seu caráter geral abstrato (BARUFFI, 2013).

É sob este olhar e na perspectiva da dignidade da pessoa humana, que a educação, enquanto direito fundamental social reconhecido e positivado, carece de efetividade. Problemas como baixa qualidade do ensino, déficit de aprendizagem e altos índices de evasão escolar, são sintomas de uma verdadeira supressão de direitos e de exclusão social e violação da dignidade da pessoa humana, esta que é uma “[...] qualidade intrínseca e distintiva de cada ser humano que o faz merecedor do mesmo respeito e consideração por parte do Estado e da comunidade [...]” (SARLET, 2012, P. 73) e que lhe permite participar ativa e responsabilmente na sociedade. A educação é, reconhecidamente, um instrumento de emancipação, como destaca Freire (2002). E, como direito social inalienável da pessoa humana, a educação é um instrumento de construção sociocultural, constituindo-se em “[...] um ato humano de diversas faces, intensidades e manifestações, que visa promover a formação de sujeitos para a defesa e proteção da dignidade humana, para a democracia e a cultura da paz”. (SANTOS, 2019, p. 7)

Como registrado pelo Observatório de Educação Ensino Médio e Gestão, do Instituto Unibanco (2023, p. 1) a falta de condições mínimas e dignas de sobrevivência impacta diretamente outros direitos, como a educação, e perpetua o ciclo de desigualdades. “É nesse contexto que a garantia do direito à educação e, mais do que isso, as políticas públicas que tenham como foco a diminuição das desigualdades que interferem no sucesso escolar, ganham ainda mais relevância.”

Esta carência de efetividade do desejo constitucional é evidenciada quando são analisados os indicadores de qualidade do ensino ofertado. Dados do Censo Escolar INEP (2023c) registram que em 2022, alunos do ensino fundamental, nas diferentes esferas – pública e privada – tiveram em média menos de cinco horas-aula diária; apresentaram uma distorção idade-série na casa dos 22% e uma taxa de reprovação na ordem de 4,7% no ensino fundamental de 8 e 9 anos e de 7,7% no ensino médio. E somente 12,5% de alunos tiveram a oportunidade de estudos e atividades escolares em tempo integral. O índice de regularidade

docente, que busca avaliar a regularidade do corpo docente nas escolas a partir da observação da permanência dos professores nas escolas nos últimos cinco anos (2018 a 2022), também assinala preocupação, ao registrar um elevado índice (40%) de baixa e média baixa regularidade do docente. Apenas 14,5% dos docentes apresentam alta regularidade.

Também é sintoma de falhas, a constante redução de matrículas – a evasão- sendo que a maior parte desses estudantes evadidos desistiram do processo educativo. Para além das desigualdades educacionais e sociais, somaram-se desigualdades digitais (MACEDO, 2021). Nem todos tem acesso igual aos recursos tecnológicos e de informação.

Neste sentido, o direito constitucional à uma educação de qualidade, direito essencial à formação da cidadania, é um direito inacabado, não concretizado para grande parte da população, em particular daqueles menos favorecidos.

3 DESAFIOS À AÇÃO DOCENTE

A educação, como um direito fundamental social e, por consequência, direito de todos, nos obriga a questionar essas desigualdades de acesso ao conhecimento – formal e tecnológico – desigualdades que se traduzem em desvantagens experimentadas pelas populações periféricas e em situação de maior vulnerabilidade (REIS, 2020). E nos obriga, também, a refletir sobre a ação docente e o uso das novas tecnologias no processo educativo para o enfrentamento a estas desigualdades (TAROUCO, 2019).

Como destacado, embora marcada por tecnologias cada vez mais avançadas, redes sociais, inteligência artificial, a sociedade do século XXI, que pode ser chamada de era digital, continua excludente. Neste sentido, são desafios à educação: corrigir as perdas de aprendizagem e reduzir as desigualdades, ampliar o engajamento das famílias e dos alunos no uso de tecnologias, motivar e capacitar os professores para o domínio destas novas tecnologias e ressignificar as práticas pedagógicas.

