



TECNOLOGIAS GERENCIAIS E ALTERNATIVAS AO MODELO DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NACIONAL EM CONTEXTO ESCOLAR

Jhonatan Molinos Robalo¹, Douglas Flores de Oliveira¹, Eslen Delanogare¹, João Paulino Perini¹, Sabrina Alves Souza¹

¹Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - Campus de Santo Ângelo

Resumo:

A formação básica dos gestores escolares não cobre áreas específicas para tal atuação, sendo necessária uma formação que contemple as demandas técnico-teóricas da educação e gestão escolar. A cultura normótica na educação escolar pública nacional une-se a uma rotina instituída que impossibilita mudanças e a apropriação de papéis e funções ativas dentro da comunidade e da história pessoal dos instituídos. O baixo aproveitamento estudantil é intrinsecamente relacionado a assuntos cada vez mais desinteressantes e distantes da realidade estudantil. Os fones, notebooks e smartphones apresentam a inserção do adolescente em um background histórico congruente ao seu cotidiano, favorecendo a aproximação afetiva. Percebe-se que a educação brasileira não ocupa péssimas posições em rankings internacionais devido a um possível baixo investimento, pois o investimento brasileiro em educação está entre os maiores do mundo, também não se deve deficiências de pessoal ou tecnologia, mas sim pela ausência de base teórica, competências gerenciais, relações cognitivo-afetivas dentro do ambiente escolar, falta de pressupostos teóricos e base de experiências práticas. Uma alternativa é a conscientização quanto à tecnologia e seu potencial de promover autonomia pessoal e desenvolvimento de autoconceitos positivos, como também seus aspectos como mediadora entre funções cognitivas, curiosidade intelecto-criativa e trabalho das subjetividades.

Introdução:

A atuação da escola se apresenta na comunidade e cultura mundiais, dela dependendo grande parte do processo civilizatório e progresso científico. Tal processo, porém, é marcado pela não-ação, e sua abrangência em território nacional limita-se por uma passividade na atuação pedagógica que torna a educação brasileira figura sempre presente entre as piores

posições em rankings internacionais de educação, tais como o PISA¹, que colocou o Brasil na 58ª posição numa lista de 65 países (OCDE, 2015).

Diante dos resultados e do tímido desenvolvimento educacional, questionemo-nos: seria a escola um espaço de práticas científicas? A gestão escolar utiliza prerrogativas científicas para executar sua função administrativa, gerencial e pedagógica?

Sabe-se que a origem da escola é antiga, e no Brasil há fortes manifestações viciosas de sua essência repetitiva e hábitos gerenciais e metodológicos. Diante de sua atuação negacionista quanto à cientificidade, o que ainda mais preocupa é o que ela não faz. Mas o que a escola deixa de fazer? O que falta para que ela se torne eficiente em sua proposta? Por que persiste a negligência institucional quanto à gerência e à inserção tecnológica e administrativa no ambiente escolar? Fundamentalmente, a vitalidade da escola na promoção de educação de qualidade centra-se na competência das pessoas que a compõem e realizam a pedagogia, e em sua determinação em promover ensino de qualidade (LUCK, 2009; PERINI et al., 2016). Perini et al (2016) e Delanogare et al (2016) observaram que a maior parte dos pedagogos desconhece metodologias de ensino básicas e essenciais, pois faltam-lhes clareza em relação ao processo de ensino-aprendizagem. Aqui, a pergunta: se ao professor falta certo aporte técnico, como poderá elaborar estratégias de ensino/aprendizagem atualizadas e interessantes?

Os processos gerenciais dentro do contexto da educação pública nacional funcionam de forma a existirem candidaturas à gerência escolar da parte dos próprios professores, de tal modo que são estes que passam a ocupar a função de gerenciamento, coordenação e direção, mesmo sem estarem aptos a administrarem tecnicamente e gerenciar administrativamente o ambiente e a instituição escolar. Deve haver certo cuidado para que conhecimentos equivocados que gerem um sistema de deficiências técnicas, científicas e atravessadas pelo senso comum que atrasem seu progresso. Por esse motivo se discutirá as atuais políticas de gestão nas escolas públicas nacionais e uma forma de intervenção tecnológica que atravesse ambientes e sujeitos.

