QUE ESCOLA TEMOS! QUE ESCOLA PRECISAMOS...

22 Abril

Bernadette Beber, Doutoranda

UFSC/EGC - UNIVALI - Berna@univali.br

Cláudia Mara Scudelari de Macedo – Doutoranda

UFSC/EGC — Claudia.scudelari@gmail.com

Janae Gonçalves Martins, Dra

SOCIESC – janaegm@gmail.com

Categoria - C

Setor educacional - 2

Natureza do Trabalho - C

Classe - 1

RESUMO

A sociedade pós-moderna exige mudanças significativas no processo educacional. Exige repensar saberes educativos nas suas formas e formatos. Este artigo pontua um formato pesquisacional referente índices de escolarização de discentes na Educação Básica e formação cultural docente. Também objetivamente apresenta um enfoque da escola que temos e a escola que precisamos na sua dimensão sócio-educativa.

Palavras-chave: Educação Básica; docente; discente.

1- Que Escola Temos!!!

O artigo sexto da Constituição Brasileira de 1988 garante a Educação como direito de todo cidadão e têm por finalidade o pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho, conforme disposto no Artigo 205 da Carta Magna.

Esta garantia encontra-se indefinida, ou melhor, camuflada quando se observa os índices percentuais apresentados na obra Educação 2007 (p.17-9) referindo-se a alunos e professores de escolas públicas brasileiras quanto a entrada, evasão e analfabetismo funcional dos alunos, bem como, conhecimento cultural e tecnológico dos professores.

No que diz respeito a estas informações demonstram-se os índices apresentados na pesquisa que consideram:

O governo federal tem comemorado o ingresso de 96,4% das crianças com idade entre 7 a 14 anos no ensino fundamental e 83% dos adolescentes entre 15 e 17 anos no ensino médio. [...] Esses números seriam motivo de alegria se não maquiassem uma outra realidade. Entre os alunos que cursam a 4ª série do ensino público, 55% não sabem ler nem escrever. Ou seja, 33 milhões de crianças são analfabetas funcionais. A mesma obra relata a pesquisa segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e estatística (IBGE), “Brasil tem 33 milhões de analfabetos funcionais – pessoas com menos de quatro anos de estudo – e 16 milhões de pessoas com mais de 15 anos ainda não alfabetizadas.

[...] alunos do ensino médio, [...] pela Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílio (Pnad) de 2005 aponta um aumento do número de jovens de 15 a 17 anos fora das escolas, representando um universo de 1,9 milhões de adolescentes sem estudar [...].

[...] 45% dos professores nunca foram, ou visitaram apenas uma vez, um museu; 40% jamais assistiram ou presenciaram somente uma vez uma peça de teatro; 25% nunca foram ou foram uma só vez ao cinema; e cerca de 60% não têm e-mail e nem usam a Internet.

Os dados acima pontuados apresentam um panorama que nos reporta a sérias reflexões. É primaz e emergente pensar educação com qualidade; É extremamente urgente rever as políticas de formação de professores; É sumamente necessário conquistar e comprovar aos alunos que a escola é espaço que não possibilita apenas conhecimento sistematizado, mas que possui condições de disseminação das mais variadas formas de aprendizagem; é necessário também demonstrar que existe múltiplas atividades as quais o nível prévio do conhecimento do aluno, possibilita interagir com a realidade sócio-cultural e tecnológica propiciada pela sociedade da informação e

comunicação; é extremamente importante demonstrar significativamente que o papel de professor intermedia saberes, e estabelece uma relação de dialogicidade entre os pares e que este processo inter e intra relacional reflete diretamente na aprendizagem dos alunos.

Considerando que na sociedade pós-moderna os saberes toma corpus multidisciplinar, somado-se variadas vertentes do conhecimento, e é inconcebível desvincular do saber sistematizado os saberes culturais, tecnológicos, dentre outros. A isto, toma-se Clebsch & Machado [2] que citam com propriedade o físico Heinz Pagels que teoriza a física quântica como necessidade para ressignificação de saberes para re-aproximar o homem dos outros homens, e harmonizar os olhares em relação ao próprio homem: “O mundo não está lá independente do nosso ato da observação; o que está ‘lá’ depende em parte do que a gente decida ver. A realidade é parcialmente criada por quem está olhando”.

2 Que Escola Precisamos!

As transformações e as mudanças do mundo atual apontam para a necessidade do contínuo aperfeiçoamento profissional sem demolir o grande valor que representa o ser humano nesse contexto e para este processo, firma-se o papel essencial da educação no desenvolvimento das pessoas e da sociedade.

