

O QUE PROCURA SE ACHA? CONTRIBUIÇÕES PARA A DOCÊNCIA NOS PORTAIS DOS MINISTÉRIOS DA EDUCAÇÃO DE PAÍSES DO MERCOSUL

Tatiani Roland Szelest¹

Liliam Doussou Romero²

RESUMO

O presente artigo visa traçar um comparativo entre os países que compõem o MERCOSUL sobre a oferta de subsídios para a qualificação do trabalho docente nos espaços de seus respectivos Ministérios de Educação na Internet. O ensino de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica foi o critério de busca. Consideraram-se como subsídios as publicações e recursos educativos bem como a oferta de formação continuada para os docentes. Segundo as Metas Educativas para 2021 elaboradas pelos países da Organização dos Estados Ibero-americanos para a educação, ciência e cultura (OEI), é preciso melhorar a qualidade da educação e do currículo escolar, fortalecer a profissão docente e fortalecer a investigação científica. Percebe-se que os sites dos Ministérios de Educação não estão, em linhas gerais, adequados a auxiliar os docentes no alcance das metas. A Argentina foi o país que apresentou maior número de critérios observados com satisfação em seu site enquanto o Paraguai obteve a pior avaliação. O Brasil apesar de apresentar um site bem estruturado não fornece nenhuma contribuição bibliográfica significativa ou formação docente na área de Ciências Naturais para os anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica.

Palavras-chave: Metas Educativas 2021. Educação Comparada. Ciências Naturais.

RESUMEN

Este artículo pretende hacer una comparación entre los países que conforman el MERCOSUR sobre la concesión de informaciones para la cualificación del trabajo docente en los espacios de sus respectivos Ministerios de Educación en la Internet. El criterio de búsqueda fue la enseñanza de las ciencias naturales en los primeros años de la Enseñanza Fundamental de la Educación Básica. Se consideraron como informaciones, las publicaciones y los recursos educativos, así como el ofrecimiento de formación continuada para los maestros. De acuerdo con las metas educativas para 2021 elaboradas por los países de la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), es necesario mejorar la calidad de la educación y el currículo de la escuela, fortalecer la profesión docente y fortalecer la investigación científica. Se percibió que los sitios de los Ministerios de Educación no están, en gene-

1 Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; graduanda em Biologia pela Universidade Luterana do Brasil – RS; Mestranda em Educação pela Universidad Evangélica del Paraguay.

2 Doutora em Ciências Filológicas pela Universidade de Moscou Lomonosov; Professora de Educação Comparada do Mestrado em Ciências da Educação da Universidad Evangélica del Paraguay.

ral, adequados para auxiliar a los maestros en el logro de los objetivos. Argentina fue el país que presentó el mayor número de criterios satisfactorios en su sitio, mientras que Paraguay recibió la peor evaluación. El Brasil, a pesar de tener un sitio bien estructurado no ofrece ninguna asistencia o capacitación docente en el área de Ciencias Naturales para los primeros años de la Enseñanza Fundamental de la Educación Básica.

Palabras clave: Metas Educativas 2021. Educación Comparada. Ciencias Naturales.

1 INTRODUÇÃO

Pescadores de vida

Diego não conhecia o mar.

Seu pai então o levou para descobrir o mar.

Viajaram para o Sul. Ele, o mar, estava do outro lado das dunas altas, esperando. Quando o menino e o pai enfim alcançaram

aquelas alturas de areia, depois de muito caminhar, o mar estava na frente de seus olhos. E foi tanta a imensidão do mar e tanto o seu fulgor, que o menino ficou mudo de beleza.

E quando finalmente conseguiu falar, tremendo,

gaguejando, pediu ao pai:

- Me ajuda a olhar!

(GALEANO, 2005)

A educação comparada apresenta a função de ampliar os conhecimentos em diferentes questões educacionais através da identificação de semelhanças e diferenças a partir de dimensões que podem ser: temporal, espacial e metodológica.