Lócus educacionais e fenomenologia pedagógica:

A escola pode caracterizar-se como um lócus de apropriação crítica de conteúdos e operacionalizações, afetividade e humanização (OLIVEIRA e SOUZA, 2016), sendo necessária a inovação da gestão educacional como projeto político-pedagógico. De acordo com Delanogare et. al (2016), é comum uma atitude de estereotipia da gerência escolar em direção aos funcionários e professores, e dos professores em direção aos alunos. Essa inovação tecnológico-gerencial atravessaria verticalmente o dispositivo identificado como mais-valia pedagógica, que além de não ser percebido, incorpora os alunos num processo político-ideológico massivo e degenerativo (OLIVEIRA e SOUZA, 2016).

Com o objetivo de alterar estruturas e pressupostos daqueles que comunicam angústias e incoerências internas e institucionais, sugere-se como um bom início de intervenção e mudança a escuta no e do ambiente escolar (MARTINS, 2003; DELANOGARE et al, 2016). Fundamentalmente, a efetividade da escola na promoção de educação de qualidade centra-se na competência das pessoas que a compõem e realizam o seu fazer pedagógico, bem como em sua determinação de formar alunos. Muito além de prédios, bens materiais e equipamentos, a escola também se constrói em planos de ação e metodologias atualizadas que possam garantir a qualidade do ensino e sucesso do gerenciamento interno. Tais elementos são instrumentos

¹ O Programa de Avaliação Internacional de Estudantes (PISA) é uma pesquisa trienal internacional que visa avaliar os sistemas educacionais em todo o mundo testando as habilidades e conhecimentos de alunos de 15 anos de idade.

de apoio que se não forem empregados adequadamente por pessoas competentes e capazes tecnicamente, pouco ou nada contribuem para a efetividade do ensino e aprendizagem (LUCK, 2009; PERINI et al, 2016).

Sabe-se que a formação básica dos gestores não cobre áreas específicas para tal atuação e que, mesmo quando o faz, tende a ser superficial (LÜCK, 2008). Desse modo, deve haver a emergência de uma formação que contemple as necessidades de desenvolvimento profissional dos orientadores (PLACCO, ALMEIDA e SOUZA, 2011; PERINI et al., 2016; DELANOGARE et al., 2016). Nos cursos que oferecem capacitação profissional para gestores na área da educação, ainda permanecem visíveis limitações que necessitam serem superadas, dentre as quais os programas pautados em generalização, a descontextualização dos conteúdos e o distanciamento entre teoria e prática (LÜCK, 2008). Assim, sugere-se como alternativa que os agentes institucionais sejam influenciados por uma postura ativa nas adversidades, que possibilitem a compreensão reativa de suas frustrações e a racionalização de seus sentimentos para que haja novas dinâmicas e configurações escolares (PERINI et al, 2016). O hábito institucional de desinteresse, movimentado por ideologias instituídas a nível individual e institucional, gera uma constante deturpação e fragmentação dos conhecimentos, saberes e problemas, resultando em nada além de atrasos em possíveis resoluções.

Porém, vimos, diante de tudo isso, uma brecha para efetivar novas práticas e mudanças. De acordo com Correia et al. (2001) e Perini et al., (2016), uma maior prática cognitivo-afetiva como forma de intervenção gerencial seria suficiente para mudar um contexto de ambientes sem estímulos eficientes e capacidade técnico-pedagógica (OLIVEIRA e PIBER, 2015). De acordo com Oliveira e Souza (2016), vínculos afetivos facilitam mediações tecnológicas, propiciando aprendizado e satisfação nos atores institucionais, e impedindo moralizações institucionais.

Contrastes funcionais e tonalidades afetivas:

Um dos mais conhecidos discursos pedagógicos dos últimos anos é o da desvalorização da profissão do pedagogo. É como um suposto desprezo apregoado por alguns profissionais, mas tal suposto desprezo nasce da técnica sem pressuposto. Quando questionados sobre tal aspecto, respondem que isso se deve às pessoas que não reconhecem a sua importância. Mas se o sujeito não possui o aparato técnico que o qualifique e o identifique como tal, não pode exigir valorização do seu trabalho e função (BAREMBLITT, 1996; DELANOGARE et al, 2016; PERINI et al, 2016).

