

# A docência frente às Tecnologias da Informação e da Comunicação

Gustavo Griebler<sup>1</sup>

<sup>1</sup> Faculdade Três de Maio – SETREM  
Avenida Santa Rosa, 2.405 – 98.910-000 – Três de Maio – RS – Brasil  
gustavogriebler@gmail.com

***Abstract.** This article aims to bring a theoretical discussion about aspects of inclusion of Computing in Education. They are brought authors dealing with the issue of bringing to the traditional classroom something else, being rethought education.*

***Resumo.** O presente artigo tem por objetivo trazer uma discussão teórica acerca de aspectos da inserção da Informática na Educação. São trazidos autores que tematizam a questão de se trazer para a sala de aula tradicional algo a mais, repensando-se a educação.*

## 1. Introdução

Que vivemos um período de intensas transformações e mudanças nas relações e no feitiço das mais variadas possibilidades não é de se estranhar. Tecnologias tidas como novidades no dia de hoje já estão perdendo seu espaço para outras que ingressarão no mercado amanhã. Áreas do conhecimento que estavam praticamente estagnadas no tempo passaram também a sofrer transformações, entre as quais a educação.

O presente trabalho busca uma aproximação teórica entre as duas áreas, Informática e Educação, justificando a inserção dos recursos das Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) no tradicional espaço educacional por meio de argumentos de repensar a educação mas sem aniquilar a tradição construída.

## 2. Educação e TICs

Com o ingresso das Tecnologias da Informação e da Comunicação inicialmente via aluno e posteriormente pelo professor, o ambiente escolar viu a necessidade de acompanhar esta tendência. Inevitavelmente, ocorrem modificações de papéis com essa troca de cenários. Lévy (1998) diz que, com a introdução dos computadores na educação, o professor redefine sua atividade, “guiando a procura do aluno por informações nos programas, nos bancos de dados e nos livros, ajudando-o a formular seus problemas” (p. 27).

Uma preocupação constante do corpo docente é a ruptura deste modelo que a tradição fortaleceu com a passagem do tempo e ficou estabelecida. Assim sendo, o medo gerado pelas TICs ganhou terreno no que se refere à perda de emprego dos professores para elas. Hernández (*apud* Carbonari, 2001) é enfático ao escrever que isso nunca acontecerá: “Os novos recursos tecnológicos, que muitos veem como possíveis de substituir professores, jamais poderão fazê-lo. Sem nenhuma falsa modéstia podemos

dizer que sem o professor nada acontecerá. Ao contrário, tudo caminhará para o retrocesso” (p. 25).

Boufleuer (2009) diz que o fracasso da educação hoje está condicionado ao fato de se considerar que “educar consiste, fundamentalmente, em conduzir para uma determinada direção já estabelecida, ou em uns fazerem algo por outros”.

[...] a persistência desse ideário acaba reduzindo a ação do educador a uma espécie de mecânica instrumental, cujos possíveis propósitos são comprometidos exatamente pela inadequação desse procedimento em contextos de formação humana. [...] as posturas pedagógicas e as concepções de formação docente necessitam de revisão e que outras formas de conduta e outros modos de percepção do papel do educador e do caráter das interações pedagógicas precisam ser visualizados (BOUFLEUER, 2009, p. 2).

Boufleuer explica que essas formas de conduta não devem, com base no cenário proposto, representar um fazer por e sobre o educando, mas objetivar “a construção de espaços de interação em que as diferentes dimensões da vida cultural e social sejam tematizadas e explicitadas através do testemunho vivo do educador” (*Ibidem*). Ou seja, a figura do educador se mantém em todo e qualquer novo cenário que se desenha pela sua importância e necessidade de mediação de valores, princípios e critérios para a construção coletiva da sociabilidade.

Em outro texto, Boufleuer; Fensterseifer (2010) dizem que ninguém aprende de outro. A aprendizagem humana está condicionada pela perspectiva de cada um. Dessa forma, o modo correto seria dizer que aprendemos por causa de outro, não simplesmente do repasse de um sujeito que conhece para um que não conhece. Assim sendo, a partir da instigação de um, o outro fará suas próprias elaborações a fim de produzir o seu conhecimento. Nas palavras dos autores, “não instiga o professor que fala como ventríloquo, que repete o discurso de outro, que fala como se sua vida não estivesse em questão nessa sua manifestação” (p. 8).

A relação histórica tem de ser considerada, ou seja, a aprendizagem é algo que se produz em entendimento comum entre os seres. Assim sendo, não se ensinam ou aprendem coisas, e nem elas sendo dadas de vez. Tudo é fruto da retomada por sujeitos que estão em interação. Com aquilo que o professor fala o aluno pode captar a mensagem para si e reconstruir à sua maneira, fazendo a sua interpretação sobre este conhecimento e produzindo aprendizagem (MARQUES, 1993).