Porém, ainda analisando os dados do Censo Escolar de 2022 (BRASIL, 2023c) estes trazem dados desafiadores. Informam que recursos tecnológicos, como lousa digital (11,3%), projetor multimídia (55,9%), notebook (30,2%) ou internet disponível para uso destes equipamentos (32,6%) são escassos e/ou inexistentes na maioria das escolas.

Soma-se a essas dificuldades, o esforço empreendido no exercício da profissão docente, que está relacionado às seguintes características da docência: número de escola em

que atua, número de turnos de trabalho, número de alunos atendidos e número de etapas nas quais leciona. Indicadores educacionais disponibilizados pelo INEP (BRASIL, 2023c) sobre o esforço docente, destacam que no ensino médio, 82,2% dos docentes atuam em até três turnos, em duas ou três escolas e em duas ou três etapas e no ensino fundamental, nos anos finais, 75,2% dos docentes empreendem o mesmo esforço no exercício da profissão, evidenciando precarização do trabalho do professor. Este número cai para menos de 50% somente nos anos iniciais do ensino fundamental.

Esta precarização da docência e intensificação do trabalho docente, é agravada, ainda, por meio de desqualificação profissional, de baixos salários e infraestrutura inadequada dos espaços escolares, com destaque para as péssimas condições em que esse profissional atua (NASCIMENTO e SEIXAS, 2020; YAMAGUTI, 2023).

No mesmo sentido, a formação docente. A melhoria da qualidade da educação passa necessariamente pelo aumento da qualificação dos docentes, o que requer estratégias para a formação inicial e continuada (SILVA, GUILHERME, BRITO, 2023). Dados do Censo Escolar (BRASIL, 2023c) evidenciam que nos anos finais do ensino básico, a adequação da formação docente à área de atuação não supera os 68%, principalmente em matemática e língua portuguesa. Acresce-se a esses dados, o número de dias com fechamento total das escolas para as atividades presenciais em razão do *lockdown*. No Brasil a média foi de 279 dias de suspensão de atividades presenciais durante o ano letivo de 2020, considerando escolas públicas e privadas (BRASIL, 2023d), além da demora na adaptação das escolas públicas para as modalidades online e híbrida e o acesso restrito à internet (e a dispositivos móveis). Países com os melhores resultados no Pisa fecharam as escolas por menos tempos durante a pandemia.

A resposta educacional para recuperar o atraso e o déficit educacional centrou-se em algumas estratégias pedagógicas e de gestão escolar significativas, como a avaliação de lacunas de aprendizagem dos alunos (81%), e o planejamento de complementação curricular com ampliação da jornada escolar (21%) e em muitas outras práticas com pouca eficácia, como a disponibilização de material didático impresso para retirada nas escolas pelos próprios alunos ou responsáveis (95%), e/ou disponibilização de material de ensino-aprendizagem na internet e/ou vídeo aulas, lembrando aqui as dificuldades das famílias no acompanhamento das tarefas escolares, além da dificuldade de acesso tanto de alunos quanto de professores à internet e às tecnologias de informação, práticas de ensino tradicionais que não correspondem

mais às expectativas dos alunos nativos digitais e da sociedade como um todo e, por isso pedem novas posturas didáticas e formas diversificadas nas relações pedagógicas.

Este novo desenho de oferta do ensino com o uso de tecnologias de informação, inteligência artificial, é indicativo de que a educação precisa ser ressignificada e contextualizada, a fim de atender aos desafios que a ela se apresentam diariamente. Enquanto o ensino tradicional utiliza os princípios metodológicos da aula expositiva, presencial, e quando faz uso de percentual em EaD, utiliza o sistema de webconferência, em atividades síncronas ou assíncronas, mas mantendo a relação bilateral do processo de ensino aprendizagem centrada no professor, uma educação bancária, no sentido atribuído por Freire (2002). Por outro lado, práticas pedagógicas inovadoras implicam em uma pluralidade de relações (alunos, professores, tutores e, também, gestores) que se unem em atividades educacionais conjuntas que possuem por objetivo final a construção do conhecimento. São, também, portanto, desafios significativos à prática docente. Para Lobo e Barwaldt (2021, p. 237) “O desafio que a educação enfrenta nesse âmbito é de encontrar meios para potencializar o “saber-fazer” dos professores no uso e adoção das Tecnologia Digitais desde a Educação Infantil até os mais altos níveis de escolarização.”