No âmbito escolar são variados os contextos e situações que dificultem os objetivos das instituições que o compõem. Um exemplo é que, normalmente, as estruturas físicas das escolas são consideradas, pelas suas próprias gestões, pequenas ou inapropriadas (PERINI et al, 2016). A resistência persistente em alguns âmbitos gerenciais dificulta as iniciativas de novas práticas e tecnologias administrativas (PERINI et al, 2016). Os atores produtores da cultura normótica em ambiente escolar estão imersos por uma rotina instituída que impossibilita mudanças e a distribuição e consequente apropriação dos papéis sociais criam mecanismos determinantemente impositivos quanto ao saber (DELANOGARE et al, 2016).

Todos os entes da atuação e localização escolar precisam receber atentos olhares e intervenções, não apenas aos seus problemas pessoais, mas também em referência a suas atuações dentro da escola. A negligência quanto a isso resulta em interferências ainda mais amplas (PERINI et al, 2016). Na maioria das vezes os professores desconhecem os efeitos negativos de sua atuação ineficiente e culpam o aluno, por ser uma atitude mais fácil e rápida (CARNEIRO, LIMA e ARAUJO, 2003).

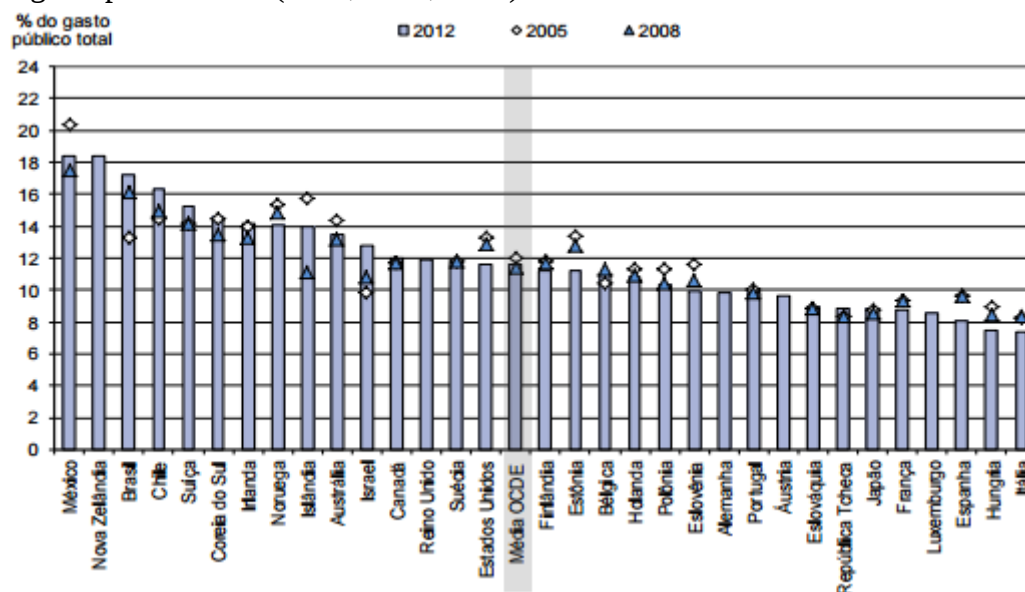
O baixo aproveitamento estudantil é intrinsecamente relacionado a assuntos cada vez mais desinteressantes e distantes da realidade estudantil. A tecnologia tem se encaixado em

alguns espaços, favorecendo a construção de significados e simbolizações mais imediatas ao “eu” e à realidade de um mundo virtual a informatizado. De acordo com Oliveira (2016), os fones, notebooks e smartphones tratam e mostram a inserção do adolescente em um background histórico congruente ao seu cotidiano, favorecendo a aproximação afetiva com o conteúdo; e a tecnologia, apesar de inserida na comunidade, ainda não é concebida nem usada como ferramenta didática ou dispositivo de ensino-aprendizagem capaz de gerar mudanças. A tecnologia ainda é marginalizada em ambientes educacionais, acabando por ter seu potencial desprezado, ora pelo despreparo técnico do corpo docente, ora por insuficiências gerenciais. O coletivo capaz de produzir resultados a partir de objetivos estipulados e bem demarcados cria um movimento constante e realizador, onde alunos e gestores têm liberdade de ação, mudança, liberdade criativa e autonomia político-pedagógica (OLIVEIRA e PIBER, 2016).

