

UM OLHAR CRÍTICO EM PROL DE UMA EDUCAÇÃO SIGNIFICATIVA

Joseni Fernandes Caminha

Resumo

Este escrito visa reforçar o diálogo em torno de uma realidade educacional que requer reflexões por todos que assumem o compromisso, primeiramente consigo mesmo, de contribuir na construção de um modelo educativo realmente significativo. Sendo assim, inicia-se por meio da exposição de um fato relacionado a história de um jovem com uma vida estudantil marcada pela falta de interesse com os estudos, que contrariou as expectativas que naturalmente é prevista em ocasiões idênticas, revelando habilidades que o possibilitou ingressar em uma instituição federal de ensino por meio do ENEM e ingressar no mercado de trabalho precocemente. O ocorrido despertou a atenção do autor por questionar o modelo atual de ensino e ao mesmo tempo propor uma reflexão sobre a importância de repensar o currículo na educação básica como ponto de partida para uma educação que poderemos chamá-la de significativa. Reconhecendo a necessidade da não generalização para o sucesso de qualquer propósito de ensino e aprendizagem, este trabalho visa estimular o discurso em prol de se pensar uma educação básica diferente a partir do currículo, pois se o caso do jovem CFC não é suficiente para generalizar a ineficiência do modelo atual de educação básica, é relevante para concluirmos que foi insignificante o papel da escola no desfecho obtido.

Palavras chaves: educação básica, currículo, interesse.

A escola como uma instituição atemporal

Educar é sobretudo criar as condições necessária para que o educando possa sair do seu estado inicial de cognição, diante do novo, agregando aos conhecimentos já adquiridos e dessa forma possa se apropriar das habilidades necessárias para compreender conceitos mais complexos e interagindo com os mesmos construa as suas próprias concepções acerca do aprendido, transformando-o a sua necessidade, por meio de uma análise crítica e consciente.

Concebendo o processo educativo como algo transformador, não podemos pensá-lo de uma forma estanque, limitado e principalmente padronizado no sentido contemplativo de uma realidade multifacetada que encontramos em uma sala de aula e mais complexa no sentido de uma rede de ensino. Sendo assim, penso a BNCC – Base Nacional Comum Curricular como objeto de estudo de extrema necessidade para uma mudança na postura do que se pretende construir com o processo de ensino e aprendizagem atual e principalmente para as gerações futuras.

Mas... porque despertar para essa postura do ensinar e principalmente um olhar mais atencioso para com a BNCC? Os discursos que ouvimos na época de nossas formações acadêmicas, continuaram em nossas especializações e com certeza foram os mesmos quando ainda éramos discentes e isso podemos aferir porque, quanto alunos, fomos integrante de um processo de ensino que não está muito distante do que hoje fazemos parte como docentes. Percebemos de forma clara que o tempo passa e a escola permanece contrariando a máxima freireana de que a práxis não pode ser distante do discurso, pois a fala que ecoa na formação diverge do agir, não apenas do profissional da educação, mas do sistema em seu sentido macro.

É justamente na atemporalidade desse processo, como se o tempo tivesse passado somente para os sujeitos envolvido, mas não para o processo em si. Essa ideia nos chega ao estudar a história da educação brasileira de forma bastante explícita, pois quando recorremos aos teóricos da educação, como o mestre Paulo freire, verificamos o seu posicionamento quanto ao fracasso escolar da realidade da educação em nosso país a mais de uma década e meia:

A luta hoje tão atual contra os alarmantes índices de reprovação que gera a expulsão de escandaloso número de crianças de nossas escolas, fenômeno que a ingenuidade ou a malícia de muitos educadores e educadoras chama de evasão escolar, dentro do capítulo do não menos ingênuo ou malicioso conceito de fracasso escolar. No fundo, esses conceitos todos são expressões da ideologia dominante que leva a instâncias de poder, antes mesmo de certificar-se das verdadeiras causas do chamado “fracasso escolar”, a imputar a culpa aos educandos. Eles é que são responsáveis por sua deficiência de aprendizagem. O sistema, nunca. É sempre assim, os pobres e miseráveis são os culpados por seu estado precário. São preguiçosos, incapazes. (2003, p. 125)

