

linguagens colaborativas e a Cultura Digital;

Discutir o papel do Supervisor Escolar no que se refere ao uso pedagógico das Tecnologias da Informação e da Comunicação-TIC presentes na escola;

Desenvolver projetos, identificando etapas e possibilidades pedagógicas mediadas pelas TIC.

METODOLOGIA

O projeto foi desenvolvido com supervisores de escolas da 9ª Coordenadoria Regional de Educação e teve uma carga horária de 40 horas, distribuídas em encontros presenciais e à distância. Os encontros presenciais (24 horas) aconteceram semanalmente no Núcleo de Tecnologia Educacional - NTE, onde foram enfocadas questões referentes ao papel dos supervisores nas escolas diante do uso das tecnologias da informação e da comunicação e suas mediações com os professores no processo de ensino – aprendizagem. Ainda foram trabalhadas, nesses encontros, propostas quanto ao melhor uso do laboratório de informática na escola. No restante da carga horária, 16 horas, foram desenvolvidas atividades nos laboratórios de informática das escolas. Através do Ambiente Virtual de Aprendizagem aconteceram fóruns de discussões, onde se discutiu o papel do supervisor escolar como um elo entre professores, direção e alunos, favorecendo e auxiliando nas mudanças que podem ocorrer na escola, também discutiram temas referentes ao uso responsável da Internet na escola, e a orientação quanto à participação nas redes sociais em relação “Perfil Virtual”, que também requer ética e postura adequada.

RESULTADOS

Conhecimento dos laboratórios das escolas pelos professores/supervisores participantes do projeto

Os supervisores passaram a incentivar os professores de sua escola no planeja-

mento de propostas metodológicas para o uso dos recursos disponibilizados nos laboratórios de informática de forma pedagógica e não mais com atividades sem planejamentos.

Alguns supervisores passaram a usar o laboratório de informática para realizar as reuniões pedagógicas como forma de incentivar os professores para o uso do espaço como parte integrante da sala de aula.

Outros supervisores incentivaram os professores a criarem um e-mail como mais uma forma de comunicação, possibilitando um contato assíncrono com o supervisor e escola sempre que necessário.

Alguns supervisores passaram a acompanhar e solicitar relatórios das atividades desenvolvidas e relatos das mudanças que aconteceram na escola depois dos encontros que participaram.

CONSIDERAÇÕES

Acredita-se que essa experiência foi relevante, pois os participantes do projeto discutiram sobre o papel do supervisor escolar diante das TIC, sendo consenso destes de que estão diante de novas possibilidades e novos desafios. Concordam que o papel do supervisor tem uma importância fundamental nos espaços escolares, considerando que as ações supervisoras objetivam a integração dos envolvidos no processo ensino aprendizagem, bem como as metodologias e recursos usados.

Diante das considerações no decorrer das discussões, destacaram que o papel do supervisor escolar é de mediador na escola, oportunizando e articulando com a direção e professores novas metodologias do fazer pedagógico utilizando os recursos tecnológicos e a internet disponibilizados na escola, criando de maneira cooperativa/colaborativa uma escola diante da Cultura Digital.

EDUCAÇÃO E RACIONALIDADE: ALTERIDADE, DIREITOS HUMANOS E JUSTIÇA SOCIAL EM RELAÇÃO

Letícia Rieger Duarte¹

RESUMO

A pesquisa em questão é resultado das discussões realizadas durante as atividades de mestrado do Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Para a elaboração do texto buscou-se compreender como a educação pode potencializar a construção de uma outra racionalidade humana que inclua relações de alteridade, de respeito aos direitos de humanidade e promova a justiça social. A elaboração do texto caracterizou-se como uma pesquisa bibliográfica resgatando e ressignificando esses conceitos através das obras de pensadores como Edgar Morin, Emmanuel Lévinas, por meio das discussões de Sidekum, e Paulo Freire. Vive-se um momento em que o ser humano está ameaçado pela autodestruição.