O mito da falta de investimento:

A “*Education at a Glance: OECD Indicators*” é a principal fonte de informações sobre as condições da educação no mundo. E no ano de 2015 publicou dados sobre a estrutura, financiamento e o desempenho de sistemas educacionais de 34 países membros da OCDE, e de alguns países parceiros e do G20. Deve-se prestar atenção quanto à gestão do patrimônio material, de forma a utilizar da melhor forma os recursos disponíveis, enriquecendo experiências e o aprendizados, tornando-os mais dinâmicos (LÜCK, 2009).

Gráfico 1 - Gasto público total do ensino fundamental à educação superior como percentual do gasto público total (2005, 2008, 2012)



Os países estão classificados por ordem decrescente de acordo com o gasto público total do ensino fundamental à educação superior como percentual do gasto público total em 2012. Fonte: OEDC

Segundo a OEDC, o Brasil destina 17.2% dos seus gastos públicos à educação, do nível de educação básica ao nível superior e essa parcela dedicada à educação no gasto público brasileiro é maior do que quase todos os países e parceiros da OCDE. Entre 2003 e 2012, o Brasil melhorou os recursos educacionais de suas escolas em 0.63 no índice do PISA de qualidade dos recursos educacionais das escolas (OECD, 2015). Ainda assim, em 2012 o Brasil tinha 22 alunos para cada computador, comparado com a média OCDE de 5 alunos por computador. Apesar de esta média representar uma melhoria considerável em relação a 2003, quando havia 34 alunos por computador, ela continua a ser a segunda mais alta entre os países

e economias participantes do PISA. Além disso, cerca de 32% dos alunos no Brasil frequentaram escolas em que os diretores alegam que a capacidade para oferecer ensino foi prejudicada, pela falta de computadores para o ensino (OECD, 2015).

No entanto, os professores no Brasil sentem que precisam estar mais preparados para utilizar ferramentas tecnológicas no ensino. Cerca de 27% dos professores dos anos finais do ensino fundamental declararam ter uma alta necessidade de desenvolvimento profissional no ensino com as tecnologias da informação e comunicação e 37% declararam ter necessidade de desenvolvimento profissional no uso de novas tecnologias no seu trabalho (OECD, 2015). As taxas de necessidade de desenvolvimento profissional estão acima da média da OCDE de 18% e 15%, sugerem que apenas a disponibilidade de dispositivos de tecnologia não são suficientes para a educação de excelência. Além disso, vale a pena notar que o PISA 2012 identificou que jovens de 15 anos no Brasil tendem a apresentar um melhor desempenho em leitura digital do que em leitura impressa, o que significa que aqueles que têm acesso a um computador estão comparativamente bem preparados para participar da era digital (OECD, 2015).

Tecnologia como alternativa administrativa e pedagógica:

A tecnologia da informação e comunicação é um elemento importante do crescimento econômico e os jovens de hoje necessitam de habilidades de utilização dessas tecnologias. A marginalização da tecnologia em ambiente escolar, a ausência de praticidade pedagógica e contextualização educacional acabam por limitar os corpos e perpetuar a posição retrógrada que a educação pública brasileira se encontra nos rankings. Uma possível alternativa seria, em primeiro instante, a conscientização quanto à tecnologia e seu potencial de prover maior autonomia e desenvolvimento pessoal e social (OLIVEIRA, 2016); também apresentando-a como uma efetiva mediadora entre funções cognitivas, curiosidade intelecto-criativa e maior complexidade subjetiva humana e cultural (OLIVEIRA, 2016).

Considerações finais:

Percebe-se que a educação brasileira não ocupa péssimas posições em rankings internacionais devido a um possível baixo investimento, pois o Brasil encontra-se entre os maiores investimentos em educação no mundo, nem devido a deficiências de pessoal ou tecnológicas, mas sim pela ausência de base teórica, competências gerenciais, relações cognitivo-afetivas dentro do ambiente escolar e falta de pressupostos teóricos e base de experiências práticas capazes de influenciar positivamente os alunos por meio de conteúdos relacionais da parte dos professores e conteúdos estimulantes com metodologia coerente ao cotidiano estudantil e seus contextos de inclusão pessoal. Uma boa alternativa seria a conscientização quanto à tecnologia e seu potencial de promoção de autonomia pessoal e desenvolvimento de autoconceitos positivos, como também seus aspectos como mediadora entre funções cognitivas, curiosidade intelecto-criativa e trabalho da subjetividade humana, cultural e comunitária.

