

A inovação na educação: o avanço das tecnologias da informação e da comunicação

Innovation in education: the advance of information technology and communication

Lauro Roberto Lostada

lostada25@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo apresenta o desenvolvimento do conceito de inovação, apontando as formas mais comuns de como a escola tradicionalmente vem encarando o processo educativo moderno, ao mesmo tempo em que subestima a sua própria responsabilidade sobre o insucesso de seus alunos. Acompanharemos um pouco do desenvolvimento dos sistemas de ensino, para compreender como surgiram as ideologias mais contempladas, espelhando assim nossa maneira muito peculiar de conceber o desenvolvimento educacional e suas mazelas, abrindo a possibilidade de sugerir a inclusão de novas maneiras de educar e melhorar a educação a partir do uso das mídias.

Palavras chave: Insucesso, Formação Docente, Inovação, Mídias, Sucesso.

Abstract: This article presents the development of the concept of innovation, pointing out the most common forms such as the school has traditionally facing the modern educational process, while it underestimates its own responsibility for the failure of their students. We will follow some of the development of education, to understand how more contemplated ideologies emerged, thus reflecting our very peculiar way of conceiving the educational development and its ills, opening the possibility of suggesting the inclusion of new ways to educate and improve education from the use of media.

Keywords: Failure, Teacher Training, Innovation, Media, Success.

1. Introdução

As causas do fracasso escolar sempre foram alvo de muitos estudos e pesquisas, principalmente entre as populações de baixa renda, buscando-se explicações quanto aos aspectos individuais, sociais, culturais e econômicos. Entre as causas do fracasso frequentemente apontadas, podem-se destacar as de ordem individual, social e pedagógica (Mello, 1979).

Assim, dentre as causas de ordem individual estão situações em que o aluno que apresenta dificuldades de aprendizagem passa a ser taxado, em geral, de deficiente ou retardado. Consequentemente, as causas do fracasso são atribuídas a problemas neurológicos e mentais, ou então, emocionais do próprio aluno.

Quanto às causas de ordem social, o fracasso passa a ser resultado da própria situação de pobreza em que nasce e vive a criança; são apresentadas como responsáveis pelo fracasso a sua família e o seu ambiente. Assim sendo, a própria situação de pobreza é que determina

ria a situação de carência.

Embora esta última explicação seja mais abrangente que a primeira, ainda acaba culpando o próprio aluno, porque é a sua família que é desinteressada ou mal constituída, ou porque é mal alimentada e assim por diante; em síntese, trata-se de um determinismo decorrente da situação de pobreza. Este enfoque tem a vantagem de apontar para as causas sociais do fracasso, mas leva a escola a uma prática imobilista: a culpa é da sociedade, não há nada a fazer, uma vez que os fatores são externos ao seu funcionamento; por outro lado, dá suporte à ideia da educação compensatória, cuja função é a da equalização social, atribuindo à escola a responsabilidade de “compensar carências” (alimentar, familiar, linguística, etc.) das camadas populares. Elimina-se toda e qualquer possibilidade da escola ser também responsabilizada pelo fracasso, pois sob este ponto de vista, a solução transcende à competência da escola, de modo que, deste modo, a escola confirma a discriminação

social, assim como mantém e perpetua as injustiças sociais (Zagury, 2006).

Existem, por outro lado, os fatores ditos internos, pedagógicos ou escolares. Estes, sozinhos, tradicionalmente, têm sido tomados sem que se estabeleça sua articulação com as relações sociais mais amplas e, por isso, poucas mudanças podem produzir, uma vez que os aspectos sociais e econômicos não são favoráveis. Nesta visão, a própria escola e o seu funcionamento, a sua prática, passam a ser questionadas com relação ao insucesso do aluno. Neste sentido, torna-se necessário verificar o que acontece no interior da escola, na sua prática, e como isso se articula com as relações sociais mais amplas - o insucesso só pode ser compreendido em sua plenitude e, consequentemente, superado se a relação “sociedade-escola” for devidamente considerada.