Há a necessidade de resgatar o respeito e o cuidado com o outro e com a natureza. Ao pensar no resgate de relações mais humanas surge a necessidade de reinventar a racionalidade dos seres humanos para que saibam construir relações de alteridade, respeitar os direitos de cada um e promover a justiça nas relações sociais. É necessário, para tanto, educar as crianças para que, na construção de suas subjetividades, desenvolvam uma racionalidade em prol do humano e da humanidade.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

As diversas atrocidades humanas que ocorreram no século XX e tiveram seu ápice na II Guerra Mundial (1939-1945) levaram à “criação da Organização das Nações Unidas (ONU), órgão internacional voltado

¹ Graduada em Pedagogia. Mestranda do PPG em Educação nas Ciências da UNIJUÍ. Bolsista FAPERG/CAPES. leticia.rd@hotmail.com

à promoção da paz e à conciliação dos interesses e conflitos entre os diferentes países e povos” (ARAÚJO; AQUINO, 2001, p. 21-22), em 1945.

Em 1948, após anos de estudo e estruturação, nasceu a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) com o intuito de fortalecer o respeito aos direitos de cada ser humano. Contudo, apesar de ter sido um importante marco para a consolidação de direitos morais garantidos a todos, não se pode atribuir a efetivação de uma norma a sua legitimação. Ainda depois de criado esse documento, e até hoje, muitas pessoas não têm esses direitos garantidos.

Cabe aí uma reflexão acerca da importância de uma educação para os direitos humanos. De acordo com Mosca e Aguirre,

No que diz respeito ao ensino dos Direitos Humanos, estamos persuadidos de que não há, de um lado, “experts” e, de outro, ignorantes. Todos somos especialistas do humano, ou indigentes, e a tarefa de humanizar deve brotar de nossas iniciativas educativas. Neste campo, podemos afirmar com segurança: ninguém educa ninguém. Aqui, os seres humanos educam-se em comunhão! Ninguém tem o monopólio dos elementos humanizantes. Todos temos algo que dar e algo que receber (1990, p. 19-20).

Nesse caso, educar para os direitos humanos está além de uma tarefa pré-estruturada e pautada em conhecimentos mecanicistas. Educar para o respeito à dignidade humana é uma construção diária pautada na ética universal e na moral atribuída ao direito de ser em relação com os demais.

VIOLÊNCIA EM QUESTÃO

Ao longo da história recente, o mundo presenciou vários exemplos de terror diante da vida. Em nome de conservar uma raça pura, de defender territórios, de “Deus”, de poder, várias pessoas foram mortas sem direito à defesa. Vidas que se extinguíram sem direitos, sem ter ninguém

que assegurasse seus direitos.

Ainda hoje, tendo passado mais de 60 anos da 2ª Guerra Mundial, maior símbolo de extermínio e tortura humana, e também da Declaração Universal dos Direitos Humanos, ainda é possível ver na sociedade situações de violência, rejeição e até morte na tentativa de dominação do outro. Esses acontecimentos são colocados na mídia e, por isso, considerados naturais. As próprias novelas retratam crianças em busca de vingança, mortes para “apagar” uma informação, entre tantos outros exemplos expostos como que em uma vitrine. Exemplos que são naturalizados aos olhos dos adultos e, principalmente, das crianças que ainda estão formando sua concepção de mundo, de certo e errado, sua identidade.

Os meios de comunicação têm se desenvolvido de tal forma que, ao invés de contribuírem para a comunicação, estão distanciando as pessoas e o convívio humano. Os avanços científico-tecnológicos têm gerado a incerteza humana diante da vida e provocado a relativização de valores inegáveis à condição humana.

De acordo com Boff,

O tipo de sociedade do conhecimento e da comunicação que temos desenvolvido nas últimas décadas ameaça a essência humana. [...] Na medida em que avança tecnologicamente na produção e serviço de bens materiais, será que não produz mais empobrecidos e excluídos, quase dois terços da humanidade, condenados a morrer antes do tempo? [...] Alimentamos a profunda convicção de que o cuidado, pelo fato de ser essencial, não pode ser suprimido nem descartado (1999, p. 12).