Essa perceptível intemporalidade da educação perpetua os problemas que assolam a escola, caracterizando-a como uma das instituições sociais ineficiente no seu papel social, criando uma cultura do fazer pedagógico como algo como a constante necessidade de nós, quanto educadores, estarmos sempre “reinventando”. Como ZATTI (2007) há mais de dez anos já falava:

Para que as condições concretas que limitam a autonomia sejam transformadas, é preciso reinventar o mundo de hoje e a educação é indispensável nessa reinvenção. Essa reinvenção do mundo exige comprometimento. Da mesma forma que não é possível entrar na chuva sem se molhar, não é possível educar sem revelar a própria maneira de ser, de pensar politicamente. Por isso a importância da coerência entre o que se diz e o que se faz (ZATTI, 2007, p. 63).

A motivação à criticidade ao sistema de ensino atual

Respondendo então à pergunta que abriu o nosso diálogo, podemos justificar a referida preocupação pelo despertar ocorrido nos últimos meses do primeiro semestre do ano de 2021, mais precisamente por dois fatos específicos. Um deles ocorreu durante os diversos momentos de busca por qualificação diante da necessidade de ministrar aulas online durante a pandemia. Constatamos no discurso dos diversos palestrantes, professores ministrantes e professores ouvintes, uma fala unânime de que "...precisamos nos reinventar...", mas as propostas ouvidas por nós e enaltecidas pelos os mais diversos professores ouvintes, não nos encantaram, pois não passaram de "técnica" ou "metodologias" já conhecidas com uma nova roupagem modernista.

O que ficou ecoando em minha cabeça por todo esse tempo foi justamente algumas indagações como "O que eles querem dizer com: "precisamos nos reinventar"? Porque precisamos nos reinventar?" Na verdade, enxergamos tal discurso, como *marketing* modista de um seguimento da sociedade em prol da educação não presencial associado, oportunamente, à situação pandêmica a qual fomos submetidos, onde os professores tiveram da noite para o dia sair da situação de conforto de uma prática descontextualizada da vida real do século XXI e pior, institucionalizada por um sistema de ensino que apesar de promulgar uma BNCC teoricamente positiva, continua ferindo a nossa concepção de sintonia entre discurso e a prática, entre o que falamos e o que fazemos em sala de aula, o que nos faz conduzir à fala do mestre Paulo Freire (1996) em Pedagogia da Autonomia, quando diz: "A reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blablablá e a prática, ativismo". (FREIRE, 1996, p. 24).

O segundo ponto que nos despertou para uma crítica do nosso fazer pedagógico foi o fato de presenciarmos uma considerável evolução cognitiva e na perspectiva de vida do jovem, o qual restringimos a sua identificação às iniciais CFC por questão de ética. Para termos uma ideia do contexto do caso em questão, exporemos alguns detalhes do CFC. Sendo oriundo de uma classe média, sempre estudou em escola privada, pais com formação acadêmica que sempre estiveram presentes no sentido de incentivarem o filho na vida estudantil, mas sem muito sucesso pois CFC gerou grandes preocupações por falta de compromisso para com os estudos, amargando notas abaixo da média e com inúmeras recuperações no final de ano, de forma recorrentes.

Esse histórico descomprometido com os estudos durante todo o ensino básico gerou muita aflição aos pais de CFC, pois não tinham perspectivas que o mesmo obtivesse êxito no ENEM, porque o jovem não tinha perfil de um candidato que conseguisse aprovação no curso que o mesmo se sentiu atraído, mas equivocaram-se porque ele conseguiu ser aprovado em uma instituição de ensino federal para o curso de Engenharia em tecnologia da informação.