Para isto, toma-se como ponto de referência o processo educativo que, deve levar em conta a realidade da tensão entre o global e o local, a pessoa para tornar-se cidadã do mundo sem perder suas raízes e a participação ativa na vida da comunidade e do país.

Adaptar-se, as acirradas mudanças impostas pelo macro sistema econômico, sem negar-se a si mesmo, é construir a autonomia na liberdade respeitando o crescimento individual e coletivo.

No entanto, participar destas mudanças requer acertivas para novos rumos na nova sociedade, a sociedade do conhecimento e, para isso, a que se pensar

um novo perfil de escola e neste, o processo educativo e os que nela atuam, quanto sua forma e formato de como gerir o processo ensino-aprendizagem.

Neste contexto, vê-se que o processo de informação, comunicação e informatização geraram radicalmente mudanças em todos os segmentos sociais. Por sua vez, a escola, de forma morosa e temerosa abarca estas mudanças, distanciando-se das reais necessidades exigidas pela sociedade da informação e do conhecimento.

Que escola precisamos? Que escola é necessária neste formato de sociedade?

Educar é processo, é caminho. Educar não significa apenas ensinar, transmitir meramente conhecimentos, mas dimensionar suas ações como é proposto por Delors (2002, p. 89): “A educação deve transmitir de fato, de forma maciça e eficaz, cada vez mais saberes e saber-fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro”.

Para educar numa visão futurista compreender e possibilitar princípios norteadores que propunham estimular a atividade do pensar congrega especificidades. Estas por sua vez, apontam caminhos que visualizam a atividade do fazer, do compartilhar e do disseminar.

Migrar da sociedade do concreto para a sociedade do conhecimento é perceber claramente a riqueza da complexidade do cérebro humano e para isto Gardner (1996), apresenta cinco características:

1. Representação: baseada nos símbolos, regras e imagens;
2. Computação: a inteligência artificial;
3. Desenfaturação da emoção, do contexto, da cultura e da história: o aspecto metodológico/estratégico;
4. A crença em estudos interdisciplinares: trocas e interações nas diversas áreas do saber;
5. Raízes em problemas filosóficos clássicos: as questões filosóficas.

Nesta dimensão o campo dos estudos da cognição, aponta três pressupostos baseados numa visão ecosófica: a função biológica, o processo pedagógico e a episteme da observação. A função biológica determina os limites da aprendizagem; o processo pedagógico abrange uma dimensão construtivista que se fundamenta no histórico afetivo e estético; a episteme baseia-se na

observação como sendo a articulação entre o histórico e o biológico compreendendo assim, o ver, o pensar e o explicar o mundo [4].

Esta nova visão acarreta um entrelaçamento de ações e atividades que geram como diz Rasmussen [14], um fator de preocupação, pois ações mecanizadas e automatizadas interferem diretamente no 'nível cognitivo' dos seres humanos, conseqüentemente nas suas ações, envolvendo várias estratégias e várias realidades.

A modernidade não se expressa apenas como mudança 'epocal/cronológica' num contexto histórico em unidade fechada, mas como novidade que se abre para um outro horizonte de futuro em todas as dimensões da vida humana: as culturais, as literárias e artísticas, as econômicas, as organo-sociais, a produtividade no trabalho, a participação política e a secularização de valores e normas.

No entanto, este conjunto de mudanças não se reduz simplesmente a modernização entendida como efeitos externos e revestimento da modernidade, mas se correlacionam enquanto racionalidade ao serem perpassadas pela razão que se exerce na multiplicidade das formas do conhecimento [11].

Frente a isso Rasmussen [14] destaca com veemência que uma organização na sua 'tarefa tradicional formula ações focadas nos objetos de trabalho e que estas devem ser substituídas por um trabalho cognitivo de análise para prover um mapa do domínio de trabalho e uma identificação de várias estratégias para dimensionar ações pró-ativas convergentes a ações humanísticas.

O mesmo autor sinaliza uma 'sociedade dinâmica' que postula mudanças dramáticas às condições de trabalho ('passo de mudança') que por sua vez tendencia vários níveis do próprio processo e que as mudanças inserem ações interdisciplinares que envolvam os seres humanos e as ações técnicas.