Para além das desigualdades no acesso às tecnologias no processo ensino-aprendizagem, é preciso atenção para o uso dessas tecnologias. Envolve não só o acesso a equipamentos adequados, às linguagens e formas de uso, mas principalmente uma preparação qualificada das instituições de ensino, dos docentes e estudantes para uso adequado e eficiente. Portanto, desafiam, exigem práticas pedagógicas inovadoras que destacam o protagonismo dos alunos e professores e a ruptura com o tradicional.

Envolve pensar experiências de aprendizagem planejadas, estruturadas e sistematizadas para desenvolver as competências e as habilidades de forma integrada, enriquecidas com o uso de tecnologias digitais e metodologias ativas, de maneira interdisciplinar, onde o uso e/ou o desenvolvimento de tecnologias voltam-se para criar soluções criativas para problemas reais da escola e/ou comunidade.

Modelski, Giraffa e Casartelli (2019) em pesquisa sobre tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas destacam o protagonismo das tecnologias digitais nas relações sociais e interpessoais e seus impactos na sociedade com a quebra do paradigma presencial com a “[...] sobreposição/complementariedade do espaço virtual (ciberespaço). Neste novo cenário, temos de reaprender, reavaliar nossas concepções relacionadas à formação e à educação” (p.2). E apresentam, como resultado do olhar sobre as competências dos

professores que ministram aulas semipresenciais e utilizam recursos tecnológicos no processo ensino-aprendizagem, algumas competências merecedoras de análise, dentre elas, a fluência digital, cuja competência envolve: a) conhecimentos: teóricos e tecnológicos sobre as ferramentas; b) habilidades: explorar, buscar, selecionar, produzir e adaptar; e c) atitudes: iniciativa para buscar inovações e sempre se manter atualizado. Implica, a fluência digital, o seguinte esquema: “ambiência tecnológica, estratégias didáticas, formação docente” (p. 13).

E concluem assinalando:

O [...] estudo mostrou que os docentes que desenvolveram a competência fluência digital vêm modificando suas práticas pedagógicas, utilizando TDs, porque criaram alternativas de uso a partir de suas experiências e das de seus pares. Percebe-se que o avanço ocorre em nível didático e a instrumentalização para uso de tecnologias deixa de ser o foco principal nas discussões de formação docente para se concentrar na criação e/ou adaptação de práticas apoiadas nas TDs. O diferencial é a forma como o professor utiliza tais recursos tecnológicos. (MODELSKI; GIRAFFA; CASARTELLI 2019, p. 14)

A fluência digital é, pois, um dos desafios que se impõe no atual cenário ao professor, com implicações tanto na sua formação inicial, em termos de currículo das licenciaturas, quando durante o seu exercício profissional, principalmente porque os alunos de hoje não são mais aqueles para quem o sistema educacional foi projetado; eles pensam e processam informações fundamentalmente diferente de seus antecessores, são nativos digitais, como destaca Prensky (2001).

Outro desafio que se apresenta neste contexto de formação docente é o dos professores “refugiados digitais” (PRENSKY, 2001), aquele grupo de professores que, envolvidos em sua rotina, submersas no seu dia a dia, e não se preparam para essa transformação digital. Como assinala Damito (2020, s/p) muitos professores “[...] em um processo bastante traumático, foram obrigados a abandonar suas práticas analógicas do dia para a noite pois devido a necessidade do ensino remoto, o digital não é mais uma mera opção”. Por diversas razões, muitos professores não possuem fluência digital, não querem ou temem o digital e grande parte da categoria docente possui limitações de formação para o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação.

Neste contexto, um direito historicamente reconhecido – a instrução – foi duramente afetado com reflexos ainda a serem avaliados, mesmo porque ainda antes da pandemia tínhamos um longo caminho a trilhar para produzir uma educação de qualidade, emancipatória. Alunos nativos digitais e professores refugiados digitais representam desafios

à ação e à formação docente e, um dos primeiros desafios do professor é comprometer-se com sua formação contínua. O desejo de aprender deve superar o desejo de ensinar.