O que os dois pontos mencionados como propulsores de nossa atenção para com o modelo de educação vigente são importantes? E porque fomos pontuais acerca da BNCC, mesmo reconhecendo como um instrumento positivo para a educação?

Respondendo a primeira indagação constante no parágrafo anterior, podemos dizer que os dois momentos vividos por nós foram suficientes para enxergarmos que Paulo Freire estava certo ao afirmar, não somente, que nosso discurso deve coadunar com a nossa prática, como também, o que ensinamos ou propormos construir com os nossos alunos deve fazer sentido para eles. E isso nos remeteu diretamente para DEWEY (1978), quando ele diz:

O verdadeiro interesse é o sinal de que algum material, objeto, habilidade, ou o que quer que seja, está sendo apreciado, de modo, a concorrer para a marcha progressiva de uma ação, com a qual a pessoa tenha se identificado. Interesse verdadeiro, em suma, significa que uma pessoa se identificou consigo mesma, ou encontrou a si mesma, no curso de uma ação. (DEWEY, 1978, p. 86)

O pedagogo norte-americano traduz a nossa percepção do fato ocorrido com o jovem CFC a uma palavra específica: “interesse”, pois compartilhamos com a ideia de que para obtermos sucesso em algo na vida precisamos querer, desejar esse algo, logo não podemos ter desejo por alguma coisa se não existir um gatilho que desperte “o desejar”, que é justamente o interesse.

Sendo por meio dessa percepção que enxergamos uma singularidade entre os cursos que frequentamos durante a pandemia e o processo de ensino em si, pois em ambos os casos a fala não legitima a prática, porque uma técnica adquirida ou apropriação de uma ferramenta, um recurso não garante um fazer pedagógico significativo, se os seus agentes não estiverem imbuídos com os propósitos que os unem e para que isso ocorra é imprescindível a permeação do interesse dos envolvidos no processo.

O modismo, do qual mencionamos antes, retrata-se na mera substituição de vocábulos ou expressões já conhecidas como “aprender fazendo” por modernas terminologias impactantes como “cultura *maker*”, mas isso nos chega como um discurso retórico que não nos encanta, pois concebemos como essencial o que não é novidade, embora continuamos ignorando: “significação no que se pretende ensinar” para despertar o interesse daqueles que compõem o público alvo desse ensino.

Essa significação requer um fazer pedagógico pautado no “aprender a aprender”, “aprender fazendo”, “aprender brincando”, “aprender participando”, construindo o conhecimento de forma recíproca entre educador e educando, num ambiente sempre favorável ao respeito à diversidade do aprender que é inerente ao ser humano, mas nada disso é novidade e tendo sido pautado ao longo da busca por uma educação mais eficiente em seus propósitos.

Nesse contexto chegamos ao segundo questionamento; “Por que fomos pontuais em relação a BNCC?” Mesmo considerando-o como um texto positivo para a educação, acreditamos que o foco deve ser repensado, porque se compreendemos que há uma diversidade de realidades e dentro de apenas uma sala de aula o aprender se dá de forma variada, não podemos, portanto, normatizar um fazer pedagógico como uma cartilha a ser seguida, com propósitos preestabelecidos com focos em habilidades e competências no sentido macro do corpo discente.

Precisamos, sim, de conceber a diversidade de forma que entre os ditos “normais”, consigamos enxergar que há diferença e essa indispensável concepção é capaz de proporcionar uma educação como ela deve ser, pois somente por meio dessa sensibilidade perceptiva é que poderemos entender que até mesmo na rejeitada e inadmissível tendência pedagógica tradicional para uma educação eficaz poderemos extrair algo de positivo. Afinal, a verdade é dinâmica e nem sempre se concebe como verdadeiro hoje, como o oposto do que foi ontem, mas o aprimoramento do que antes era aceitável, expondo uma maior significação ao conhecimento apropriado pela humanidade.