Os fatores da ordem individual e social, de certa maneira, dificilmente poderão ser transformados a partir da escola. Isto não significa, contudo, que a escola não deve considerá-los; ao contrário, eles devem ser tomados como ponto de partida para o projeto político pedagógico que deverá se desenvolver, tendo em vista o aluno concreto, com todas as suas peculiaridades. Assim, a ordem de explicações do fracasso escolar, que permite possíveis estratégias de ação no que é peculiar à escola é justamente a que caracteriza a intenção deste estudo, que tentará recuperar a responsabilidade da escola, na busca da superação do insucesso, a partir da aplicação das mídias na educação.

Assim, o objetivo geral deste trabalho será enfatizar o que é específico à instituição escolar, na tentativa de compreender a sua ação pedagógica e visualizar alternativas inovadoras para a sua transformação.

Nesse sentido, torna-se da maior importância considerar quais são os fatores que poderiam levar ao insucesso na escola, a partir da constatação de que não é somente o aluno, a escola ou a sociedade que erram e sobre os quais, portanto, deve recair a maior responsabilidade pelo fracasso escolar.

O professor é um elemento fundamental na relação ensino-aprendizagem. Entre outros fatores, pode-se destacar que é através deste profissional, de sua qualificação e competência, aliados a uma estrutura potencializadora (livros, computadores, internet, rádio, jornal, salas de apoio, etc), que se poderá mudar ou

não o inquietante resultado dos índices de abandono e reprovação. Por este motivo, a preocupação com a qualidade deste ensino conduz necessariamente à análise da conjuntura do sistema educacional brasileiro e, por extensão, da formação dos sistemas nacionais de ensino, que ora se veem reformular de modo tão incisivo e dramático, sem os devidos questionamentos ou mesmo cuidados.

Confirmando tal pressuposto, Mello (1981, p. 34-35) defende a ideia de que uma entre as possíveis alternativas para a melhoria da qualidade de ensino é a recuperação da qualidade docente, pois o professor ainda não tem ideia clara do quanto a escola é inadequada aos alunos das classes populares e de quanto sua própria desqualificação profissional provoca um agravamento deste quadro.

O momento atual, de grandes transformações, requer estudo, questionamento, análise e reflexão coletiva sobre a prática escolar. Há uma série de restrições com as quais, inevitavelmente, a escola brasileira terá que se defrontar para realizar o seu trabalho pedagógico. Contudo, jamais servirão para eliminar a sua responsabilidade. Afinal, qual é o papel da escola senão o de atuar nesta realidade?

Neste sentido são fundamentais perguntas como as que seguem:

- Quais são os fatores que exercem influência no insucesso do aluno na escola?
- O que o processo educativo tem contribuído no contexto atual?
- Quais as mudanças que deveriam ser feitas para a promoção educacional?

2. De tecnologias da informação e comunicação a recursos educativos

A revolução tecnológica acabou entrando no cotidiano das pessoas de forma tão gradativa, que elas nem sequer se deram conta da enormidade das mudanças. Assim, a agilidade passa a consistir na palavra de ordem. Os rápidos ganham. Pessoas e empresas lentas ficam para trás. Nada mais dura para sempre (Bauman, 2004).

A sociedade, cuja maior expressão sempre consistiu nos agrupamentos comunitários, passa a desintegrar-se num modelo de associação baseado num acordo de interesses, que culmina com uma cultura do individualismo. É assim que, sobre o processo formativo, Moran (2000) afirma que educar é colaborar para que os

professores e os alunos transformem suas vidas em processos permanentes de aprendizagem - é ajudar os alunos na construção de sua identidade, do seu caminho, do seu projeto de vida, no desenvolvimento de suas habilidades, a fim de tornarem-se cidadãos realizados e produtivos.

E é exatamente neste contexto amplo e complexo que podemos encontrar a escola enquanto instituição, pois, de alguma forma, o que integra o indivíduo na sociedade e no grupo social em que vive é o patrimônio cultural que ele recebe (Bourdieu, 1998). Deste modo, se constitui como objetivos da educação a transmissão da cultura, a adaptação dos indivíduos à sociedade, o desenvolvimento de suas potencialidades e, como consequência, o desenvolvimento da própria sociedade.