Referências bibliográficas:

BAREMBLITT, G. **Compendio de Análise Institucional e outras correntes: teoria e prática.** Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1996.

CARNEIRO, K. **Atividades em grupo na formação continuada de professores do ensino superior**. 31º Congresso Brasileiro de Educação em Engenharia. Rio de Janeiro, 2003.

CORREIA, M; LIMA, A.; ARAUJO, C. As Contribuições da Psicologia Cognitiva e a Atuação do Psicólogo no Contexto Escolar. **Psicologia Reflexão e Crítica**, v.14, n.3, p.553-561. 2001.

DELANOGARE, E.; PERINI, J. P.; SOUZA, S.A. PIBER, L.D. **Análise Institucional com Foco na Docência: Um Relato de Experiência**, RELACult, v.02, Ed. Especial de dezembro, 2016, p. 116-124. Disponível em: <http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/260/112>

LÜCK, H. **Perspectivas da gestão escolar e implicações quanto à formação de seus gestores**. Em Aberto, v. 17, n. 72, 2008.

LÜCK, H. **Dimensões de gestão escolar e suas competências**. Curitiba: Editora Positivo, 2009.

MARTINS, J. B. A atuação do psicólogo escolar: multirreferencialidade, implicação e escuta clínica. **Psicol. estud.**, Maringá, v. 8, n. 2, p. 39-45, Dec. 2003. Available from http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722003000200005&lng=en&nrm=iso

OECD. Education at a Glance 2015: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, 2015. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1787/eag-2015-en>. Acesso em 10 de abril de 2017.

OLIVEIRA, D.F.; PIBER, L.D. “Tecnologia no ambiente escolar como meio de alienação, fuga e entretenimento” In: III Encontro de Ciências Humanas da URI, vol.1, Santo Ângelo, 2015. Disponível em: http://www.santoangelo.uri.br/encontro_ciencias_humanas2015/anais/trabalhos.php

OLIVEIRA, D.F. “A atual negação da tecnologia como ferramenta de ensino: pensando alternativas” In: I Congresso Internacional "Penso Onde Sou": Conhecimentos Pertinentes Para a Educação na América Latina. vol. 1, Lages, 2016. pp. 265-270. Disponível em: <http://edupalauniplac.wixsite.com/meusite/palestrantes-convidados>

OLIVEIRA, D.F.; PIBER, L.D. “Role Playing e o Desenvolvimento da Espontaneidade” In: I Congresso Internacional "Penso Onde Sou": Conhecimentos Pertinentes Para a Educação na América Latina. vol. 1, Lages, pp. 700-705. 2016. Disponível em: <http://edupalauniplac.wixsite.com/meusite/palestrantes-convidados>

OLIVEIRA, D.F; SOUZA, S.A. “Papel da escola e da família na construção da pessoa e produção de novos fazeres” In: I Congresso Internacional "Penso Onde Sou": Conhecimentos Pertinentes Para a Educação na América Latina. vol. 1, Lages, pp: 271-276. 2016. Disponível em: <http://edupalauniplac.wixsite.com/meusite/palestrantes-convidados>

PERINI, J. P. **Jogos do comportamento infantil**. III Encontro de Ciências Humanas da URI. II Mostra de Trabalhos Científicos, 2015. Disponível em: http://www.santoangelo.uri.br/encontro_ciencias_humanas2015/anais/comunicacoes/2011.pdf

PERINI, J.P.; DELANOGARE, E. **Escola como movimento emancipador**. XVI Mostra regional de trabalhos jurídicos. Furi, 2016, p. 102-106.

PERINI, J. P.; SOUZA, S.A.; DELANOGARE, E.; OLIVEIRA, D.F. **Relato de experiência sobre a reflexão da conduta passiva em ambiente escolar**. V. 02, Ed. Especial de dezembro, 2016, p. 134-147. Disponível em: <http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/261/114>

PLACCO, V. M; ALMEIDA, L. R., & SOUZA, V. T. **O coordenador pedagógico e a formação de professores: intenções, tensões e contradições**. Disponível em: <http://www.fvc.org.br/pdf/apresentacao-coordenadores-qualitativo.pdf>