Como recorte de apenas uma realidade que nos fez repensar essa ideia de significação no que “se pretende ensinar” por parte do sistema de ensino e por meio do professor, focado no que “se quer aprender” por parte dos alunos, direcionamos a nossa atenção ao caso do CFC, pois sendo íntimos à família pudemos estabelecer um diálogo em busca de sua visão acerca do que lhe era proposto aprender. O obtido não foi novidade, pois qualquer educador em atividade ou que já experimentou a vivência da docência, ouve ou já ouviu, principalmente, dos alunos “problemas”: “... não vejo sentido no que se ensina na escola..”, “...a gente estuda coisas que nunca iremos usar...”, “...não consigo ter interesse no que vejo na escola...”.

Qual educador, diante desses pronunciamentos oriundos de seus alunos, não os taxou de “preguiçosos”, “desinteressados”, “não querem nada na vida” e ou moldou-o como “incompetentes”, “sem capacidade cognitiva”, “portadores de alguma deficiência de aprendizagem” ou até mesmo transferiu a culpabilidade para a família que atua de forma irresponsável no acompanhamento da vida estudantil do filho? Posso afirmar sem medo de errar que todos, inclusive nós já passamos por algo semelhante.

Na verdade, essa postura estereotipada e errônea tem uma explicação no fato do professor de hoje ser fruto do mesmo modelo de ensino que perdurou imutável ao tempo e que continua irredutível na ideia de procurar ensinar de forma uniforme uma plateia que nunca terá como unânime os interesses e muito menos a maneira de aprender o que lhe interessa. Quem já se interessou por estudar um pouco a psicologia humana, sabe que o homem tende de atrair para si o que lhe interessa e de afastar o que acha desinteressante. Se os educadores se apropriam desse saber, nunca poderão assumir uma postura diferente a de repensar seu ato educativo e do próprio sistema de ensino do qual faz parte, quando depararem com situações como a do CFC.

Um olhar diferente para a educação formal

Quando questionamos o que fez o jovem CFC obter sucesso na aprovação no curso pretendido em uma renomada instituição federal de educação e principalmente na área em questão, ele nos indagou que foi o interesse que tem na temática, a qual já estuda por conta própria influenciado pelo irmão mais velho. Vale salientar que o referido jovem, após três meses de aula e já estando trabalhando, pois foi aprovado em uma seleção de emprego, optou por trancar a matrícula na referida instituição federal porque o conteúdo não era interessante para o seu propósito: “o mercado de trabalho”, buscando uma instituição privada que tem o mesmo curso com um currículo mais atualizado ao mercado atual.

A opção escolhida por ele nos chamou atenção, pois como somos desconhecedores da realidade de mercado da área de TI a qual ele faz parte, fomos conversar com o irmão DNC, que já trabalha como profissional há algum tempo, e ficamos sabendo que igualmente ao irmão caçula, também migrou para uma universidade particular pelo próprio motivo: não encontrou significado no que via onde estava e no caso específico dele passou por uma estadual e depois ainda tentou numa federal, para decidir finalmente pela mudança. A postura dos dois irmãos nos assegurou que a nossa concepção quanto a importância da relação entre o que ensina e o interesse do aluno no que é ensinado é fundamental para o sucesso do processo de ensino e aprendizagem.

No caso, em particular, do CFC fica evidente, que no ensino fundamental foi classificado como aluno “problema” e quantas vezes pode ter sido taxado como quem “não quer nada” ou “aluno preguiçoso”? O que nos chamou atenção é que o mesmo é um jovem que não traz nenhum indício de aluno “problema” no ensino básico, apresentando uma postura de conhecedor de um nível acima da média para quem foi um estudante descompromissado com a educação.