De qualquer maneira, apesar de todos os avanços no decorrer da história da humanidade, a aplicação da tecnologia à educação, como instrumento de aprendizagem e de inclusão, se deu somente nos Estados Unidos, principalmente a partir da década de 1940, quando, durante a Segunda Guerra Mundial, os recursos audiovisuais são utilizados em cursos para a formação de especialistas militares. A tecnologia aplicada à educação somente vai aparecer como matéria de currículo nos estudos de Educação Audiovisual da Universidade Indiana, em 1946. Uma das características do ensino tecnológico aplicado à educação é que, desde o começo, por muito tempo, esses programas serão desenvolvidos na educação superior. Assim, como podemos observar, a utilização dos recursos audiovisuais com finalidade formativa constitui o primeiro campo educativo da tecnologia.

Já durante os anos 50 a psicologia da aprendizagem começa a ser incorporada como campo de estudo dos currículos. As mudanças produzidas durante estes anos, sob a forma de novos paradigmas, terão grande influência sobre o desenvolvimento da tecnologia na educação.

Com o desenvolvimento do que ficou conhecido como “meios de comunicação de massas”, durante a década de 60, a “revolução eletrônica”, baseada inicialmente no rádio e na televisão, propiciará uma profunda revisão dos modelos de comunicação. A sua capacidade de influência sobre milhões de pessoas irá gerar enormes mudanças nos costumes sociais, na forma com que se faz política, na economia,

no marketing, na informação jornalística e, por extensão, também na educação. Estados Unidos e Canadá constituem-se como núcleo original desse fenômeno revolucionário. A Organização das Nações Unidas (ONU), aliás, em sua primeira conferência sobre Informática, no fim da década de 60, considerou as tecnologias da informação e da comunicação como vetores de desenvolvimento econômico e social (Ministério da Educação, 2007).

Agora, é a partir dos anos 70 que o desenvolvimento da informática consolidou a utilização dos computadores com finalidades educacionais, especificamente em aplicações como o ensino assistido por computador, alternativa generalizada pelo aparecimento dos computadores pessoais.

Novas concepções, apoiadas no desenvolvimento de máquinas e dispositivos flexíveis de armazenamento, processamento e transmissão de grandes quantidades de informação, serão vistas com a chegada dos anos 80, sob a denominação de “novas tecnologias da informação e da comunicação”. Assim, a novidade das tecnologias da informação reside, algumas vezes, na natureza dos apoios, e em outras, como no caso dos meios convencionais, no uso, na interação dos mesmos com outros meios. É importante entender, entretanto, que, na essência, não são as tecnologias que mudam a sociedade, mas a sua utilização dentro do modo de produção capitalista, que busca o lucro, a expansão, a internacionalização de tudo o que tem valor econômico (Moran, 1995).

As tecnologias, por longo tempo, para a educação ou qualquer outro setor da sociedade, pareceram apenas uma ideologia, um sonho. Hoje, no entanto, essas tão sonhadas tecnologias, estão invadindo a sociedade e também a escola de maneira tão rápida, que nem conseguimos acompanhar¹. Claro que, neste cenário de profundas transformações, o professor se torna um dos sujeitos mais afetados, afinal, ele é desafiado dia após dia a acompanhar as evoluções tecnológicas, para, com e como seus habilidosos alunos, dominar o conhecimento das novas tecnologias. Por não

¹ Tome-se, por exemplo, os investimentos do Ministério da Educação, MEC, nos últimos anos, em programas como Mídias na Educação, Cultura Digital, TV Escola, Salto Para o Futuro, Portal do Professor, PROINFO (Programa de Informática nas Escolas), UCA (Um Computador Por Aluno), PNBE (Programa Nacional da Biblioteca Escolar), PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), entre tantos outros.

ser uma tarefa fácil, existe muita resistência à utilização das tecnologias em sala de aula.