A presente discussão tem como objetivo identificar a existência de subsídios para o ensino de Ciências Naturais nos anos iniciais do Ensino Fundamental da Educação Básica, através dos sites dos Ministérios de Educação de quatro dos cinco países que formam o MERCOSUL.

Através de resultados extraídos de um estudo maior identificou-se que numa determinada realidade do Brasil, os professores da rede municipal (60%) sentem-se despreparados para desenvolver atividades que envolvam o ensino de Ciências Naturais com alunos dos anos iniciais.

Dos 305 docentes entrevistados (universo composto por n=337 professores) 93% são graduados ou pós-graduados e a insegurança para lecionar resulta de uma insatisfação com a formação acadêmica e à escassa oferta de recursos para o desenvolvimento de práticas científicas nas escolas. Esses dados fortalecem a importância de uma contínua busca por atualizações rompendo a crença de que a formação inicial é suficiente para a docência de qualidade na era da informação.

Um dos espaços mais propícios para busca de aperfeiçoamento gratuito e de recursos educativos de qualidade encontra-se nos programas e projetos desenvolvidos sob a responsabilidade do Ministério da Educação dividido em diferentes e especializadas secretarias.

Mas será que os sites dos Ministérios da Educação dos países do MERCOSUL permitem ao docente um acesso claro às diferentes modalidades e espaços educacionais?

Será que existem produções relevantes e acessíveis sobre o ensino de Ciências nos primeiros anos da educação básica? Caso existam, são documentos atualizados? Estão de acordo com as Metas Educativas da Organização dos Estados Ibero-americanos? Podem servir de subsídios metodológicos aos docentes? O governo disponibiliza cursos de aperfeiçoamento docente em Ciências Naturais?

Através da investigação documental (relatórios, informações estatísticas e qualitativas dos Ministérios da Educação da Argentina, do Brasil, do Paraguai e do

Uruguai) será possível comparar semelhanças e diferenças que demonstrem a importância dada pelas nações para essa área do conhecimento e indicar respostas para as questões norteadoras dessa breve discussão.

2 CARACTERÍSTICAS DO MERCOSUL

A integração entre os países membros desse bloco significou a implantação de um mercado comum, caracterizado por uma União Aduaneira, na qual são praticadas tarifas de importação e exportação comuns, a livre circulação de mercadorias, capitais, serviços e pessoas.

Os países integrantes do MERCOSUL são: Argentina, Brasil, Paraguai, Uruguai e recentemente a Venezuela (2012, vinte e um anos após a criação do bloco), mas que precisa cumprir as obrigações estipuladas em Tratados anteriores para que sua integração definitiva ocorra. Portanto, para esse estudo, apenas os quatro países que formam o bloco desde 1991 serão considerados.

A cidade sede do MERCOSUL encontra-se em Montevidéu (Uruguai) e a maior cidade do bloco fica no Brasil (São Paulo).

Segundo Freitas (2012) são Estados associados: Bolívia, Chile, Colômbia, Equador e Peru. O México é considerado Estado observador. Os idiomas oficiais são: Português e Espanhol.

3 METAS EDUCATIVAS DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS PARA 2021

O documento oficial chamado “2021 - Metas Educativas: A educação que queremos para a geração dos bicentenários” foi construído a partir da reunião dos ministros de educação no ano de 2008 e aprovado em dezembro de 2010 pelos

chefes de Estado numa reunião em Mar del Plata na Argentina.

Considerada pela Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI) como uma das iniciativas de maior envergadura e significado, colocada em marcha nos últimos anos pelas nações, busca contribuir de forma decisiva para o desenvolvimento dos povos e bem estar dos cidadãos.

Su finalidad última es enormemente ambiciosa: mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la pobreza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social. Se trata, en definitiva, de abordar con decisión algunos retos aún no resueltos, como el analfabetismo, el abandono escolar temprano, el trabajo infantil, el bajo rendimiento de los alumnos y la escasa calidad de la oferta educativa pública. Y se pretende hacerlo con la voluntad de enfrentarse, al mismo tiempo, a las demandas exigentes de la sociedad de la información y del conocimiento: incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza y en el aprendizaje, apuesta por la innovación y la creatividad, desarrollo de la investigación y del progreso científico (OEA, 2011, p. 07).