Mesmo sendo o uso das tecnologias de informação uma realidade presente na sociedade e no modo de produção, a formação docente resistiu a incluir, nos currículos das licenciaturas, o uso das tecnologias digitais, tornando-se necessário “equipar os professores com as competências necessárias para que eles possam explorar plenamente o potencial das tecnologias digitais” (TAROUCO, 2019, p. 33). Neste sentido, práticas inovadoras e modelos inovadores educacionais, metodologias ativas, não são meros modismos, mas práticas necessárias para o desenvolvimento de competências e inovação educacional, neste contexto de sociedade digital.

Para Moran (2023), apesar das muitas contradições, carências e profunda desigualdade econômica, tecnológica e educacional, está havendo inovações nos projetos pedagógicos, flexíveis, ativos, com foco no desenvolvimento de competências e valores. E destaca, dando ênfase à educação ativa híbrida:

Mesclar e flexibilizar são conceitos-chave para dar conta dos desafios atuais: Podemos sair de propostas fechadas para outras mais abertas, os tempos iguais para os tempos combinados, os itinerários iguais para os personalizados e também intensamente participativos, dentro de espaços escolares, de espaços digitais e espaços profissionais. Híbrido implica em repensar o currículo rígido, as metodologias ativas, a adaptação e diversificação dos espaços, o uso intensivo de tecnologias digitais, a melhoria da avaliação (MORAN, 2023, p. 1).

Por fim, é de se destacar que os princípios que norteiam a organização das práticas pedagógicas inovadoras cunham a contextualização, a interdisciplinaridade, o domínio e uso das tecnologias e o compromisso com o social.

4 ENGAJAMENTO SOCIAL

Como destacado, a educação cumpre um papel importante na formação e no desenvolvimento pessoal e profissional do cidadão e, neste processo, o engajamento social da comunidade acadêmica constitui um passo essencial para o cumprimento dos objetivos e metas em relação à educação.

Frente à erosão da educação formal e da cidadania, pertinente a indagação de Gohn (2019, p. 63) em texto que reflete sobre os desafios para a compreensão das desigualdades

sociais: “O que tem sido construído em termos da participação dos cidadãos?” E acrescenta que esta participação pode ser analisada segundo três níveis: o conceptual, o político e o da prática social. Cabe destaque o terceiro nível: o da prática social.

O terceiro, as práticas, relaciona-se ao processo social propriamente dito; trata-se das ações concretas, engendradas nas lutas, movimentos e organizações, para realizarem algum intento, ou participar de espaços institucionalizados na esfera pública, em políticas públicas. Aqui a participação é um meio viabilizador fundamental (GOHN, 2016, p.16-17).

Depreende-se da conceituação sobre a participação como prática social, ações concretas com vistas a intentos específicos, sendo a participação o meio viabilizador fundamental.

Especificamente em relação ao tema de estudo, esta participação enquanto esforço de oferta de ensino de qualidade é desigual, não uniforme, com sobrecarga para alguns atores, notadamente os docentes. Os principais desafios envolvem a presença tecnológica nas instituições de ensino: domínio, uso adequado, equipamentos modernos e conhecimento para incorporar as inovações das tecnologias digitais que avançam com rapidez.

Em relação ao professor, esses desafios envolvem adequação às novas tecnologias e metodologias, à falta de estrutura adequada das instituições de ensino, à erosão da educação escolar evidenciada pela defasagem no aprendizado quando em estudos comparados, e engajamento social dos alunos, incentivando as trocas, participação nas atividades e interatividade com as aulas e de pais, afastados do ambiente escolar e da participação nas atividades, questões nos remetem, novamente, a Paulo Freire (1996):

Ensinar, não é simplesmente transferir conteúdos pré-determinados, mas construir novos saberes necessários que representem um conjunto de princípios essenciais para a formação de conduta do indivíduo. É neste sentido que ensinar não é simplesmente transferir conhecimentos e conteúdos. É também ação pela qual um sujeito criado dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado (p. 23).