2.1. A tecnologia na educação

Segundo Larry Cuban (apud Cysneiros, 1999), as tecnologias na educação têm consistido numa história fatídica, composta por um ciclo de quatro ou cinco fases, cujo início é dado quase que sempre com pesquisas que demonstram as vantagens do uso dos novos recursos, em virtude da obsolescência da escola. Em seguida surgem políticas públicas para introduzir nas escolas os novos recursos. Alguns professores aderem às propostas, de forma limitada, mas não há nenhum resultado significativo para o conjunto. Novos estudos acabam sendo realizados, apontando como causa do pouco sucesso da inovação a falta de recursos, a resistência dos professores, a burocracia, os equipamentos, entre outros tantos. Com o tempo, novos recursos aparecem e o ciclo se reinicia, com seus proponentes justificando que foram aprendidas lições dos erros passados, e que as novas tecnologias são mais poderosas e eficazes que as anteriores. Novamente não há adesão ao projeto e o ciclo se fecha sem ganhos significativos à educação.

O resumo da situação é que apenas colocar novos equipamentos nas escolas e capacitar professores não significa, de modo algum, que as novas tecnologias serão utilizadas para melhoria do ensino. Poderíamos até observar que, em muitos casos, há uma inovação conservadora (Cysneiros, 1999), pois os novos recursos acabam sendo utilizados para substituir os antigos recursos, como os livros, o quadro, o papel e a caneta, por exemplo. Não há mudanças, nem a rotina da escola, do professor, do aluno ou da família é alterada, apenas camuflam-se as velhas metodologias de ensino com as novas mídias (projetores multimídia, computadores, vídeos, quadros digitais, etc), que acabam sendo muito mais valorizadas por seu potencial sedutor, que pelo próprio poder de mediação que oferecem.

A presença das mídias na escola não evita, portanto, o fracasso escolar e nem estimula, por si só, os professores a repensarem seus métodos e os alunos a adotarem novos modos de aprender. Professores e alunos precisam aprender a tirar vantagens destes novos artefatos.

O uso das mídias proporciona novos conhecimentos do objeto, transformando, pela me-

dição, a experiência intelectual e afetiva do ser humano, individualmente ou em coletividade, possibilitando interferir, manipular, agir mental ou fisicamente, sob novas formas, pelo acesso a aspectos até então desconhecidos do objeto (Cysneiros, 1999).

2.2. Inovação e cultura docente

A cultura docente apresenta-se como o patrimônio simbólico compartilhado pelos professores, o qual dá sentido à sua ação educativa; expressa, portanto, um conjunto de atitudes que norteiam a ação pedagógica do professor, influenciando as interações no espaço escolar. De certa forma, é a cultura docente que constitui os professores como um coletivo. Nas situações de incerteza e conflito é a cultura do grupo que lhe oferece suporte, significado, abrigo e identidade.

A cultura docente abrange duas dimensões: conteúdo e forma. O que os professores pensam, fazem e dizem constitui o conteúdo de sua cultura profissional; a forma consiste, pois, nos padrões de relacionamento e nos modelos de associação entre os professores. Segundo Hargreaves (2001), é possível identificar quatro grandes formas da cultura dos professores: o individualismo, a colegialidade artificial, a balcanização e a colaboração.

O individualismo é a forma predominante nas escolas, caracterizando-se pelo isolamento do professor em sua sala de aula. Já a cultura de colaboração se caracteriza por relações não impostas, emergentes dos próprios professores. Na cultura da colegialidade forçada predomina um conjunto de procedimentos desenvolvidos pela própria escola ou por outros organismos exteriores a ela. Por último, a cultura da balcanização, que é caracterizada pela formação de pequenos grupos de professores no interior da escola, isolados entre si.

A mudança, como um processo de ressignificação da prática, é possível através do desenvolvimento de formas de relacionamento colaborativas. Isso significa dizer que a mudança no âmbito da educação não pode ser resultado de ações isoladas e individuais, ao contrário, ela envolve o engajamento de cada pessoa envolvida no contexto e, principalmente, do professor. A inovação constitui-se, assim, como uma ação solidária, construída na interação e nas trocas.