Nesta prospectiva, vê-se a escola hoje estabelecida. Com urgência é necessário mutações na forma de gerir o conhecimento, na forma de administrar a formação dos educadores para que seja estabelecido políticas de conscientização e comprometimento voltadas as demandas de mercado envolvendo as tecnologias de informação e comunicação bem como, as reais necessidades dos aprendentes.

No que diz respeito às ações de conscientização na era do conhecimento é primaz focalizar especificidades voltadas a aprendizagem.

Já a Cognição Distribuída estuda a interação entre as pessoas em que as informações e a transformação das mesmas acontecem entre os agentes num processo de interação.

Assim, percebe-se que os indivíduos possuem papéis e responsabilidades específicas, mas operam em conjunto por meio de negociação com responsabilidades comuns.

Deste modo nota-se que a Consciência situada restringe-se a ações individuais e que deve levar em consideração que por meio da consciência distribuída às ações em equipes possuem maior papel ativo e que as ações coletivas proverão ter maior perspicácia entre as pessoas e, conseqüentemente, os artefatos do conhecimento são partes integrantes do sistema cognitivo gerando assim realizações cooperativas cognitivas.

Pensar uma educação futurista que possibilite interação, construção e disseminação do conhecimento, é sobremaneira permitir a intersecção entre o saber ante-constituído e o saber pós-constutivo para que estes formatos sejam compreendidos e incorporados mediante uma educação voltada a totalidade e desafios, percebendo que as incertezas deste tempo em constante mutação permitam compreender que:

Dimensões essas todas, no entanto, que não se reduzem a modernização entendida como efeitos externos e revestimento da modernidade, mas que se correlacionam enquanto racionalidade ao serem perpassadas pela razão que se exerce na multiplicidade das formas do conhecimento. (Marques, 1993, p. 8).

Considerando-se que a escola deva partilhar ações congêneres para intermediar políticas e ações pedagógicas inovadoras, não se pode negar que as Tecnologias de Informação e Comunicação são estabelecidas e entendidas como necessidade urgente no processo de escolarização.

Não restam dúvidas que os alunos da geração pen-driver, MSN, orkut, internet, celular, câmeras digitais, MP4, TV digital... almejam uma escola diferente e porque não dizer clamam pela extinção das folhas mimeografadas, fotocopiadas, dos vídeos em dias de chuva, dos textos formatados...;

Não restam dúvidas que a de estabelecer um elo de ligação multidisciplinar articulando as dimensões do mundo digital, virtual com o mundo do 'saber

conhecer, do saber fazer, do saber viver juntos e do saber ser' (DELORS, 2000) e do saber perceptível (FIALHO, 2001);

Não restam dúvidas que as megas transformações acarretam uma falta de pertença no indivíduo gerando também um trauma psicológico sobre a perda da verdadeira utilidade da sociedade, ou seja a socialização (TUOMI, 2001);

Não restam dúvidas que há de se fazer uma escola nova, uma escola desmurizada, uma escola em que os potes de vidro sejam trocados por massa de modelagem para que seja dado um novo formato a cada novo momento, condizente as especificidades e necessidades individuais de forma a demonstrar uma sociedade ativa e interativa;

A de se pensar uma escola instigadora que promova a busca do impensável, do oculto, do semiótico, do transcendental...;

A de se pensar uma escola em que os labirintos da tecnologia não sejam apenas forma de acesso, de descontração, mas que este labirinto aproxime o conhecimento com o estímulo a criatividade, a autonomia de investigação, um processo relacional estreito entre os pares – professor-aluno, aluno-aluno, aluno-mundo;

A de se pensar um saber contextualizado com as exigências da sociedade atual e não apenas uma atividade livresca, mas com atividades interativas onde seja possível pensar, agir, interferir, inter-relacionar-se.

3- Para que a Tecnologia na Escola

Um dos grandes desafios da escola é encontrar novas formas de aprendizagem, a partir da criatividade e com o auxílio das tecnologias disponíveis, como meio que não privilegie somente o ensino formal, mas toda a forma possível de aprendizagem seja no lar, na comunidade, no trabalho, no lazer, nos meios de comunicação, por meio dos jogos etc. Segundo Pozo (1998), nas diversas etapas e áreas, destaca-se a necessidade de que os alunos adquiram habilidades e estratégias que lhes permitam aprender, por si, novos conhecimentos.