Ensinar é criar a alegria de pensar, nos lembra Rubem Alves (1994). É preparar o educando, entendendo-o como cidadão capaz, que necessita compreender o mundo que a cerca, participativo e comprometido com o saber, com o vivido.

Educar requer engajamento. E são as exigências e expressões de engajamento social no processo de ensino-aprendizagem que desafiam pais, alunos e comunidade escolar: apoio na realização de projetos ou atividades diferenciadas; ajuda no combate à indisciplina dos alunos; acompanhamento da vida escolar do aluno.

As estratégias de aprendizagem implementadas a partir do ensino remoto, com o uso de tecnologias de ensino, mesmo presumindo um alcance maior, continuam a ser um desafio, uma vez que o engajamento e a qualidade são difíceis de conseguir.

O meio para dar continuidade a rotina de estudos foi o “ciberespaço”, no qual todos aprendem juntos, através de sistemas que conectam em rede as pessoas. Para Harasim (2005, p. 19) “Na aprendizagem em rede, a sala de aula fica em qualquer lugar onde haja um computador, um “modem” e uma linha de telefone, um satélite ou um “link” de rádio. Quando um aluno se conecta à rede, a tela do computador se transforma numa janela para o mundo do saber.” Essas novas formas de “levar” a escola até o aluno, estão sendo desafiadoras para todos os envolvidos, tanto para os professores que tiveram que reinventar o seu plano de aula e se aventurando no ensino à distância e às novas tecnologias, quanto para os pais ou responsáveis, que, além do trabalho e preocupações cotidianas, “[...] estão assumindo o papel de tutores e educadores de seus filhos. Muitos não fazem ideia do que fazer, estão completamente perdidos.” (IBIDEM, p. 49).

O ingresso das tecnologias de informação e o uso de plataformas de ensino *on line*, certamente farão parte dos novos currículos escolares. Entretanto, como alerta Harasim (2015, p. 27)

Um grande problema enfrentado pelo campo da educação online é a visão simplista de que a educação é meramente uma questão tecnológica, uma questão de transmissão de conteúdo. Essa visão sustenta que tecnologia para transmitir educação resultará em aprendizagem. Com efeito, a automação da educação leva à automação do estudante: o estudante é treinado para memorizar, repetir e obedecer. O estudante é destreinado, torna-se incapaz de pensar por si mesmo e, em essência, robotiza-se.

Os desafios com os quais nos deparamos diante da educação online exigem um repensar sobre as potencialidades dos aparatos tecnológicos para fins educativos e um aprofundamento do debate acerca do pedagógico e da necessidade de ressignificar os processos educativos, sem perder o foco de nossas práticas: a formação humana de sujeitos em permanente processo de produção e reinvenção de suas próprias vidas. A questão, por fim, é: será possível combater as desigualdades sócio digitais sem enfrentar, radicalmente, as disparidades sócio raciais e territoriais que cindem a sociedade brasileira?

Sem encarar esse problema, a tendência é continuar replicando modelos obsoletos de ensino, uma escola formal que não se identifica mais com os estudantes digitais. O problema é que a exclusão também tem sido, historicamente, a norma que vige no Brasil, assinala Reis (2021).

Helena Singer, retomando a ideia de cidadania, destaca que a educação não se dá no vazio, mas sim

[...] na relação, na construção dos valores, no acompanhamento atento, qualificado e cuidadoso do desenvolvimento humano, nas conexões construídas, nas experiências compartilhadas. Este aspecto fundamental da educação, no qual o professor ou educador é insubstituível, é o que fica silenciado quando a instrução domina os debates (SINGER, 2021, p.5).

O relatório *The State of Global Learning Poverty: 2022 Update* (2022), sublinha que, mesmo antes da pandemia, já havia uma crise de aprendizagem, crise agravada com a pandemia e *lockdown* e, neste relatório, reitera o apelo para que os governos tomem medidas rápidas para: a) chegar a todas as crianças e mantê-las na escola; b) avaliar os níveis de aprendizagem regularmente; c) priorizar o ensino dos fundamentos, como os blocos de construção da aprendizagem ao longo da vida; d) aumentar a eficiência da instrução, inclusive por meio do aprendizado de recuperação; e e) desenvolver a saúde psicossocial e o bem-estar para que toda criança esteja pronta para aprender.

