Sinopses

23º Congresso

SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

EDUCAÇÃO PÚBLICA:

COMPROMISSO DO ESTADO E DA SOCIEDADE

6 A 9 DE NOVEMBRO DE 2012

PALÁCIO DAS CONVENÇÕES DO ANHEMBI • SP

De 06 a 09 de novembro de 2012, os delegados eleitos em suas unidades participam do 23º Congresso do SINPEEM , que neste ano traz como tema central **"Educação pública: compromisso do Estado e da sociedade"**.

Durante os quatro dias do evento, os participantes contarão com 31 palestras, além do painel de abertura do Congresso. Serão debatidos temas de fundamental importância para os profissionais de educação, desde a alfabetização, práticas educativas, violência, economia e política, até o uso de tecnologias em sala de aula, educação ambiental, inclusão, saúde, neurociência, entre outros.

Para garantir aos delegados melhor aproveitamento durante o 23º Congresso do SINPEEM, este caderno contém as sinopses das palestras.

A DIRETORIA

CLAUDIO FONSECA
Presidente

SINPEEM
SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

Obs.: os textos e a revisão dos mesmos são de EXCLUSIVA responsabilidade dos autores.

Até o fechamento deste caderno alguns palestrantes não haviam entregado suas sinopses, o que impossibilitou a publicação.

Por este motivo, não há impressão destes textos para o 23º Congresso.

Dia 06 de novembro

Educação pública: compromisso do Estado e da sociedade 5

A economia e a política mundial hoje 8

Transtornos globais de desenvolvimento:
implicações no cotidiano escolar 10

O uso da tecnologia em sala de aula 13

Filmes para ensinar os tipos de discurso 15

Educação política e compromissos éticos 18

Raça, gênero e religião na educação 20

A construção do saber, retenção e aprendizagem 21

Dia 07 de novembro

A escuta das crianças pequenas e dos bebês - importância
para as práticas pedagógicas 24

O mundo em crise e a crise na educação 27

Políticas públicas para a educação infantil 29

A educação necessária para uma nova sociedade 32

Caminhos que levam ao aprendizado 33

Acesso à escola e a pedagogia da inclusão 35

Dia 08 de novembro

Violência na escola: fatores que colaboram para sua disseminação **37**

A saúde do profissional de educação **39**

Mulher, trabalho e educação **42**

A aceitação das diferenças e o trabalho do educador **44**

É possível alfabetizar crianças diferentes em tempo igual? **47**

As avaliações externas e seus resultados **49**

O custo do bom ensino **50**

A reorientação da prática educativa para a sustentabilidade e a cidadania ... **52**

Dia 09 de novembro

A diversidade a favor da aprendizagem **55**

A educação que desenvolve competências **59**

Gestão escolar - a teoria na prática **61**

Mídia e educação **63**

Games da educação **65**

A força da linguagem **68**

Qual a melhor maneira de lidar em sala de aula com situações limite? **71**

Práticas essenciais na alfabetização **73**

Terça-feira, 06 de novembro

Tema: Educação pública: compromisso do Estado e da sociedade

*** Miguel G. Arroyo**

Poderíamos focar esse tema indagando-nos por algumas questões históricas: estamos avançando na construção da escola pública? Onde encontrar os limites, tensões políticas na construção da escola pública?

Poderíamos levantar a hipótese de que a fraqueza da escola pública é uma conseqüência da fraqueza da esfera pública ao longo de nossa história.

Poderíamos levantar também a hipótese de que a fraqueza específica da esfera pública está associada a sua indefinição no sistema de cooperação entre os entes federados.

Poderíamos ainda levantar a hipótese de que a fraqueza da esfera pública e, especificamente da escola pública, está associada à fraqueza da cidadania ou o relegar os trabalhadores, os subproletários, os coletivos segregados ao longo de nossa história à condição de subcidadãos ou de uma cidadania condicionada ou a inexistência cidadão.

Há sinais de avanço na superação dessas hipóteses?

*** Miguel G. Arroyo,** *PHD em Educação - Stanford University - Califórnia. Professor titular emérito da Faculdade de Educação Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), ex-secretário municipal de Educação de Belo Horizonte (MG) e coordenador da proposta político-pedagógica da Escola Plural*

Educação pública: o que fazer?

*** Roberto Leher**

A política parece estar esvaziada de todo o seu sentido histórico. O permanente "estado de exceção" que caracteriza a educação pública, a irrelevância da LDB e do Plano Nacional de Educação (PNE) que já nasceram desprovidos de legitimidade, parecem confirmar a crença comum de que os setores dominantes não se importam com os rumos da educação, abrindo mão de sua efetiva direção. Mas esse é o lado formal das coisas. Na vida real, temos extrema politização da educação por parte dos setores dominantes. Utilizando o léxico gramsciano, encobertos por práticas da "pequena política", realizam, na verdade, a "grande política".

