

FOTOMATIZANDO NO ENSINO MÉDIO: UMA PROPOSTA DE TRANSIÇÃO PARADIGMÁTICA FRENTE À ATUAL REFORMA

DAIANE DE JESUS VIEIRA¹; MARIA SIMONE DEBACCO²; ROSÁRIA ILGENFRITZ SPEROTTO³

¹Universidade Federal de Pelotas – daianedejesusvieira@gmail.com

²Universidade Federal de Pelotas – msdebacco@gmail.com

³Universidade Federal de Pelotas – ris1205@gmail.com

1. INTRODUÇÃO

As reflexões subsequentes têm por objetivo problematizar alguns aspectos políticos e educacionais da atual reforma do Ensino Médio, bem como apresentar uma proposta de hibridação entre Matemática e fotografia como precursora de uma possível transição paradigmática na tentativa de implementação do Paradigma Emergente, idealizado por SANTOS (2005).

Estudar a reforma do Ensino Médio que está ocorrendo no Brasil, na atualidade, pressupõe entender e esclarecer algumas leis que regem esse segmento da Educação Básica. Nesse viés, LARROSA (2002) apresenta duas maneiras que os professores podem se posicionar frente a essa situação. A primeira é colocar-se como um sujeito técnico, restrito à aplicação de tecnologias pedagógicas produzidas pelos cientistas, técnicos e especialistas. Já a segunda compreende dispor-se como um sujeito crítico, munido de diferentes estratégias reflexivas e que vê práticas educativas sob uma perspectiva política.

Nesse contexto, propõe-se o “Fotomatizar”, uma prática educativa ancorada no Paradigma Emergente, que visa a preparação dos estudantes do Ensino Médio não apenas para o mercado de trabalho, mas para a vida, a partir da racionalidade trazida pela Matemática, aliada aos aspectos mais emotivos e criativos despertados pela fotografia.

2. METODOLOGIA

O presente artigo apresenta parte de uma pesquisa bibliográfica que visa explanar algumas problematizações trazidas em um dos capítulos da dissertação “Fotomatizando”- Conexões entre Fotografia e Matemática no Ensino Médio de uma Escola Estadual, ainda em processo de escrita pela autora.

O referido estudo, realizado no período de abril de 2018 a setembro de 2019, buscou ancoragem nas diretrizes que regem o Ensino Médio, bem como em outras referências que tratam do assunto, visando ressaltar as alterações propostas pela reforma, o que essas mudanças implicam para os jovens e como fica a autonomia do professor ante esse cenário.

Nesse contexto, focaliza-se em como um(a) professor(a) de Matemática, através da fotografia, poderia valer-se da ocasião da reforma para adequar seu conteúdo de maneira a alcançar gradativamente uma mudança paradigmática que contemple o estudante do Ensino Médio de forma mais integral.

3. REVISÃO DE LITERATURA

Na pretensão de defender a instauração de um novo paradigma educacional, que contemple o estudante do Ensino Médio em sua integralidade,

proporcionando-lhe uma “educação para a vida” (SANTOS 2005), busca-se estudar as implicações das diretrizes que regem essa modalidade de ensino para o currículo e conseqüentemente, para a vida desses estudantes.

Dentre essas referidas leis, estão a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDBEN) (BRASIL, 1996) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), diretrizes elaboradas para orientar os educadores por meio da normatização de alguns aspectos fundamentais concernentes a cada disciplina (BRASIL, 2004), ambos acordados com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), responsável por definir o conjunto de aprendizagens essenciais a que todos os alunos têm direito na educação básica (BRASIL, 2017).

Tais leis são efetivadas por meio do currículo, definido por Lopes (1997) como um conjunto de disciplinas, ações, estratégias de ensino, aprendizagem e experiências escolares múltiplas, que possui caráter arbitrário, condicionado e historicamente situado. De fato o currículo, até a década de 70, carregava ainda uma marca tecnicista, com a valorização de uma única cultura a ser transmitida na escola (LOPES, 1997). Todavia, segundo a autora, é na década de 80 que a escola passa de transmissora para produtora de conhecimento; não o produzido nas universidades e centros de pesquisa, mas sim o chamado Conhecimento Escolar, selecionado à partir de uma cultura social mais ampla, o qual constitui-se mediante relações dinâmicas entre conhecimentos cotidianos e científicos. Porém, a autora adverte que na organização do currículo, o processo de seleção cultural, por vezes desencadeia a exclusão de muitos conhecimentos em privilégio de outros sem que, necessariamente, sirvam aos interesses da maioria da população.

Tal seleção ocorre com vista à mobilização de conhecimentos, habilidades, atitudes e valores, necessários ao estudante para que possa resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho, o que a BNCC define como competências. Assim, contemplando o desenvolvimento de tais competências, são definidas as disciplinas curriculares que compõem o currículo, à partir de leis que as deliberam.

Partindo desse pressuposto, há de se ter um olhar atento à Reforma do Ensino Médio (Lei nº 13.415), a qual, apesar de parecer atrativa para os jovens, conforme apresentada pela propaganda do Ministério da Educação (MEC), com a fantasia de que terão maior autonomia para escolher o que querem estudar, de acordo com sua vocação MEC (2016), para munir-se de maior aceitação, valeu-se de discursos comumente legitimados entre os professores e pesquisadores em educação, como o de integração curricular e de princípios progressivistas (LOPES, 2002), porém apresentando contradições no que tange a essas ideias, a partir da utilização de conceitos estudados e cuidadosamente definidos por profissionais da educação de forma simplista e equivocada como, por exemplo, o conceito de “contextualização” e “aprendizagem situada (contextualizada)”.