Daí que, em relação a esse contexto emergente, a ética deva ser resgatada como medida de respeito à (e promoção da) condição humana. Enxergar o outro que se encontra em condição de opressão e ficar indiferente às suas necessidades, a sua dor, a sua negação pela sociedade é ficar indiferente à própria espécie e à condição de humanidade e permanência

da mesma. Sua alteridade impõe ao eu a necessidade ética de intervir na formação de sua subjetividade, na sua história. Ninguém se encontra no bojo dos excluídos na sociedade neoliberal porque quer, mas porque a situação sócio-histórica, da qual todos fazem parte, o colocou ali.

Maturana afirma que

A preocupação ética se constitui na preocupação com o outro [...] e tem a ver com sua aceitação, qualquer que seja o domínio no qual esta se dê. Por isto a preocupação ética nunca vai além do domínio de aceitação do outro em que ela se dá. Ao mesmo tempo, dependendo de aceitarmos ou não o outro como um legítimo outro na convivência, seremos ou não responsáveis frente a nossas interações com ele ou com ela, e nos importarão ou não as consequências que nossas ações tenham sobre ele ou ela (1998, p. 84).

O sistema neoliberal gera empobrecidos, vítimas da morte. Gera, também, um ataque à natureza irreversível por meio da superprodução incentivada pelo consumo ou vice-versa, o que importa é o excedente. A ética neoliberal é o lucro. Por isso, necessitamos criar meios de construir um outro modelo de vida que, mesmo inserido na sociedade, contrarie o ideal que está em seu bojo neoliberal. No argumento de Freire, “lutando pela restauração de sua humanidade estarão, sejam homens ou povos, tentando a restauração da generosidade verdadeira” (1987, p. 31). Voltamos aí, nesse entendimento, à valorização da comunidade como mediação sociopolítica e de aprendizagem. Porém, uma comunidade que não permita a negação da autonomia (isto é, sem cacique, próprio do comunitarismo).

Ninguém nasce ético, a ética é uma aprendizagem, é aprender a respeitar o outro em sua dignidade, em sua humanidade. Daí que haja tanta dificuldade de convivência, a espécie humana, mesmo com toda sua inteligência, ainda mata o outro de sua espécie em busca de poder e não percebe que seu poder está justamente na manutenção da mesma. Surge aí a

necessidade da escola como comunidade aprendente.

No entendimento de Sidekum,

Propriamente, *ethos* significava o logos, o “lugar” interno e sagrado do homem, sua atitude interior, seu caráter moral, a forma de vida que vai desenvolvendo e realizando. É a personalidade moral adquirida através de seus atos e hábitos. [...] *Ethos* é o modo de proceder [...]. O *ethos* é algo pessoal. A ética, etimologicamente derivada de *ethos*, é uma ciência especulativamente própria, enquanto procura o conhecimento das normas que orientam a práxis humana (2002, p. 21).

Nesse sentido, as pessoas que nascem sob a lógica do consumo/lucro, visam esse modo de proceder como construtivo e a questão do humano fica em segundo, terceiro, quarto plano. É possível identificar pessoas que nunca pensam nas razões de existir, não dão um sentido a sua existência, mas sim na roupa que vão usar no dia seguinte, tendo em vista que não podem estar mal apresentáveis. São vítimas do sistema e ainda o reproduzem.

Ainda é possível identificar que, entre as pessoas empobrecidas pelo próprio sistema, isso não é diferente. Na medida em que não se percebem oprimidos, muitos utilizam-se de tudo o que possuem para se assemelhar com a moda da época, com o que algum famoso (possuidor de mais capital) usa. Reproduz sua própria exclusão.