Focando no caso específico do jovem mencionado, nos induz a refletir que a participação da escola básica na formação do mesmo pode ser atribuída, como o mais importante, à alfabetização – apropriação da escrita e leitura, pois os conteúdos apresentados pela escola nunca foram atrativos para o mesmo, fato que o fez adotar uma postura descompromissada com a aprendizagem.

Esse contexto nos conduz a questionamentos que merecem reflexões: Não tendo característica de superdotação, como CFC passou nove anos como estudante “problema para a escola” e consegue entrar numa área restrita do conhecimento humano, por ser considerada de nível elevado de complexidade, bem como ter sido absorvido no mercado de trabalho, já como funcionário e não como estagiário? Como mudar de aluno “problema” para gestor do seu aprender? Se a escola foi indiferente para o desfecho de um aluno que ela considerava “problema”, qual é então o seu papel na sociedade?

Reconhecemos que as indagações anteriores não são de fáceis compreensões, mas inevitavelmente nos obriga aumentar esse leque interrogativo: O que verdadeiramente importa quanto currículo no ensino básico

em suas respectivas etapas, para que a escola exerça o seu papel social com excelência? Será que o caso exposto evidencia que o modelo atual de educação que taxa um discente de “aluno problema” está no caminho errado e precisa urgentemente de mudanças?

Temos a consciência que não podemos generalizar, pois a maioria dos alunos “problemas” enfrentam uma vida bem diferente da que está sendo estruturada para CFC, mas o propósito é justamente esse, não generalizar e justamente por isso é que entra o questionamento à BNCC. Por isso é que percebemos a necessidade de repensar o currículo, o que realmente é necessário aprender na educação infantil, no ensino fundamental e no ensino médio que são as etapas da educação básica, embora saibamos, pelo relato dos irmãos, a educação superior também sofre do mesmo mal, mas não é o nosso foco.

O interesse pelo currículo de forma diferente ao que está exposto na educação básica, vai ao encontro do que acreditamos como essencial para dá significação ao que se propõe ensinar na escola e conseqüentemente despertar o interesse do aluno pôr o que aprender, e isso nos faz lembrar THORNDIKE (1936), quando ele afirma:

O interesse depende enormemente [...] de ajustar bem a tarefa ao aluno, de maneira que, reunindo seus melhores esforços, ele consiga dominar o trabalho demarcado. Depende grandemente da habilidade do professor em conjugar os elementos de movimento, competição, demonstração e reconhecimento do progresso, distribuição ótima de prática e revisão, ocasião e duração ótima do período do trabalho e assim por diante. A utilidade de um fato ou habilidade na vida diária é uma influência poderosa sobre o interesse. As crianças são excessivamente práticas e gostam não só de usar o que aprendem, mas de aprender o que podem usar. (THORNDIKE; GATES, 1936, p. 209)

Essa visão de educação do psicólogo norte-americano contribui para o nosso entendimento de que há uma necessidade urgente de uma transformação na elaboração adequada à realidade dos alunos em suas respectivas etapas do ensino básico, para que tenhamos uma educação realmente significativa, pois as aferições vigentes são questionáveis, entretanto, não entraremos no mérito da questão, pois demandaria mais algumas laudas, das quais pretendemos produzir. O importante é termos o senso crítico e isso é possível na ação de cada um dos profissionais da educação quanto a suas práxis em sala de aula.

Precisamos nos incomodarmos, quanto educadores, com o que estamos fazendo, para que não sejamos apenas colaboradores em um sistema de ensino reprodutor de uma sociedade excludente que corrobora com uma estrutura de exploração e dominação em prol de uma classe minoritária que se mantém exploradora de uma classe majoritária condicionada a aceitar a exploração como natural.

Na introdução da BNCC ela prega a necessidade de um ensino que promova a criticidade em prol da transformação da sociedade para uma realidade de justiça e equidade que só é possível com sujeitos críticos, conscientes de seus direitos e deveres, mas infelizmente não vivenciamos uma educação nesses moldes.