Para tanto apresenta onze metas gerais, vinte e oito metas específicas e trinta e nove indicadores para avaliar os progressos das ações.

É importante destacar que a meta 5 prevê melhorar a qualidade da educação e do currículo escolar; a meta 8 salienta a necessidade de fortalecer a profissão docente e a meta 9 que visa fortalecer a investigação científica.

Como meio de informação, formação e aporte documental e bibliográfico os ministérios de educação, através de seu portal na internet devem ofertar subsídios aos docentes para que as metas sejam alcançadas até 2021.

4 A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DE CIÊNCIAS NATURAIS NOS ANOS INICIAIS

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) encontra-se a descrição do cenário contemporâneo corroborando a importância do ensino de ciências. A afirmação é de que a sociedade em que vivemos também convive com a supervalorização do conhecimento científico e com a crescente intervenção da tecnologia no dia a dia. Sabendo disto não é possível pensar na formação de um cidadão crítico à margem do saber científico.

É preciso mostrar a ciência como um conhecimento que contribui para a compreensão do mundo e suas transformações, que faz perceber o homem como parte do universo e como indivíduo. Esta é a meta que se propõe para o ensino da área de Ciências na escola fundamental (BRASIL, 1997).

Para Selbach (2010, p. 35), o conhecimento científico deve ser aprendido desde as séries iniciais e “deve ser sempre estreita sua relação com a tecnologia e com os problemas sociais e as questões ambientais”.

As crianças são cidadãos do presente e através do estudo científico poderão ampliar sua participação social interferindo diretamente nos processos culturais inclusive nas tomadas de decisões coletivas.

Carvalho e Gil-Pérez (2011) explicam que fazer Ciência não é trancar-se numa torre de marfim, no mundo dos livros, distante da realidade. Lamentavelmente esta imagem ainda é bastante difundida tendo como contribuinte o ensino ofertado nas escolas. Isto reduz a Ciência à transmissão de conteúdos conceituais e talvez leve o discente ao treinamento de alguma destreza, mas deixa de lado aspectos sociais, históricos, ambientais, etc.

A importância da Ciência para as pes-

soas, independente da idade é imensa e Ward et al. (2010) dizem que a Ciência é um elemento crucial de uma estratégia transcurricular e inovadora que exige um perfil elevado no ensino fundamental. Isto reforça a ideia de Espinoza (2010), quando retrata algumas posturas ideais do professor em sala de aula.

Até mesmo o ambiente natural se transforma pelas mãos dos seres humanos numa velocidade que se torna difícil tomar consciência do que se passa e avaliar seus impactos no dia a dia. Kronbauer e Simionato (2008) convergem com Morin (2005) no pensamento de que a geração e a circulação da informação neste ritmo e na forma que se faz, sem controles e verificação, criam situações imponderáveis.

A complexa tarefa de um professor na busca pela formação atual e adequada é uma missão muito difícil tornando-se penosa quando ele percebe que sua formação acadêmica não contemplou diferentes abordagens sobre o desenvolvimento dos conteúdos de Ciências. O foco, muitas vezes, na base conceitual traz o despreparo das dimensões procedimentais e atitudinais que devem ser desenvolvidas em sala de aula.

Kronbauer e Simionato (2008) apoiam esta percepção dos professores sobre as incompletudes da formação docente. Ocorre hoje uma ruptura paradigmática que recusa o ensino cartesiano o que configura uma nova percepção de mundo, de homem e da própria ciência.

Para dificultar ainda mais a qualidade do profissional surgem cursos de graduação, de especialização ou treinamento de professores extremamente direcionados a uma única forma de ensinar. Estas formações têm se proliferado de maneira caótica praticando a certificação de professores sem a devida importância pela qualificação dos mesmos. Moreira e Axt (1986, p. 67) afirmam esse fato e complementam que não se deve estranhar “[...] que a competência dos professores formados através des-

ses cursos seja, em muitos casos, pelo menos duvidosa”.