A esse respeito, Freire afirma que,

[...] os chamados marginalizados, que são os oprimidos, jamais estiveram fora de. Sempre estiveram dentro de. Dentro da estrutura que os transforma em “seres para outro”. Sua solução, pois, não está em “integrar-se”, em “incorporar-se” a esta estrutura que os oprime, mas em transformá-la para que possam fazer-se “seres para si” (1987, p. 61).

Há um valor necrófilo envolvido nesse modo de vida. Pois, como afirma Morin, “uma inteligência incapaz de perceber o contexto e o complexo planetário fica

cega, inconsciente e irresponsável” (2003, p. 15). Não há sustentabilidade em uma sociedade que privilegia o consumo, gera excluídos, diminui o contato humano e naturaliza a violência e a morte.

Educar no contexto da escola encontra uma questão ainda maior, como construir uma comunidade aprendente na escola enquanto há a negação de direitos básicos aos/às educandos/as? Como buscar a efetivação do respeito à alteridade para que a justiça social se efetive?

EDUCAÇÃO E A EFETIVAÇÃO DOS DIREITOS HUMANOS

Todo o ambiente vivido pela criança deve exalar a vivência da ética nas relações humanas e da luta por sua efetivação. É necessário ter consciência da dignidade inerente a cada ser humano, princípio básico da DUDH que foi cunhado por Immanuel Kant na “Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos” (2004), ainda no século XVIII.

Educar as crianças e os jovens para uma cultura dos Direitos Humanos não consiste em falar da importância do respeito ético, mas viver a ética em si para que, através do exemplo, da naturalização do respeito, as crianças e os jovens aprendam a respeitar e se engajem na luta pela efetivação do respeito.

Por isso, abordar a questão ética no contexto atual requer compreender que o humano é complexo, cria e se cria através do todo ao qual pertence. Ultrapassa-se aí, a visão de uma ética metafísica e/ou escatológica, fala-se agora de uma ética do humano no local em que está, relacionando com o todo. É a necessidade de uma nova relação para com o gênero humano, uma necessidade de respeito ao complexo planetário que está representado, também, no humano.

Para Morin, “a era planetária necessita situar tudo no contexto e no complexo planetário. O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital” (MORIN, 2001, p. 35). Por

isso a necessidade de pensar os direitos de humanidade e buscar sua efetivação por meio da educação.

Martinazzo afirma que

para Morin a história da humanidade está a exigir uma revolução mental, uma nova racionalidade, uma forma diferente de pensar e de produzir conhecimento. A revolução mental é tão considerável e urgente quanto o foi a revolução copernicana (2002, p. 27).

A consciência de estar sendo entre os demais e em um contexto complexo e dinâmico implica a aprendizagem do respeito ético ao outro, esse respeito pela espécie, pela sociedade e pelos indivíduos que a compõem. Na medida em que isso não ocorre, temos uma sociedade (cultural) e um planeta (biológico) enfermos pela falta de cuidado, pela falta de compreensão de que um ser humano ao agredir o outro, ou algo, está se agredindo por meio de seu contexto e pela falta de respeito à condição do outro no meio social.

Essa consciência planetária não surge ao acaso, ela precisa ser vivenciada e internalizada através da experiência. O ambiente da escola e, em especial o de sala de aula, pátio, o espaço em que a turma de educandos/as se reúne com um único educador ou uma única educadora, é o local para essa co-participação na formação da consciência ética planetária acontecer. É ali, através das palavras, dos gestos, dos olhares, dos sorrisos e dos estranhamentos que a educação do modo de ser acontece. No meio do/a professor/a e dos/as educandos/as está a linguagem.

Daí a necessidade de o/a professor/a visitar o universo da linguagem transformando em um campo de constante aprendizagem. A escola é ambiente de aprender, de expor sonhos, construir ideias, deixar fluir a curiosidade. Tudo isso, ao mesmo tempo em que se relaciona com os demais que ali estão vivenciando isso também. Portanto, é lugar de aprender a respeitar, a cuidar, a colaborar, a construir sua identidade em relação ao outro.