Voltamos então ao repensar o currículo como ponto de partida, para procurar promover o interesse dentro dos muros da escola, para então buscarmos uma significação do que se ensina e estabelecer contextualização entre o que se aprende e a vida dos que na escola estão para aprender.

Concebemos isto como prioridade para uma significação na educação escolar, mas é necessário que a postura de seus agentes assuma a mudança como algo interno a si, em seu primeiro momento, pois não adianta mudar apenas o currículo se aquele que o aplicará continuar retrógrado em suas práticas. Dessa forma temos que superar alguns dogmas existente na educação que sobrevivem submersos nos discursos revolucionários em metodologias e técnicas educativas ao longo dos vários anos da história da educação brasileira.

Dentre eles podemos apontar a avaliação, que embora todo educador tenha internalizado a concepção de defini-la como diagnóstica, formativa, comparativa, somativa ou tantas outras tipologias, no final se resume a atribuição de nota ao aluno para promoção ou reprovação do mesmo. A ideia que o aluno atual faz de avaliação ainda é a mesma que fazíamos quando éramos estudantes do ensino fundamental e muitas coisas ocorreram nesse quase meio século, mas o sistema de ensino com suas escolas continua firme em manter o processo avaliativo como ferramenta de aferição de competências.

Outro reprovável procedimento da escola atual é o tradicional critério de estímulo e resposta oriundo do behaviorismo de premiar o aluno que obteve êxito e a escola que contribuiu para que esse aluno chegasse a esse sucesso nas avaliações externas, institucionalizando assim, a exclusão dentro da própria escola e do próprio sistema de ensino, algo que repudiamos veemente por considerarmos um dos maiores paradigmas da educação atual, pois discursamos que devemos repudiar qualquer tipo de exclusão e ao mesmo tempo somos executores de um modelo de exclusão dentro da própria instituição que tem o papel social de construir uma sociedade pautada na equidade.

Sintetizando o propósito desse monólogo, assim denominamos este escrito por não sabermos se há quem dele compactue com os questionamentos provocados, objetivamos que desperte no seio do corpo docente dos diversos sistemas de ensino uma inquietação acerca de como estamos conduzindo a nossa prática pedagógica e principalmente qual a significação que o currículo atual exerce na vida de nossos estudantes.

Na verdade, não concebemos que devemos nos reinventarmos, como tem sido exaustivamente propagado nos discursos sobre educação durante as formações das quais temos participado, diante da necessidade urgente de uma transformação do modelo educacional vigente. Considerando que o verbete

“reinventar” que está onipresente na fala dos que se apresentam como detentores da solução para a educação durante e pós-pandemia, lexicalmente nos remete a repetição, mais precisamente a “inventar novamente”, logo a ideia de estamos sendo redundantes em nossas ações ao tentar buscar soluções para problemas da educação que julgamos como estruturais. A grande questão que expomos é que justamente tem sido feito somente isso ao longo da história da educação brasileira: reinventar, e a transformação realmente significativa não ocorre.

Essa aparente necessidade de reinvenção laboriosamente transferida para os professores em processo de qualificação continuada, imposta pela pandemia, constrói a ideia, não somente de recriar uma solução para um problema antigo por meio de uma abordagem nova, mas também de ineficiência, fato que gerou nos professores não familiarizados com as tecnologias no fazer pedagógico enorme constrangimento e aflição. Percebemos que foi criado em torno disso a transferência de responsabilidade acerca da exclusão escolar aos recursos tecnológicos para esses educadores desconectados com as referidas inovações.

Uma conclusão crítica

Não temos o propósito da crítica pela crítica, mas da incômoda situação vigente para a satisfação de poder fazer parte de uma educação verdadeiramente significativa e isso acreditamos, quanto educadores, que somente será possível com mudanças reais, as quais não podem ser apontadas apenas para o fazer pedagógico do professor, mas um olhar diferente para o processo de ensino e aprendizagem por parte do sistema educacional como um todo.