Entretanto, o engajamento dos professores às propostas de mudança não ocorre no vazio.

Como diz Fernandes (2000), os professores sentem necessidade de operacionalizar o significado da mudança. Assim, é compreensível que os docentes não resistam à mudança apenas por resistir, simplesmente. Eles sentem a necessidade de aprender sobre as situações de ensino diferentes das até então experimentadas; querem conhecer as propostas de trabalho, seus pressupostos filosóficos, políticos e pedagógicos, para então adotá-las em suas atividades. É importante dizer, porém, que o professor não aprende por osmose ou por decreto, nem tampouco lhe pode ser atribuída exclusiva responsabilidade de construir esse aprendizado. Trata-se de um aprendizado individual e coletivamente exigente, que reclama tempo, esforço, dedicação e apoio institucional. Os professores, de certo modo, se relacionam com as inovações e constroem respostas para enfrentar as demandas, imprimindo um sentido à mudança - eis o problema das atuais mudanças que visam resignificar a escola brasileira.

Não basta saber o rumo, é importante ser sujeito no processo. A direção a seguir não pode ser estabelecida por pessoas de longe da escola e de suas lutas. A mudança começa pela definição dos rumos da escola ou, como diria Veiga (1996), pela definição de seu projeto político-pedagógico, compreendido como um processo permanente de reflexão e discussão dos problemas na busca de alternativas à efetivação de sua intencionalidade. Compartilhar a tomada de decisões, co-responsabilizando todos os que fazem a escola com os rumos e as escolhas feitas, é fundamental para romper com o isolamento do trabalho docente e, por conseguinte, para promover mudanças na sala de aula.

O que dá sentido à mudança é ter um projeto político-pedagógico construído com a participação dos diferentes segmentos da escola. O avanço do processo de descentralização, a distribuição de responsabilidades, a criação dos conselhos escolares, a relativa abertura à participação da comunidade nas decisões da escola, a utilização das mídias, a criação de redes colaborativas, são aspectos que, aliados, levantam expectativas promissoras em relação a uma mudança da cultura organizacional das escolas e dos sistemas de ensino e criam uma sinergia apropriada à participação dos distintos segmentos no desenvolvimento de projetos (Almeida, 2007).

Por sua vez, os projetos devem se constituir como uma proposta de intervenção pedagógica que surge para tentar resolver situações-problema encontradas. Não importa se os problemas surgem de um estudante, um professor, uma turma, da comunidade ou de sua conjuntura, o importante é que os problemas passem a ser considerados de todos, a fim de que os estudantes possam analisá-los dentro de seu contexto real e em sua totalidade, através de uma abordagem construtivista do conhecimento, para o qual aprender é construir o conhecimento (Ministério da Educação, 2008).

Enfim, é desta maneira que o estudante estará inserido em um projeto educacional que proporciona atividades visando um contínuo aprimoramento de seus conhecimentos, habilidades e atitudes, nas quais poderá identificar suas necessidades de aprendizagem em situações reais ou simuladas, elaborando planos de estudo, desenvolvendo seu próprio modelo de estudo, selecionando recursos educacionais, utilizando criticamente dados e informações, trabalhando em equipe para atingir, finalmente, os desempenhos esperados para a educação básica.

Enfim, como bem nos lembra Veiga-Neto (2005), é preciso sempre ter em mente que o verbo educar etimologicamente aponta no sentido da ação de conduzir, guiar; assim, quem educa conduz, guia ou aponta um caminho, uma estratégia ou uma maneira de fazer as coisas. Compreende-se, então, que a atividade de educar tem sempre a ver com uma antecipação do devir, com a presentificação de um tempo que ainda virá. Não se educa para o passado, mas sim se educa *no* presente, *para* o futuro.