Dessa forma, a escola promove espaços de efetivação da cidadania e da construção de uma consciência da necessidade de direitos. Conforme Warat,

A cidadania e os Direitos Humanos passam a ser vistos como modos de realização da construção ética da outridade. Os valores morais são configurados a partir do outro e já não como imperativos universais interiorizados; passa-se dos valores categóricos... aos valores hipotéticos..., do dever pelo dever para a responsabilidade (principalmente frente ao outro). Cumprir deveres não é o mesmo que assumir responsabilidades. O que importa na outridade é o segundo, sobretudo, é pensar a responsabilidade em termos de solidariedade (2004, p. 138).

Daí que a ação necessária a escola seja de criação de possibilidades para que se assumam responsabilidades em relação a vivência ética solidária aos demais, afirmando relações mais humanas. Isso parece utopia, mas se trataria de uma utopia possível de se realizar, pois “a utopia não seria possível se faltasse [...] a esperança sem a qual não lutamos” (FREIRE, 1992, p. 99) e a esperança é um dos motores da educação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No contexto atual, pensar em uma relação de alteridade em que se consolidem direitos fundamentando a justiça social é praticamente inviável. Daí a necessidade de buscar uma reforma de pensamento, o desenvolvimento de uma racionalidade capaz de ter o respeito como essência nas relações através da educação. A escola, assim, torna-se um espaço de luta por direitos, construção de relações de alteridade e compromisso ético com a vida humana e/ou planetária.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Ulisses F.; AQUINO, Julio G. Os direitos humanos na sala de aula: a ética como tema transversal. São Paulo: Moderna, 2001.

BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra. Petrópolis, RJ: Vozes, 1999.

FREI BETTO. Alteridade, subjetividade e generosidade. In: <http://www.freibetto.org/index.php/artigos>. Fev. / 2010.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido. 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

_____. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KANT, Immanuel. Fundamentação da metafísica dos costumes e outros escritos. São Paulo: Martin Claret, 2004.

MARTINAZZO, Celso José. A utopia de Edgar Morin: da complexidade à concórdia planetária. Ijuí: Ed. Unijuí, 2002.

MATURANA, Humberto. Emoções e linguagem na educação e na política. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

_____. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 4. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2001.

MOSCA, Juan José; AGUIRRE, Luís Pérez. Direitos Humanos – pautas para uma educação libertadora. Petrópolis: Vozes, 1990.

SIDEKUM, Antonio. Ética e alteridade: a subjetividade ferida. São Leopoldo: Editora Unisinos, 2002.

IDEB: O GRANDE DESAFIO E A GRANDE META

Fernanda Gomes Nascimento¹

Laura Protti Netto²

Karen A. Mello dos Santos³

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo promover uma discussão sobre a importância do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), suas formas de avaliação e sua real contribuição para promover uma melhora significativa na qualidade do processo educacional brasileiro.

Considerando o IDEB como uma importante ferramenta de políticas públicas que buscam o fortalecimento da educação, essa reflexão se torna ainda mais importante como forma de valorização e tomada de consciência de nossa sociedade sobre os rumos da qualidade do ensino brasileiro.

O ÍNDICE DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA (IDEB)

Em 2007 o Ministério da Educação lançou o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) que coincide com o “Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação”. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) constitui a “essência” do PDE, ou como melhor refere Soares e Xavier (2013):

O Ideb de uma escola ou de uma rede de ensino é definido como o produto de um indicador de desempenho, tomado como o nível médio da proficiência dos alunos da escola ou sistema, obtido na

1 Farmacêutica. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES).

2 Psicóloga. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES).

3 Advogada. Pós Graduada em Formação Pedagógica para Docentes da Educação Profissional Técnica e Tecnológica (CELER FACULDADES). Mestranda em Direito Ambiental (Universidade de Caxias do Sul – UCS).