Ainda neste assunto, cabem as palavras de Boufleuer (2007, p. 3), ao afirmar que tradicionalmente foi concebido “que o fazer pedagógico consiste num ‘levar à luz’, ou num conduzir da ignorância ao saber, ou, ainda, num produzir algo em alguém com base num projeto prévio de outrem”. Ao fazer isso, simplesmente estes educadores não consideram o lado dos estudantes, que nesse cenário torcem para que este suplício que se tornou a aula termine logo (BOUFLEUER, 2007).

Este cenário descrito aproxima-se da ideia trabalhada por Paulo Freire do ato de depósito bancário da educação, em que o educador (o depositante) comunica o educando (o depositário) sobre o seu conhecimento, que o recebe, o memoriza e o repete (FREIRE, 2011).

Nesse paradigma [tradicional de ensino], já um pouco ultrapassado em alguns aspectos, o bom pedagogo era apenas um bom explicador, o que

sabia, com ciência e arte, transmitir as coisas difíceis de um modo acessível, fácil e claro para todos os alunos. O aprendente era considerado como uma entidade abstrata, não personalizada, o aluno médio, estatístico, sem rosto, sem tempo nem lugar, descontextualizado. Salvo raras exceções, a ênfase era posta no conhecimento e na sua aquisição dentro de modelos racionalistas. O poder era apenas do professor porque era ele que detinha o saber, de uma forma absoluta, indiscutível e com autoridade. O aluno era o ignorante, o inculto, o aprendiz que era preciso ensinar, conduzir, disciplinar, controlar. Por isso, a relação do professor com os alunos era naturalmente distante, uma relação de superioridade e, em consequência, esperava-se dos alunos uma atitude de docilidade e de obediência, própria do discípulo, seguidor, imitador. O objetivo da aprendizagem visava à aquisição dos conhecimentos transmitidos e à imitação do mestre, como o modelo a seguir. Desse modo, o aluno deixava-se formar, modelar, de acordo com os “moldes” preestabelecidos (TAVARES; ALARCÃO, 2001, p. 98).

### 3. Repensar o tradicional

Savater (2005) afirma que há mais perguntas que respostas no processo de aprendizado, mais buscas do que decretos, crítica em vez de obediência. Nas palavras do autor, esse processo pressupõe “atividade permanente do aluno e nunca de aceitação passiva dos conhecimentos já deglutidos pelo professor que os deposita na cabeça obediente” (p. 51). Ele continua afirmando que “segundo o conhecido ditame de Jaime Balmes, a arte de ensinar a aprender consiste em formar fábricas e não armazéns” (*Ibidem*). Dessa forma, conforme Savater, o aluno espera que o professor lhe entregue a chave do segredo que o cerca e não que mergulhe dentro dele para buscar pérolas que aparecerão com o tempo.

Eles costumam [os preceptores] não deixar de nos gritar ao ouvido, como quem despeja água por um funil, e nossa participação não consiste em mais do que repetir o que nos disseram. Eu gostaria que essa prática fosse corrigida e que, desde o início, segundo os alcances da alma que lhe foi confiada, começasse por fazê-la sair à palestra, determinando-lhe saborear as coisas, escolhê-las e discerni-las por si mesma; algumas vezes abrindo-lhe caminho e outras deixando que o abraze sozinho. Não quero que se limite a inventar e falar só ele, quero que também escute seu discípulo falar, por sua vez. Sócrates e, mais tarde, Arcesilau faziam primeiro falar seus discípulos e depois falavam eles. “*Obest plerumque iis qui discere volunt auctoritas eorum qui docent*” (A autoridade dos que ensinam prejudica a maioria das vezes os que querem aprender), diz Cícero em *De natura deorum* (MONTAIGNE *apud* SAVATER, 2005, p. 191).

Para modificar o panorama, o professor e os seus estudantes têm de construir um entendimento comum, deixando de lado o fato de ele somente oferecer aos alunos os conceitos que já aprendeu e que repassaria a eles (MARQUES, 1992).

Neste ambiente [sala de aula] socialmente organizado, o universo de interlocução dos alunos não pode ser reduzido a uma única voz, seja ela a voz do professor, ou do autor do livro didático, ou de um cientista evocada por qualquer mídia. Qualquer que seja a forma de organização do ensino, o aluno que habita a sala de aula é um ser em contato com múltiplas vozes, que as traz para o seu discurso interior e convive com elas dentro e fora da sala de aula, polemizando, respondendo e provocando respostas. Sua compreensão do mundo é forjada pela interação incessante com vozes heterogêneas que têm o sabor de profissões, religiões, visões de mundo

estabelecidas a partir de horizontes conceituais distintos (GIORDAN, 2008, p. 69).

Entretanto, apesar do avanço crescente das Tecnologias da Informação e da Comunicação e seu uso cada vez mais presente na educação, a inserção tem de ser gradual, considerando que a escola há cinco mil anos se baseia no falar do mestre e no anotar do aluno e, há quatro séculos, no uso da impressão. A utilização dos recursos da Informática, portanto, supõe o abandono de um hábito mais que milenar, o que não pode ser feito de uma hora para outra (LÉVY, 1993).