3. Conclusões

Muito embora muitas escolas se esforcem para a superação das falhas do processo de formação de seus professores, o fracasso escolar ainda é bastante significativo. Cabe, portanto, à escola a tarefa de minimizar as diferenças de domínio do saber, habilitando os jovens a compreender e a agir no complexo meio social em que vivem. Para tal, impõe-se a qualidade de ensino aos jovens das camadas populares da mesma forma que aos das camadas privilegiadas, o que demonstra o quanto é decisiva a formação continuada do professor para a educação básica e, particularmente,

para a educação básica das camadas populares.

O despreparo dos professores em seu processo de formação, que começa muito antes da própria universidade, contribui para que tais docentes não estejam em condições de optar conscientemente pelo método a ser utilizado em sua tarefa e realizar uma ação pedagógica eficiente. Portanto, o não saber fazer constitui um dos maiores obstáculos do professor, que não consegue visualizar formas de ensinar o jovem concreto e real, por maior esforço que faça, uma vez que o seu processo de formação se deu alienadamente desta realidade. É somente na própria prática cotidiana que o professor sente o que é trabalhar com alunos pertencentes à camada social menos favorecida. Deste modo, impõe-se a recuperação do pedagógico, afinal, lutar contra o fracasso escolar é conseguir soluções mais engenhosas e mais humanas onde a realidade resiste (Hutmacher, 1990).

Espera-se atualmente da educação objetivos cada vez mais ambiciosos, apesar da crise econômica ou dos déficits das finanças públicas, que tendem a justificar projetos impositivos e radicais como o da reforma do ensino médio, por exemplo. No cenário atual, não é suficiente aprender a ler, escrever e contar, pois a complexidade das sociedades contemporâneas exige competências de níveis mais altos para todos, sob pena de criarmos uma sociedade dual, controlada por um pequeno número de experts e criadores à custa de um grande número de desempregados-consumidores (Perrenout, 1999).

Sem dúvida, existem fatores individuais que interferem no processo ensino-aprendizagem, dificultando a aprendizagem de competências, entretanto, não são suficientes para explicar o fracasso escolar. Existem reais diferenças sociais, porém, elas não podem ser tidas como deficiências. Além disso, é preciso lembrar que existem relações entre escola e sociedade (Bourdieu, 1998). É exatamente neste aspecto que sobressaem os fatores intra-escolares.

O professor só poderá intervir para a superação do fracasso escolar se for devidamente qualificado, porque somente boas intenções não são suficientes para atingir o êxito escolar. É necessário que as agências de formação para o magistério percebam a falta de solidez no preparo do professor e suas implicações na prática educativa, dadas as consequências

desta nos destinos da clientela escolar (Mello, 1981).

É evidente que muitos outros fatores interferem no processo escolar, uma vez que este não se dá isoladamente, mas num contexto social muito maior. Por isso, há a necessidade de se conhecer a realidade local e, a partir dela, propor um projeto pedagógico que vá ao encontro do aluno real e concreto. Este é o ponto chave para a transformação, explorando todas as possibilidades que a diversidade social apresenta. Isso será possível na medida em que o professor tenha de fato qualificação profissional consistente, porque ensinar, e bem, requer fundamentação teórica e prática sólida, para que o docente encontre formas de trabalhar adequadas às características de sua clientela, através de uma ação pedagógica eficiente, tendo em vista as condições estruturais da sociedade que permitam o trabalho escolar e a superação das suas mazelas.

Assim é que, do ponto de vista metodológico, se torna importante que o professor possa saber equilibrar processos de organização e de “provocação” na sala de aula, visando encontrar uma lógica dentro do caos de informações (Ministério da Educação, 2007).

Rádio, vídeo, computadores, redes, enfim, as mídias, fizeram sua aparição na escola, mas permanecem à margem. As ambições agudas e os desafios novos clamam, antes de tudo, por aquilo que se chamou nos anos 60 de “potencial humano” (Perrenoud, 1999).