Pedro Demo (2004, p. 31) relata que:

Conhecimento que apenas afirma só confirma. Nada agrega de novo. [...] a força inovadora sempre foi, acima de tudo, conhecimento crítico: a parte da espécie que sabe construir conhecimento próprio [...]. Conhecer é profundamente saber confrontar-se, não aceitar qualquer limite, tudo pretender para além do que se está dado na evolução [...].

Calil (2005) compartilha desta ideia, acrescentando que principalmente os professores que atuam nas primeiras séries do ensino fundamental e, portanto, lecionam todos os componentes curriculares sem ter uma formação específica (no caso do Brasil, pedagogos e professores egressos do curso Normal) precisam de um maior preparo para

desenvolver estes novos conhecimentos do século XXI.

A formação continuada ajuda o professor a repensar sua prática. Segundo Trainotti (2007, p. 01) o professor precisa “questionar o que é aprendizagem, o que é ensino e a função social do que está sendo ensinado, para poder realizar uma avaliação coerente com as teorias pedagógicas contemporâneas”.

Para Bastos e Nardi (2008) é fun-

damental a ênfase na teoria (saberes acadêmicos sobre educação, escola, sociedade, etc) na formação docente, pois assim o professor poderá estabelecer uma relação dialética entre a teoria e a prática.

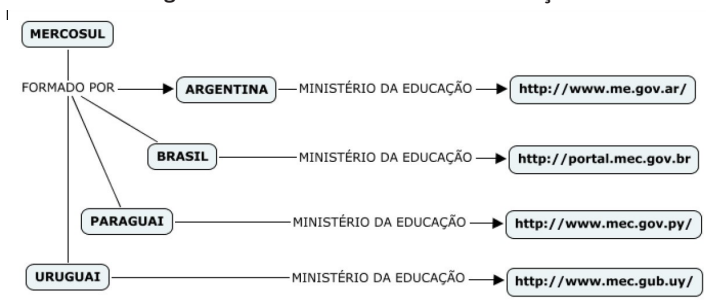
A Rede Nacional de Formação Continuada (BRASIL, 2005) em suas orientações gerais esclarece que compete ao professor participar de programas, de projetos e outras ações de formação continuada que objetivem a qualidade do trabalho docente. Este documento também salienta que esta formação constante é exigência do mundo atual e que estas formações continuadas não podem ser práticas paliativas para compensar uma formação inicial apressada.

Da mesma forma que o aluno precisa estar imbuído da vontade de aprender também o professor precisa desejar uma formação continuada não só pela necessidade estabelecida, mas como uma forma de prazer através de novas propostas, descobertas ou redescobertas.

5 AS CONTRIBUIÇÕES DOS MINISTÉRIOS DE EDUCAÇÃO PARA A PRÁTICA DOCENTE

Os Ministérios da Educação dos quatro países do MERCOSUL encontram-se hospedados nos sítios apresentados na figura 01.

Figura 1 - Sítios dos Ministérios da Educação



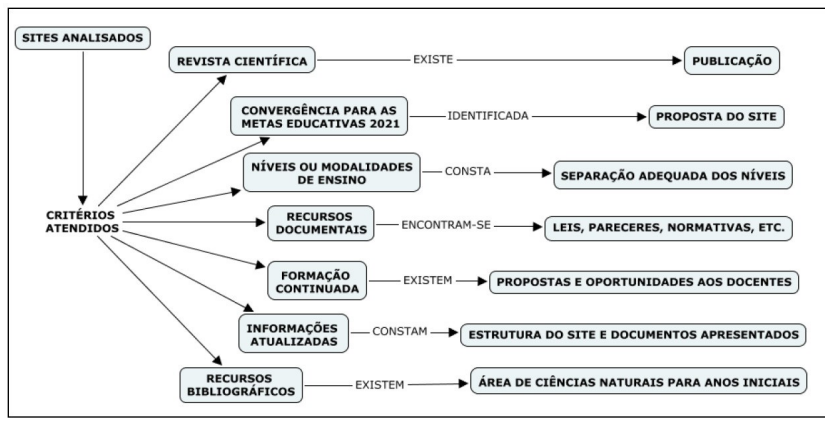
Fonte: Tatiani Roland Szelest

A análise de cada um dos quatro sites foi realizada através de critérios selecionados previamente que serviram para avaliar a qualidade do ambiente virtual e suas possíveis contribuições ao profes-

sor dos anos iniciais para o desenvolvimento de aulas com caráter científico.