Quando frisamos essa necessidade, focamos a nossa atenção para a realidade que hoje se apresenta como algo imutável ao longo da história de nossa educação brasileira, pois temos propriedade para fazer um paralelo da escola de ontem como aluno, com a de hoje como professor. E ao realizarmos esse confronto, percebemos que não há o que confrontar dentro da escola, senão as realidades foras da escola, pois a escola é a mesma, conseguiu permanecer como antes, apesar de tudo ao seu redor ter se modificado ao passar dos anos. Isso associado à experiência de uma vida na docência ratifica a nossa concepção de uma necessária transformação que possamos chamar de significativa, de fato transformadora.

Se considerarmos a realidade da escola de ensino fundamental onde deparamos com um currículo recheado de informações e com materiais didáticos em grande quantidade, podemos querer entender o que verdadeiramente é significativo para o processo de ensino e aprendizagem: Um currículo extenso? Uma grande quantidade de materiais didáticos? Um documento de 500 (quinhentas) páginas para orientar o profissional da educação?

Questionamentos esses oriundos do que vivenciamos dessa realidade de “quantidade” sem qualidade na escola e isso tem nos incomodado consideravelmente, pois enxergamos o contexto quantitativo como responsável por uma inatingível qualidade educativa, visto que o excesso de informação pode ser um dos principais fatores dos desinteresses dos alunos pelo que se ensina na escola. Entendemos que não há como existir atratividade em uma grande quantidade de informação ao mesmo tempo, portanto, os discentes não conseguem estabelecer uma relação de significado entre os conteúdos que lhes são apresentados e suas realidades.

Para se ter uma ideia do exagero do qual nos referimos, podemos citar que em um ano letivo para alunos do ensino fundamental I, são exigidos a participação em avaliações internas a fim da promoção e as externas como ADR, SPAECE e SAEB com o propósito de avaliar o ensino. Os professores devem utilizar, além dos livros didáticos, os quais devem ser explorados, incondicionalmente, em sua integralidade, há também os materiais adicionais de conteúdo, como PAIC e BEM COMUM. Vale salientar que no período de cada avaliação externa os alunos são expostos a exaustivos exercícios de resolução de simulados correspondentes ao processo avaliativo proposto.

Percebemos que há uma preocupação em quantificar a educação, contrariando os discursos dos teóricos da educação que associam o sucesso de um processo educativo à qualidade do mesmo. A nossa experiência na docência tem nos mostrado que devemos repensar o que se ensina nas etapas da educação básica, buscando uma maior significação para quem chega à escola, pois enxergamos que não lograremos êxitos se continuarmos com essa mentalidade de que “quantidade” nos conduz à qualidade no ensino.

Quando falamos em qualidade não nos referimos a essa representada pelas avaliações nacionais, das quais os sistemas de ensino brasileiro se apoderam para aferir a qualidade de seus serviços prestados à sociedade. Avaliações estas que concebemos como entrave ao processo de ensino eficiente, pela falta de lisura no processo de aplicação das mesmas e as consequências que as mesmas promovem no ambiente escolar.

Vale salientar que as referidas avaliações contribuem para o acúmulo de conteúdos já mencionados anteriormente e principalmente para a exposição dos alunos a uma competição, a qual proporciona um modelo de exclusão dentro da própria escola, pois as mesmas possuem uma característica de análise de desempenho por meio de atribuir uma nota que varia de 0 a 10, quantificando o conhecimento do aluno, sem qualificá-lo.

Além disso, as escolas motivadas por obter uma visibilidade dentro de sua Secretaria, investe na aplicação de um trabalho de preparação de seus alunos em prol de um “DEZ” que resultará em benefícios para a escola e conseqüentemente ao corpo gestor, o que justifica as perceptíveis diferenças nas relações que existem entre a secretaria e as suas escolas, onde a atenção não reside na equidade.