As desigualdades na educação foram ressaltadas pela pandemia e os seus efeitos, além de impactarem a aprendizagem ou a escolaridade, permeiam muitas outras esferas da vida dos estudantes, como a saúde física, mental e emocional. A baixa aprendizagem, a dificuldade ou mesmo ausência de acesso à internet, a falta de engajamento ao ensino remoto, o desemprego e aumento da pobreza, são alguns dos elementos que sinalizam a maior crise de todos os tempos para os sistemas Educacionais.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O texto objetivou efetuar reflexões e diálogos sobre a erosão da educação formal e de cidadania, sobre a ação docente e o engajamento social, assinalando que o desejo constitucional do direito fundamental social à educação é um princípio não realizado inacabado, vistos os desafios que no contexto educacional são frequentes, recorrentes e diversos, como baixa aprendizagem, evasão escolar e aprofundamento das desigualdades educacionais e sociais.

Metodologicamente, o texto se estruturou a partir de pesquisa bibliográfica, de cunho qualitativo, que buscou discutir e articular alguns conceitos considerados essenciais ao tema

proposto, principalmente para o âmbito da educação formal, como: processo ensino-aprendizagem, ação docente e práticas pedagógicas inovadoras.

As discussões feitas ao longo do texto evidenciaram que a educação e a instrução são direitos humanos internacionalmente reconhecidos e, no direito interno, está inscrita, a educação, no rol dos direitos fundamentais sociais, como expresso no art. 6º da Constituição Federal de 1988. São, por consequência, elementos da cidadania. Como entre os antigos, é ser cidadão da *polis*, participar ativamente da vida da cidade.

Evidenciaram, também, que a introdução das novas tecnologias de informação e metodologias de ensino online não estão sendo instrumentos de redução das desigualdades sociais. Ao contrário, estas têm aprofundado o distanciamento entre os sistemas de ensino público e o privado, este mais adaptado às tecnologias e com o apoio das grandes corporações que buscam, neste universo, ampliar os serviços oferecidos, criando sistemas ou escolas de ponta e sistemas/escolas de segunda classe. Neste sentido, a sistêmica crise no sistema educacional está sendo ampliada, afetando milhões de estudantes que, sem acesso ou com acesso precário às novas tecnologias e a equipamentos adequados e internet para aprendizagem online, estão em risco de abandono, de desistir do processo educativo, com grande potencial de exclusão social.

Os desafios postos à comunidade acadêmica e às políticas públicas não são poucos. Centram-se na necessidade de: a) reconstruir o sistema educacional fragilizado pela pandemia; b) mitigar e corrigir as perdas de aprendizagem e reduzir as desigualdade; c) ampliar o engajamento dos estudantes e das famílias, tanto no ensino remoto, quanto neste processo de correção das perdas de aprendizagem; d) motivar e capacitar os professores no uso das novas tecnologias de informação e da inteligência artificial, não para reprodução das aulas presenciais e disponibilizadas via rede, mas sim, para a construção de uma educação capaz de reduzir as desigualdades e corrigir as perdas de aprendizagem. Uma educação para todos, e em todos os lugares.

A (re)construção da educação e da instrução, como uma educação para todos e em todos os lugares, primeiro passo para o fortalecimento da cidadania, requer, como visto, engajamento social, práxis, de pais, alunos, professores, comunidade acadêmica e, principalmente, políticas públicas capazes de reduzir essas perdas de aprendizagem e diminuir as desigualdades educacionais acentuadas pela adoção das novas tecnologias de informação.

A escola, enquanto instituição social, ainda é o principal lócus de construção e socialização do conhecimento, embora afetada fortemente pela massificação do ensino, pela demora na atualização ou *aggiornamento* para atender aos novos alunos nativos digitais.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **A alegria de ensinar**. 2. ed. São Paulo: Ars Poética, 1994.