Na busca de tornar os alunos capazes de enfrentar situações e contextos variáveis, que exijam deles a aprendizagem de novos conhecimentos e habilidades, desponta, como um dos veículos mais acessíveis para levá-los a aprender a aprender, damos aqui o exemplo da aplicação da estratégia do uso de solução de problema juntamente com o uso do computador. Conforme Pozo (1998) a Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) pressupõe promover nos alunos o domínio de proposta a situações variáveis e diferentes, conseqüentemente, eles terão melhores condições de adaptar-se a mudanças culturais, tecnológicas e profissionais.

Há quem defenda que a aquisição da informação dependerá cada vez menos do professor, como Moran (2002), pois as tecnologias podem trazer dados de variados tipos, de forma rápida e atraente. Assim, o papel do professor é ajudar o aluno a interpretar esses dados, relacioná-los e contextualizá-los, contudo, a ação de um mediador continua sendo fundamental, para coordenar o processo de ensino-aprendizagem, estimular a pesquisa e o esforço, em vez de se limitar a repassar soluções já prontas, pois se deve permitir uma viagem pessoal aos alunos, de acordo com o seu interesse e no seu próprio ritmo. Isso não implica falta de planejamento, de metas, de acompanhamento ou de avaliação, significa aprender também por meio dos erros e fracassos, que devem ser sempre motivo para novas pesquisas e descobertas. Nesse sentido, vale expor a opinião de Paulo Freire (1999), que diz que a aprendizagem ocorre por meio do diálogo, da conscientização, em que educador e educando aprendem juntos, numa relação dinâmica, na qual a prática, orientada pela teoria, reorienta a teoria, num processo de constante aperfeiçoamento.

Assim, a aprendizagem é um processo contínuo, pelo qual a sociedade permanentemente oferece às pessoas possibilidades de desenvolver ao máximo seu potencial e suas habilidades, à medida que entram em contato tanto com o conhecimento já produzido quanto com o ainda em produção e, sobretudo, aprendem aquilo que lhes possibilita viver e conviver em melhores condições com seus semelhantes. Ainda, a aprendizagem põe frente a frente, em uma interação que nunca é uma simples circulação de informações, um

sujeito e o mundo, um aprendiz que já sabe sempre alguma coisa e um saber que só existe porque é reconstruído (MEIRIEU, 1999).

Segundo Hodson (1988), dada a natureza holística dos problemas do dia-a-dia, a estratégia de ensino-aprendizagem chamada Aprendizagem Baseada em Problemas (ABP) é o tipo de trabalho prático que mais potencialidades apresenta para a consecução dos objetivos referidos, tendo em vista que adota a análise e solução de problemas como atividades de ensino (KENLEY, 1996). Em ABP, o desafio é elaborado ou selecionado pelo professor e o aluno deve identificar o problema a partir da observação da realidade. Podem ser utilizadas simulações de casos reais, como em jogos de empresas, auxiliados ou não por recursos computacionais. No caso de utilização de casos reais, o aluno é envolvido emocionalmente pela problemática e sente a responsabilidade de suas ações e as incertezas de sua formulação teórica e de suas hipóteses (HIROTA, 2001). Conseqüentemente, o aluno vivencia a complexidade de sua atividade profissional, a qual exige abordagem interdisciplinar e sistêmica, preparo emocional, avaliação de riscos e conhecimentos técnicos.

Numa perspectiva sociotecnológica, encontra-se um novo paradigma, em que o desenvolvimento social mais importante tem sido transformar a informação em conhecimento. Com o desenvolvimento e a popularização dos computadores e, em especial, da rede mundial, a Internet, os ambientes virtuais de aprendizagem tornaram possível codificar, armazenar e compartilhar conhecimentos mais facilmente e com menos custo.

4- Conclusão

Pensar a escola que precisamos é pensar uma nova dimensão do saber e do fazer, e por que não aliado a inclusão digital.

É, sobremaneira, intercambiar modelos estabelecidos com formatos diversificados e inovadores.

É, como aborda Vygotsky (1998) ao considerar que o ensino e a aprendizagem decorrem de variadas procedências de forma interrelacional entre as ciências, a atuação profissional e o meio físico e social que o sujeito encontra-se inserido,

pois, ao mesmo tempo que o sujeito transforma o seu meio, transforma-se a si mesmo.

É, pensar uma escola em que o eu, o você, o nós tenham significado de melhoria de aprendizagem, em que as atividades sejam dinâmicas, garantindo o desenvolvimento intelectual, emocional, espiritual, cultural e social;

É pensar o eu aluno, o eu professor, o nós educação de forma relacional, aprendente, contextualizado, participativo, apaixonante, multidisciplinar, interativo, não-linear, não-excludente, psico-social.