Na figura 02 estão os critérios utilizados na avaliação dos sites.

Figura 2 - Critérios analisados nos sites



Fonte: Tatiani Roland Szelest

Outros fatos foram observados tais como: Recursos de mídia como jogos e hipertextos aparecem nos sites de Argentina, Brasil e Uruguai; o site do Paraguai não é claro nas definições das modalidades e esferas de ensino e também não apresenta nenhum tipo de subsídio aos professores dos anos iniciais da educação básica; Os recursos bibliográficos ofertados pelo Uruguai encontram-se num outro ambiente virtual (Plan CEIBAL) e a opção de visualizar os mesmos não foi atendida. Pode ocorrer de somente os docentes cadastrados terem esta vantagem. Também parece que esse ambiente não é parte do Ministério de Educação do Uruguai o que acarretaria o fato do site não ofertar nenhum outro recurso sobre a temática de Ciências Naturais bem como o Paraguai.

Através da leitura da figura 03 percebe-se a grave situação paraguaia em relação ao seu site do Ministério da Educação. Foram encontrados apenas os documentos oficiais como Leis, normativas e outras questões legais, mas nenhum

tipo de apoio didático ou proposta de formação aos professores sobre o ensino de Ciências Naturais. As formações propostas estão destinadas, em sua maioria, para o uso de Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) e algumas poucas propostas sobre formação da língua guarani.

Contrariamente ao Paraguai encontra-se a Argentina. Poder-se-ia afirmar que o site é uma referência de qualidade. Apesar da falta de proposta para formação continuada em Ciências, o aporte teórico é formado por coleções, cadernos de aulas, orientações para encontros docentes, ou seja, muita referência bibliográfica disponível em quantidade e variedade tanto para alunos, professores e até obras voltadas especificamente aos pais dos alunos.

No site da Argentina, as modalidades de ensino estão dispostas de forma clara e de fácil acesso. As informações do site são atuais e as opções de recursos bibliográficos estão disponíveis a contar

do ano 2000, o que representa uma organização das produções realizadas pelo Ministério ao longo dos anos.

Apenas a Argentina apresenta em seu site uma revista científica de educação como iniciativa direta do Ministério da Educação.

Em relação ao Uruguai, a insatisfação se apresentou justamente pela falta de recursos bibliográficos de apoio ao docente e a inexistência de formação continuada para os professores dos anos iniciais. Os materiais encontrados apresentam-se noutro ambiente que parece ser de um site parceiro do governo.

O Brasil por sua vez apesar de apresentar um dos sites mais organizados dentre os outros, com modalidades bem definidas, um portal para o professor que dá acesso a aulas prontas, sugestões de livros, trabalhos científicos, ambiente de aprendizagem virtual, leituras de relevância de outros países, infelizmente não apresentou nenhuma iniciativa para a formação dos professores dos anos iniciais do Ensino Fundamental sobre o ensino de Ciências Naturais e nenhum recurso bibliográfico para auxiliar o docente que almeja encontrar subsídios no órgão gestor da educação no país.

6 CONCLUSÃO

As Metas Educativas para 2021 apresentam desafios a todos os países ibero-americanos envolvidos.

Não é a quantidade de informações ou certificados que garantem um bom professor em sala de aula, mas o equilíbrio entre a experiência na sua formação profissional e a percepção de que também na escola não será possível proporcionar toda a informação relevante ao aluno. Pozo e Crespo (2009, p. 24) explicam que a informação é muito mais móvel e flexível do que a própria escola por isto é preciso “formar os alunos para que eles possam ter acesso a ela e dar-lhe sentido, proporcionando capacidades de aprendizagem que permitam

uma assimilação crítica da informação”. Ligado a isto, Meirieu (2005, p. 49) alerta de que “o desejo de homogeneidade é a ruína da escola”.