Todavia não é apenas nos PCNEM que se percebe essa distorção conceitual. Pode-se observar que uma das finalidades da educação contemplada no artigo 35 é o aprimoramento do educando como pessoa humana (BRASIL, 2017), entretanto, a legislação trata esse objetivo de maneira “rasa” considerando, nesse viés, aspectos estritamente voltados à preparação para o mercado de trabalho, fato que pode ser observado, por exemplo, na inserção do empreendedorismo como uma disciplina das Ciências Humanas, parte da educação básica, conforme apresenta Gonçalves (2017).

Assim, com a justificativa de que a reforma foi feita para atender as demandas do século XXI, bem como as necessidades do mercado de trabalho e

de novos profissionais para o mundo tecnológico, vai se encobrendo a visão dos estudantes do Ensino Médio como mercadoria e da escola pública como preparatória de mão-de-obra e, conforme completa Gonçalves (2017), diante da escassez de recursos direcionados a tais escolas e da absurda redução de campos de conhecimento, como História, Geografia e Ciências Biológicas, que poderão dificultar o ingresso dos estudantes nas universidades, há um grande risco de retomada da reforma Capanema da década de 1940 que consolidou o dualismo educacional iniciado na Reforma Campos ao oficializar a separação entre duas modalidades de ensino distintas: o ensino propedêutico, formador das elites condutoras do país, e o ensino profissionalizante, formador de mão de obra técnica.

Dessa forma, partindo de uma era materialista preocupada com a acumulação de recursos físicos e materiais e a produção em massa, em direção a uma era das relações, onde a informação, o conhecimento, a criatividade e as inteligências constituem o verdadeiro capital, Moraes (1996), atenta para a emergência de um novo paradigma que denomina: Paradigma Emergente, o qual contempla uma construção teórica de natureza construtivista, interacionista, sócio-cultural e transcendente, a partir de uma educação que propõe um novo diálogo entre mente e corpo, sujeito e objeto, consciente e inconsciente, interior e exterior, indivíduo e seu contexto, o ser humano e o mundo da natureza (p. 67).

Diante desse cenário, Baich (2015) propõe uma educação que configura como híbrida, por não depender de uma única forma de aprender e por considerar a aprendizagem como um processo contínuo, que ocorre de diferentes formas, em diferentes espaços. Sendo assim, cabe ao professor explorar novas possibilidades de ensinar, respaldadas pela lei mas que vá na direção do novo paradigma emergente.

É nesse espaço que propõe-se o “Fotomatizar”, uma prática educativa ancorada no Paradigma Emergente, que focaliza a união, não apenas entre Fotografia e Matemática, como também entre razão e emoção, provocadas a partir das mais enriquecedoras experiências (ALVES, 2010) que essa prática permite conceber, possibilitando ao estudante, mais do que uma preparação para o trabalho, mas uma preparação para a vida em seus mais variados aspectos.

4. CONCLUSÕES

Já vimos que o entendimento da “educação para a vida” de que trata a legislação está restrito à preparação para o mundo produtivo e fundamenta suas bases nesse objetivo, as quais são (ou deveriam ser) aplicadas por nós educadores. Sob esse ponto de vista, “a mediação entre o conhecimento e a vida não é outra coisa que a apropriação utilitária, a utilidade que se nos apresenta como ‘conhecimento’ para as necessidades que se nos dão como ‘vida’ e que são completamente indistintas das necessidades do Capital e do Estado” (Bondía, 2002, p.27). Nesse sentido, a “vida”, segundo o autor, se reduz à sua dimensão biológica, à satisfação das necessidades (geralmente induzidas, sempre incrementadas pela lógica do consumo), e à sobrevivência dos indivíduos e da sociedade. Entretanto, Santos (2005), contempla uma visão muito mais aprofundada do que seria “educar para a vida”. Nessa perspectiva, considera o aluno não de forma isolada, mas como parte de uma realidade social planetária, cósmica, que valoriza a ética nas relações consigo mesmo, com os outros e com a própria natureza, apresentando-lhe um universo vivo, criativo e o mundo físico como um lugar de aprendizagem contínua.

Nessa perspectiva, “fotomatizar” implica uma maneira de, enquanto professor(a) lutar em prol da instauração de um novo paradigma que contemple o aluno na sua integralidade, o qual, apesar de não romper, de imediato com o paradigma atual, com novos fundamentos, novos debates, novas ideias, articulações, buscas e reconstruções, poderá rompê-lo.

5. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, R. **Conversas sobre Educação**. São Paulo: Ed. Verus, 123 p. 2010.

LARROSA, J. B. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, v. 19, p. 28, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio**. v.4. Brasília: MEC, 1999.

GONÇALVES, 2017

<https://www.youtube.com/watch?v=UzFh6E2g9dY&feature=youtu.be>

LOPES, A. R. C. Conhecimento escolar- Inter-Relações com Conhecimentos Científicos e Cotidianos, **Rev. Contexto e Educação**, n.45, p. 40-59, 1997.

LOPES A. R. **Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 80, setembro/2002, p. 386-400
Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO <https://www.youtube.com/watch?v=kdERkLO3eTs>, 2016.

SANTOS, B. S. de **Para um novo senso comum: a ciência, o direito e a política na transição paradigmática**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.