É conceber políticas de ação em que habilidades e competências e as relações inter e intrapessoais considerem dimensões emocionais, cognitivas, sociais e motoras.

É ver o fazer, na dimensão do ser. É, agir na dimensão de conjunto. É pensar individual na dimensão coletiva. É instigar mudança. É banhar-se no oceano do conhecimento. É ser profissional demonstrando o eu, o você, o nós.

Num ambiente de aprendizagem há diversos fatores que influenciam, positiva ou negativamente, os resultados do processo de ensino. Esses fatores referem-se às instalações, a formação dos professores sua criatividade, o uso potencial de tecnologias que a escola possui, à integração de todas as partes no processo, a recursos adequados e visão educacional. O ambiente propício é condição necessária, mas não suficiente, para a aprendizagem. É a atividade do aluno durante o processo de ensino-aprendizagem que determina a ocorrência do aprendizado, bem como a participação do professor.

4- Bibliografia

[1] BRASIL, Constituição (1988) Constituição da República Federativa do Brasil. 5., São Paulo: TR, 2000 266p. Atualizada até 31. 12. 1999.

[2] CLEBSCH, J. & MACHADO, T. Enxergando o mundo sob uma nova ótica. Artigo publica, Educação 2007: As mais importantes tendências na visão dos mais importantes educadores. Curitiba: Humana Editorial, 2007.

- [3] DELORS, J. Et al. Educação um tesouro a descobrir. 4., São Paulo: Cortez, 2000.
- [4] FIALHO, F. A. P. Ciências da Cognição. Florianópolis: Insular, 2001.
- [5] FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- [6] GARDNER, H. A nova ciência da mente. São Paulo. EDUSP. 1996.
- [7] HIROTA, E. Hitomi. *Desenvolvimento de competências para a introdução de inovações gerenciais na construção através da aprendizagem na ação*. 2001. Tese (Doutorado) – PPGC, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre. Disponível em: <<http://cic.vtt.fi/lean/Ercilia-%20thesis.pdf>>. Acesso em: 28 mar. 2002.
- [8] HODSON, D. Experiments in science teaching. Educational philosophy and theory. 1998.
- [9] KENLEY, R. *Problem based learning: within a traditional teaching environment*. AUBEA, 1996. Disponível em: <http://www.arbld.unimelb.edu.au/~kenley/conf/papers/rk_a_p1.htm>. Acesso em: 20 fev. 2002.
- [10] MACHADO, T. (Org). Educação 2007: As mais importantes tendências na visão dos mais importantes educadores. Curitiba: Humana Editorial, 2007.
- [11] MARQUES, M.O. Conhecimento e modernidade em construção. Ijuí: UNIJUÍ, 1993.
- [12] MEIRIEU, Phelippe. *Aprender... Sim, mas como?* 7. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1999. Tradução de V. P. Dresch.
- [13] MORAN, J. M. *Desafios da Internet para o professor*. Disponível em: <<http://www.eca.usp.br/prof/moran/desafio.htm>>. Acesso em: 18 abr. 2002a.
- [14] POZO, Juan I. *et al. A solução de problemas: aprender a resolver, resolver para aprender*. Porto Alegre: ArtMed, 1998. Tradução de Beatriz A. Neves.
- [14] RASMUSSEN, J. Human factors in a dynamic information society: where are we heading? Smørum Bygade 52, DK 2765 Smørum, Denmark, 2000.
- TUOMI, I. From Periphery to Center: Emerging research topics on knowledge, Technology Review 116/2001.
- VYGOTSKY, L.S. Linguagem, desenvolvimento e linguagem. São Paulo: Ícone/Edusp, 1998.

Nome do arquivo: 4222007102002PM.doc
Pasta: C:\ABED\Trabalhos_13CIED
Modelo: C:\Documents and Settings\Marcelo\Dados de aplicativos\Microsoft\Modelos\Normal.dot
Título: QUE ESCOLA TEMOS
Assunto:
Autor: WindowsXP
Palavras-chave:
Comentários:
Data de criação: 22/4/2007 17:33:00
Número de alterações:6
Última gravação: 22/4/2007 22:16:00
Salvo por: h
Tempo total de edição: 150 Minutos
Última impressão: 24/8/2007 18:14:00
Como a última impressão
Número de páginas: 11
Número de palavras: 3.405 (aprox.)
Número de caracteres: 18.387 (aprox.)