A fim de tratar mais especificamente do assunto sugere-se, então:

- Que o critério de atribuição de turmas seja definido considerando a exigência de professores habilitados, experientes e, se possível, que gostem realmente de serem professores;
- Que não se procure saber, em reuniões ou conselhos, apenas quantos alunos vão ser reprovados, mas que se pense, acima de tudo, seriamente, o que fazer para que esses alunos superem as dificuldades do processo ensino-aprendizagem, segundo suas habilidades e interesses;
- Que se analisem vantagens e desvantagens do método a ser trabalhado, visando sua melhor utilização;
- Que seja resgatada a competência do professor para o ensino médio;
- Que se reorganize o currículo escolar, dando

preferência aos conteúdos que dizem respeito à vida do aluno;

- Que se utilizem efetivamente os recursos disponíveis na instituição, formando grupos de alunos para a organização de atividades e também para o suporte aos demais interessados e professores;
- Que se organizem grupos entre os docentes para a aprendizagem das mídias e para a troca de experiências didáticas, promovendo a capacitação dos interessados, bem como a motivação dos até então desinteressados (formação continuada);
- Que se mantenha um planejamento de ações e investimentos para a manutenção dos recursos existentes e para a ampliação e modernização constantes;
- Que se envolvam os alunos na construção de projetos de aprendizagem lúdica (jornal, rádio, produções audiovisuais, por exemplo), baseado no uso das mídias.

Quanto aos cursos de formação para o magistério, sugere-se a sua revitalização, garantindo o seu objetivo de habilitar para o trabalho docente nas séries do ensino médio e que sirvam para animar e vitalizar os futuros professores.

Impõe-se a necessidade de que os estágios das agências formadoras para o magistério sejam realizados de forma mais real, efetiva e sistematizada. Isto porque o docente precisa conhecer o cotidiano escolar, conviver com as dificuldades sócio-pedagógicas, para aprender a encontrar formas de superá-las. Deste modo, o docente, e, especialmente, o que atua em escola que atende às camadas populares, precisa não só de uma segura formação, como deve estar consciente desta realidade e de sua função diante dela.

Ainda em nível de sugestões, recomenda-se aos órgãos gerenciais de educação que ofereçam cursos específicos às necessidades de cada unidade escolar, pois são eles que constituem o suporte para uma formação continuada à grande maioria dos professores da rede de ensino. Por outro lado, esta prática também pode ser aperfeiçoada proporcionando uma visão mais clara sobre o que é educar, além de possibilitar o conhecimento de diferentes métodos e técnicas, tendo em vista que ao professor cabe criar condições favoráveis ao processo ensino-aprendizagem, mesmo que as instâncias superiores continuem dificultando o

ensino com suas práticas burocratizadas e suas perspectivas ultrapassadas (Zagury, 2006). Neste sentido também é importante a promoção e valorização de cursos a distância de formação docente, como o Programa Mídias na Educação ou Educação na Cultura Digital, que favorecem a formação do professor em atividade, sem a necessidade de movimentação, custos ou grande soma de tempo.

O que se precisa, enfim, é de educadores humanistas, que experimentem formas de articular a interação virtual com a presencial, que encontrem os caminhos para equilibrar quantidade e qualidade nos diversos tipos de situações em que nos encontramos hoje. O que se precisa são educadores midiáticos que tragam as melhores soluções para cada situação de aprendizagem, que facilitem a comunicação com os alunos, que orientem a confecção dos materiais adequados para cada curso, que humanizem as tecnologias e as mostrem como meios e não como fins. É importante humanizar as tecnologias como meios valiosos, caminhos para facilitar o processo de aprendizagem (Ministério da Educação, 2007).

Em resumo, a superação do insucesso na escola pode se dar através da articulação de toda a vida da escola em torno da atividade dos alunos. Não mais se transmitem conhecimentos ou se seguem programas oficiais, mas sim se fornecem formas aos alunos para que eles possam reagir a seu meio e construir as noções próprias a seu desenvolvimento cognitivo. O ensinar só tem sentido quando o educador se coloca à disposição do aluno, adaptando-se a sua linguagem, conduta, etc.