A Informática nos seus variados recursos potencializa muitas coisas antes tidas como impossíveis. A Internet é um exemplo, permitindo uma interconexão global, fazendo com que o conhecimento esteja sempre disponível, a qualquer dia e horário.

[...] o conhecimento já não está encerrado, fechado a cadeado como um tesouro; invade tudo, difunde-se, mediatiza-se, semeia a inovação por toda a parte. A tecnociência, corpo canceroso do saber coletivo, propaga-se anarquicamente por metástase. O saber já não é uma pirâmide estática, engrandece-se e viaja numa vasta rede móvel de laboratórios, de centros de investigação, de bibliotecas, de bancos de dados, de homens, de processos técnicos, de meios de comunicação, de dispositivos de registro e de medição [...] (LÉVY, 1994, p. 256).

O professor Mario Osorio Marques (2006) afirma que a escola, na atual dinamicidade sociocultural, não pode fechar-se em si mesma, sob pena de condenar-se à defasagem histórica. Com a cibercultura, substituem-se os valores fixos e os saberes constituídos, já que se exigem sempre novas competências. O ser humano agora não tem de ser um mero repetidor, mas necessita saber produzir saberes em mutação. As tecnologias intelectuais do ciberespaço amplificam, exteriorizam e modificam funções cognitivas humanas, tais como memória e imaginação. O contexto que se forma, então, é de um professor animador de aprendizagens mais do que fornecedor de conhecimentos.

Não basta esteja o computador até disseminado na escola e disponível a cada aluno na sala de aula para que dele se copiem as informações acessadas. Fundamental e pertinente é estar a escola no computador para, sabendo o que quer, dizer-se a si mesma, dizerem-se uns aos outros os alunos e professores e dizerem-se a outros e outros, as salas de aula a outras salas de aula, as escolas a outras escolas, ao mundo (MARQUES, 2006, p. 181).

#### 4. Considerações finais

Reestruturar mas sem perder a essência da educação é preciso e aí pode residir a grande dificuldade, já que o abandono total de algo é natural quando se inicia alguma coisa nova. Assim sendo, o processo tem de ser gradual, tomando-se o devido cuidado para nenhuma parte ficar prejudicada, seja aluno, seja professor, seja escola, seja conteúdo. As TICs apresentam-se para agregar e não substituir ou aniquilar o que a tradição construiu. A figura do professor, do aluno, do conteúdo e da escola em suas devidas posições jamais será substituída por uma máquina no processo ensino-aprendizagem. O que pode ocorrer é um redesenho deles com as TICs estando agregadas.

#### Referências

- Boufleuer, J.P. (2007). O operar pedagógico sob o primado da comunicação: a pedagogia em perspectiva auto-fundante. In *30a. Reunião Anual da ANPEd*.
- Boufleuer, J.P. (2009). Por uma educação cujo único propósito seja “contar o mundo” às novas gerações. In *III SENAFE – Seminário Nacional de Filosofia e Educação: Confluências*.
- Boufleuer, J.P. and Fensterseifer, P.E. (2010) “A re-configuração da dialética pedagógica com vistas a uma formação emancipadora”, *Currículo sem Fronteiras*, v. 10.
- Carbonari, G. (2001), O Programa Nacional de Informática na Educação nas escolas públicas de Ijuí/RS, Programa de Pós-Graduação em Educação nas Ciências da Unijuí.
- Freire, P. (2011), *Pedagogia do oprimido*, Paz e Terra, 50a. edição.
- Giordan, M. (2008), *Computadores e linguagens nas aulas de ciências: uma perspectiva sociocultural para compreender a construção de significados*, Ed. Unijuí.
- Lévy, P. (1993), *As tecnologias da inteligência*, Ed. 34.
- Lévy, P. (1994), *A Inteligência Colectiva: para uma antropologia do ciberespaço*, Instituto Piaget.
- Lévy, P. (1998), *A máquina universo: criação, cognição e cultura informática*, ArtMed.
- Marques, M.O. (1992 – publicado em 1994) “Os paradigmas da educação”, *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, MEC-INEP, v.73, n.175, p.547-565.
- Marques, M.O. (1993), *Conhecimento e modernidade em reconstrução*, Ed. Unijuí.
- Marques, M.O. (2006), *A escola no computador: linguagens rearticuladas, educação outra*, Ed. UNIJUÍ, 2a. edição.
- Savater, F. (2005), *O valor de educar*, Ed. Planeta do Brasil.
- Tavares, J. and Alarcão, I. (2001) “Paradigmas de formação e investigação no ensino superior para o terceiro milênio”, In: *Escola reflexiva e nova racionalidade*, Organized by I. Alarcão, Artmed, Porto Alegre.