Outro ponto que gera indignação no modelo de aferição de qualidade das escolas que os sistemas de ensino adotam no cenário nacional com o uso dessas avaliações externas dos alunos é o fato da valorização do erro, não como oportunidade de produção de conhecimento, mas como forma de incompetência, atribuindo premiações aos que conseguem atingir a nota máxima, embora saibamos que uma grande maioria dos exitosos não tenham desenvolvido as habilidades necessárias para tais resultados.

Olhando para o sistema de educação atual em seu sentido macro, podemos dizer que algo tem que ser feito e com certa urgência, não devido a pandemia, mas porque não é admissível vivermos na era da informação com uma escola que não consegue informar para formar eficazmente para a sociedade em que estamos inseridos.

Enxergamos a educação básica como alicerce da formação do cidadão e como tal, a escola deve preparar seus alunos de forma eficiente para que eles saiam do ensino médio capazes de prosseguirem em seus estudos e conscientes de seus papéis como sujeitos de cidadania. Sendo que isso só é possível com um currículo centrado no que é útil para o sucesso da aprendizagem.

Essa utilidade da qual nos referimos se manifesta na percepção de que podemos inferir que para CFC a escola pouco contribuiu para a sua formação se considerarmos 12 (doze) anos de sua permanência nas cadeiras escolares, pois o que ele obteve dela já tinha conseguido ao terminar o ensino fundamental I ou apenas a alfabetização. Dessa forma podemos abrir um questionamento para futura reflexão: Quantos CFC já passaram pela escola e perderam uma década ou mais de suas vidas fazendo o que não queriam, pois os obrigaram a estudar o que não lhes eram atrativos?

Concebemos a escola atual como um poço de paradigmas, mas o que mais nos incomoda é o fato dela ter consciência de se combater a exclusão e ela própria ser uma instituição que promove de forma institucionalizada o ato de excluir, pois quando ela premia o aluno nota 10 (DEZ), ela exclui os demais, quando ela impõe um currículo nacional e exige o cumprimento incondicional do mesmo dentro de um ano letivo, ela desconsidera a diversidade que há em um mero par de alunos, pois o mesmo currículo que é imposto para o aluno 1, não necessariamente será útil para o aluno 2 desse par de alunos, e isso atinge proporções mais complexas quando pensamos em uma sala de aula, em uma escola, em uma cidade e principalmente em uma nação.

O propósito maior desse trabalho é instigar a discussão acerca do tema, provocar nos interessados em uma educação verdadeiramente eficiente em seus objetivos educacionais, o interesse em discutir o que é essencial no currículo de cada etapa da educação básica, pois não precisamos ser expecte em educação para sentirmos a necessidade de mudança para que a escola possa exercer com excelência o seu papel social. Para isso temos a consciência de que a mudança perpassa principalmente pelo professor, pois o mesmo não “precisa se reinventar”, mas ser professor.

Bibliografia

FREIRE, Paulo. Ação Cultural para a Liberdade: e outros escritos. 6 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

_____, Cartas a Cristina: reflexões sobre minha vida e minha práxis. 2ª ed. São Paulo: UNESP, 2003. 20

_____, Conscientização: Teoria e prática da libertação: Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. 3ª ed.; São Paulo: Centauro, 2006.

_____, Educação e mudança. 30ª ed.; Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2007.

_____, Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 35 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2007. (Coleção Leitura)

_____, Pedagogia da esperança. 13ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa. 16. ed. Paz e Terra, 1996.

DEWEY, J. Vida e Educação. Tradução de Anísio S. Teixeira. 11ª edição. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

THORNDIKE, E.; GATES, A. Princípios Elementares de Educação. Tradução de Haydée Bueno de Camargo. São Paulo: Saraiva, 1936 .

ZATTI, Vicente. Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire. Porto Alegre: EdiPUCRS, 2007.