BARUFFI, Helder. O direito à educação e eficácia: um olhar sobre a positivação e inovação constitucional. **Revista Jurídica Unigran**, v. 23, p. 43-56, 2010.

BARUFFI, Helder. Dignidade humana e a utopia realista dos direitos humanos. **Revista Jurídica Unigran**, Dourados, MS, v. 15, n. 29, p. 179-183, 2013.

BERGER, Peter; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**: tratado de sociologia do conhecimento. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo da Educação Superior 2022**. Brasília, 10 de outubro de 2023. Disponível em: [Censo da Educação Superior — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/indicadores-educacionais/censo-da-educacao-superior-2022). Acesso em 20 de setembro de 2023a.

BRASIL. **Objetivos de Desenvolvimento Sustentável**. Disponível em: <https://brasil.un.org/pt-br/sdgs>. Acesso em 18 de agosto de 2023b.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Indicadores educacionais. 2022**. Brasília, 2023. Disponível em: [Indicadores Educacionais — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/indicadores-educacionais). Acesso em 20 de setembro de 2023c.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Censo Escolar**. Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação. Brasília, 8 de julho de 2021. Disponível em: [Divulgados dados sobre impacto da pandemia na educação — Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira | Inep \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/inep/pt-br/assuntos/censo-escolar). Acesso em 20 de setembro de 2023d.

BRASIL. Secretaria de Comunicação Social. **Censo da Educação Superior 2022 reforça preocupação com excesso de cursos a distância e com a formação de professores**. Disponível em: [Censo da Educação Superior 2022 reforça preocupação com excesso de cursos a distância e com a formação de professores — Secretaria de Comunicação Social \(www.gov.br\)](https://www.gov.br/comsoc/pt-br/assuntos/censo-da-educacao-superior-2022). Acesso em: 10 de outubro de 2023.

CARBONELL, Jaume. **A aventura de Inovar**: a mudança na escola. Porto Alegre: Artmed, 2002.

CARVALHO, Osvaldo Ferreira de. O sistema de direitos fundamentais e sua abertura na ordem constitucional brasileira. **Revista de Investigações Constitucionais**, Curitiba, vol. 9, n. 1, p. 137-172, jan./abr. 2022.

FLORES, Joaquim Herrera. **A (Re) invenção dos direitos humanos**. Florianópolis: Fundação Boiteaux, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: Saberes Necessários à Prática Educativa**. São Paulo: Paz e Terra. 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2002.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutivo**. Um reexame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

HABERMAS, Jürgen. **Um ensaio sobre a Constituição da Europa**. Lisboa: Edições 70, 2012.

HARASIM, Linda *et al.* **Redes de aprendizagem**: Um guia para ensino e aprendizagem online. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005.

HARASIM, Linda. Educação online e as implicações da inteligência artificial. **Revista Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 24, n. 44, p. 25-39, jul./dez. 2015. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeaba/v24n44/0104-7043-faeaba-24-44-00025.pdf>.

LADEIRA, Thalles Azevedo. Fracasso escolar e desigualdade social: uma perspectiva crítica e emancipatória. **Revista Educação Pública**, v. 21, nº 5, 9 de fevereiro de 2021. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/21/4/fracasso-escolar-e-desigualdade-social-uma-perspectiva-critica-e-emancipatoria>.

LOBO, Deiseré Amaral; BARWALDT, Regina. Práticas pedagógicas inovadoras e tecnologias digitais imersivas na educação infantil. **Periferia**, v. 13, n. 3, p. 230-256, set./dez. 2021.

NASCIMENTO, Kelen Braga do; SEIXAS, Carlos Eduardo. O adoecimento do professor da Educação Básica no Brasil: apontamentos da última década de pesquisas. **Revista Educação Pública**, v. 20, nº 36, 22 de setembro de 2020. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/20/36/josepho-adoecimento-do-professor-da-educacao-basica-no-brasil-apontamentos-da-ultima-decada-de-pesquisas>.

MACEDO, Renata Mourão. Direito ou privilégio? Desigualdades digitais, pandemia e os desafios de uma escola pública. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol 34, nº 73, p.262-280, Maio-Agosto 2021.