A atualização dos sites dos Ministérios da Educação é uma forma de evitar o que Krasilchik (2000, p. 91) afirma: “Os professores em classe ficam cada vez mais afastados tanto do centro de decisões políticas como dos centros de pesquisa”.

Partilhar conhecimentos através do ambiente virtual já é possível. Uma possível sugestão seria colocar os endereços das páginas virtuais dos Ministérios de Educação dos países ibero-americanos para que a curiosidade seja aguçada promovendo para muito além de uma “visita” aos ambientes estrangeiros uma possibilidade de partilha m tempo real das boas práticas, subsídios e exemplos já existentes.

REFERÊNCIAS

- BASTOS, F.;.....NARDI,.....R.....Debates.....recentes sobre.....a.....formação.....de professores: Considerações da pesquisa acadêmica. In: _____; _____ (Orgs.). Formação de Professores e práticas pedagógicas no ensino de ciências: contribuições da pesquisa na área. São Paulo: Escrituras, 2008.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. Orientações gerais: Rede Nacional de Formação Continuada de Professores de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2005.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: ciências naturais. Brasília: MEC/SEF, 1997.CALIL, Â. de A. M. Lugares de palavra: as aulas de Ciências descritas por professores de 3 e 4 ano do Ciclo I do ensino fundamental e as marcas da tradição oral na escola. Dissertação de Mestrado. São Paulo: PUC, 2005.
- CARVALHO, A. M. P. de; GIL-PÉREZ, D. Formação de professores de ciências: tendências e inovações. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- DEMO, P. Ser professor é cuidar que o aluno aprenda. Porto Alegre: Mediação, 2004.
- ESPINOZA, A. M. Ciências na escola: novas perspectivas para a formação dos alunos. Tradução de Camila Bógea. São Paulo: Ática, 2010.
- FREITAS, E. de. MERCOSUL: países integrantes. Brasil Escola. Disponível em: <<http://www.brasilescuela.com/geografia/mercosul-paises-integrantes.htm>>. Acesso em: 24 jul. 2012.
- KRASILCHIK, M. Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. São Paulo em Perspectiva, v. 1, n. 14, p. 85-93, 2000.
- KRONBAUER, S. C. G.; SIMIONATO, M. F. (Orgs.) Formação de professores: abordagens contemporâneas. São Paulo: Paulinas, 2008.
- MEIRIEU, P. O cotidiano da escola e da sala de aula: o

fazer e o compreender. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MOREIRA, M. A.; AXT, R. A questão das ênfases curriculares e a formação do professor de Ciências. Caderno Catarinense do Ensino de Física, Florianópolis, v. 3, n. 2, p. 66-78, ago. 1986.

MORIN, E. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 11. ed. Tradução de Eloá Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand, 2005.

ORGANIZAÇÃO DOS ESTADOS IBERO-AMERICANOS - OEI. 2021 – Metas educativas: a educação que queremos para a geração dos bicentenários. Madrid: Cudipal, 2010.

_____. Miradas sobre la educación em Iberoamerica. Madrid: Cudipal, 2011.

POZO, J. I.; CRESPO, M. Á. G. A aprendizagem e o ensino de ciências: do conhecimento cotidiano ao conhecimento científico. Tradução de Naila Freitas. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SELBACH, S. (sup. geral). Ciências e didática. Vários autores. Petrópolis: Vozes, 2010. (Coleção Como Bem Ensinar)

TRAINOTTI, T. S. Avaliação: diálogo com o ensino e a aprendizagem. Cadernos Universitários, Canoas, n. 274, p. 129-127, 2007.

WARD, H. et al. Ensino de Ciências. 2. ed. Tradução de Ronaldo Cataldo Costa. Porto Alegre: ARTMED, 2010.