O presente estudo, através de suas pesquisas e implicações, nos fez perceber quanto estamos falhando em nossas atividades pedagógicas e quanto ainda temos a caminhar. O professor se sente sendo solitariamente culpado pelas aflições da educação e, por isso, se frustra diante de seu compromisso e da própria corrente da mudança. Ele sabe que é parte importante para a superação das mazelas da educação, mas não entende como proceder.

Para solucionar o problema as mídias se apresentam como uma possibilidade, já que o mundo vive uma época em que a gestão do conhecimento e sua produção se dá, em grande parte, através das tecnologias. É preciso fazer uso destas mídias para a formação inicial e continuada do professor, como também para

a formação das novas gerações.

A única forma possível de alimentar a escola para continuar buscando se estruturar para sua função é fazer com que o profissional envolvido com ela tenha esperança. Esperança de que seu esforço seja a solução para os males da sociedade. Esperança de que o mundo e a escola, onde efetivamente começa o mundo,

tem concerto. Esperança de que tudo vai melhorar, embora muita coisa persista em não mudar. A escola deve ser o local onde as pessoas se sentem bem e onde conseguem alimentar suas forças e, acima de tudo, sua esperança. Mudanças que venham contrariamente a este molde só persistirão o fracasso escolar, inevitavelmente.

Referências

- Almeida, M. E. B. de (2007). Projeto Político-Pedagógico. In: Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação: a autoria com estratégia de aprendizagem. Módulo de Gestão Integrada de Mídias. Brasília: SEED/MEC, 2007.
- Bauman, Z. (2004). *Amor Líquido*. São Paulo: Zahar.
- Bourdieu, P. (1998). As contradições da herança. In: M.A. Nogueira & A. Catani (Eds.), *Pierre Bourdieu: escritos de educação* (pp. 229-237). Petrópolis: Vozes.
- Cysneiros, P. G. (1999). Novas tecnologias na sala de aula: melhoria do ensino ou inovação conservadora. *Informática Educativa*, 12(1), 11-24.
- Hutmacher, W. (1990). *L'École dans tous ses états: des politiques de systèmes aux stratégies d'établissement*. Genebra, Suíça: Service de la Recherche Sociologique.
- Mello, G. N. (1979). Fatores intraescolares como mecanismos de seletividade no ensino de 1º grau. *Educação e Sociedade*, 1(2), 70-8.
- Mello, G. N. (1981). *Relação professor-aluno no ensino de 1º grau: questão apenas de atenção e carinho ou também de competência profissional?*. Rio de Janeiro: Anped/Achiamé.
- Ministério da Educação (2007). *PROINFO - Módulo Gestão Integrada de Mídias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação.
- Ministério da Educação (2008). *PROINFO - Módulo Intermediário de Informática*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação a Distância, Programa de Formação Continuada em Mídias na Educação.
- Moran, J. M. (1995). Novas tecnologias e o reencantamento do mundo. *Revista Tecnologia Educacional*, 23(126), 24-6.
- Perrenoud, P. (1999). Profissionalização do professor e desenvolvimento de ciclos de aprendizagem. *Cadernos de Pesquisa*, 108, 7-26.
- Veiga Neto, A. (2005). *Memória, tempos, cotidiano*. Congresso Internacional Cotidiano Diálogos Sobre Diálogos. Niterói: Universidade Federal Fluminense.
- Veiga, I. P. A. (Org.). (1996). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível* (2a ed.). Campinas: Papirus.
- Zagury, T. (2006). *O professor refém: para pais e professores entenderem porque fracassa a educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Record.

Sobre o autor

Lauro Roberto Lostada

É graduado e licenciado em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina, Especialista em Mídias na Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Especialista em Práticas Pedagógicas Interdisciplinares pelo Centro Universitário FACVEST e doutorando e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina. Integra o Grupo de Pesquisa em Educação Edumídia/UFSC. É servidor público estadual da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, atuando na Escola de Educação Básica Irmã Maria Teresa como Assistente Técnico Pedagógico.