MODELSKI, Daiane; GIRAFFA, Lúcia M. M.; CASARTELLI, Alam de Oliveira. Tecnologias digitais, formação docente e práticas pedagógicas. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e180201, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945180201>. Acesso em: 26 de agosto de 2023.

MORAN, José. Os Avanços e Desafios da educação híbrida. **Revista Eletrônica Educação Transformadora**. São Paulo, 2021. Disponível em: https://moran.eca.usp.br/wp-content/uploads/2021/01/desafios_hibrido.pdf.

OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO, ENSINO MÉDIO E GESTÃO. **Pobreza, fome e desigualdade social**: impactos na educação do Brasil. São Paulo: Instituto Unibanco, 2023. Disponível em: <https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/em-debate/pobreza-fome-e-desigualdade-social-impactos-na-educacao-do-brasil>.

PRENSKY, Marc. “*Digital Natives, Digital Immigrants*”. *On the Horizon*, v. 9, n.º. 5, pp. 1–5, <http://www.marcprensky.com/writing/default.asp>.

REIS, Diogo dos Santos. Coronavírus e desigualdades educacionais: reposicionando o debate. **Olhar de professor**. v. 23, p. 1-5, e-2020.15592.209209226414.0605, 2020. Disponível em: <https://revistas.uepg.br/index.php/olhardeprofessor/article/view/15592/209209213498> Acesso em 10 de maio de 2023.

RIBEIRO, Darcy. **Nossa escola é uma calamidade**. Rio de Janeiro, Salamandra, 1984.

ROITMAN, Isaac. A crise da educação no Brasil não é uma crise: é projeto. **UnBNotícias**, 14/10/2022. Disponível em: [UnB Notícias - A crise da educação no Brasil não é uma crise: é projeto](https://www.unb.br/unbnoticias/2022/10/14/a-crise-da-educacao-no-brasil-nao-e-uma-crise-e-projeto). Acesso em 12 de julho de 2023.

SANTOS, Émina. A educação como direito social e a escola como espaço protetivo de direitos: uma análise à luz da legislação educacional brasileira. **Revista Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 45, e184961, 2019. <https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945184961>.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**. 14. ed. São Paulo: Cortez Editora, 1986.

SARLET, Ingo Wolfgang. **Dignidade da pessoa humana e direitos fundamentais na Constituição Federal de 1988**. 9. ed. Porto Alegre: Livraria, 2012.

SILVA, Maria Cristina Mesquita da; GUILHERME, Alexandre Anselmo; BRITO, Renato de Oliveira. A Base Nacional de Formação Docente e o curso de Pedagogia: cenários e perspectivas da formação inicial de pedagogos no Brasil. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 104, e5273, 2023.

SINGER, Helena. Covid-19: **Nada será como antes**. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/covid-19-nada-sera-como-antes-por-helena-singer/>. Acesso em 06 de junho de 2023.

TAROUCO, L. M. R. Competências Digitais dos Professores. In: Comitê Gestor da Internet no BRASIL (CGI.br). **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nas escolas brasileiras**: TIC educação 2018. São Paulo: Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2019. Disponível em: https://cetic.br/media/docs/publicacoes/216410120191105/tic_edu_2018_livro_eletronico.pdf. Acesso em: 8 de junho de 2023.

TEIXEIRA, Anísio S. **A educação e a crise brasileira**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1956.

YAMAGUTI, Bruna. Dia do Professor: em 4 anos, mais de 14 mil servidores da educação foram afastados por problemas de saúde mental no DF. **O Globo**, 15 de outubro de 2023. Disponível em: <https://g1.globo.com/df/distrito-federal/noticia/2023/10/15/dia-do-professor-em-4-anos-mais-de-14-mil-servidores-da-educacao-foram-afastados-por-problemas-de-saude-mental-no-df.ghtml>.

World Bank, UNESCO, UNICEF, FCDO, USAID, BMGF. **The State of Global Learning Poverty: 2022 Update**. Disponível em: <https://www.unicef.org/reports/state-global-learning-poverty-2022>.