Os setores dominantes se dedicam a pensar a educação como uma prática capaz de converter o conhecimento e a formação humana em "capital humano". No Brasil, o bloco de poder atua por meio do lobby "Compromisso Todos pela Educação". Essa iniciativa da "sociedade civil" é "Estado". O próprio MEC reivindica a sua agenda no Plano de Desenvolvimento da Educação, o mais abrangente conjunto de programas dos governos Lula da Silva e Dilma Rousseff . O mesmo pode ser dito de governos estaduais e municipais. Os novos educadores são as fundações Airton Senna, Bradesco, Itaú - Cultural, Vitor Civita, Roberto Marinho, Santander, Gerdau, entre outras, congregando corporações de commodities, meios de comunicação e empresas de telefonia-internet, indústria editorial, bem como os bancos e as financeiras.

Em 2010, o Grupo Pearson, o maior grupo editorial do mundo e que controla os influentes Financial Times e The Economist, comprou o Sistema Educacional Brasileiro S.A., empresa que comercializa suas ações na bolsa de valores. A corporação objetiva controlar o mercado de material educacional do Brasil, avaliado pela Pearson em 2 bilhões de dólares, para levar educação de qualidade aos Municípios brasileiros por meio de programas de gestão, materiais didáticos e avaliações educacionais.

A investida das corporações tem um duplo propósito: a realização de grandes negócios na área educacional, por meio da apropriação de verbas públicas, e difundir nas escolas

um determinado conformismo, uma certa forma de sentir, pensar e viver.

Parte significativa da agenda do novo PNE, em tramitação no Congresso, é congruente com a do "Todos pela Educação", notadamente pela centralidade da avaliação associada à gestão por resultados (IDEB), pela perspectiva da substituição tecnológica do professor, esvaziando o seu papel de intelectual organizador da cultura e pela indução a partir do Estado de parcerias com o setor privado, em detrimento do caráter público do sistema educacional.

"O que fazer" diante dessa correlação de forças tão negativa para a educação pública de caráter unitário? O ponto central foi magistralmente compreendido por Marx na "Crítica ao Programa de Gotha":

Uma 'educação popular pelo Estado' é totalmente rejeitável. Determinar por uma lei geral [para a educação] (...) é algo totalmente diferente de nomear o Estado educador do povo! Mais ainda, é de excluir igualmente o governo e a Igreja de toda a influência sobre a escola. (...) Inversamente, é o Estado que precisa de uma muito rude educação pelo povo.

*** Roberto Leher,** *professor da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), pesquisador do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e bolsista sênior do Projeto Cátedras Ipea/Capes para o Desenvolvimento*

ANOTAÇÕES

Tema: A economia e a política mundial hoje

Luís Antônio Cintra

Pretendo falar sobre as oportunidades e riscos abertos pelo crescimento acelerado da indústria de petróleo e gás natural, a partir do pré-sal, com foco nas possibilidades e necessidades de investimentos na educação e na formação de mão de obra. E ainda sobre os limites do atual modelo econômico, com foco no crescimento acelerado do consumo e das importações, com os efeitos de queda do emprego industrial e a ampliação da vulnerabilidade externa.

As oportunidades e riscos abertos pelo crescimento acelerado da indústria de petróleo e gás natural, a partir do pré-sal, será o eixo inicial a ser exposto.

Essa realidade coloca em foco as possibilidades e necessidades de investimentos na educação e na formação de mão de obra, em um mundo abalado pela crise econômica.

Os limites do atual modelo econômico, com foco no crescimento acelerado do consumo e das importações, com os efeitos de queda do emprego industrial e a ampliação da vulnerabilidade externa farão parte obrigatória do tema desta mesa, que se propõe levar aos educadores uma reflexão que permita perceber que a escola não é um mundo a parte, mas que faz parte de um contexto amplo e global.

Luís Antônio Cintra - *editor de Economia e Negócios da revista Carta Capital*

A crise internacional e a janela de oportunidade para o Brasil

*** Luís Nassif**

Periodicamente a economia mundial é submetida a terremotos, grandes mudanças tectônicas que abrem janelas de oportunidades para países com visão estratégica.

Foi assim no final do século 19.

Houve avanços tecnológicos enormes, especialmente nos serviços públicos - ferrovias, iluminação, saneamento, bondes etc. A desregulação financeira abriu espaço para grandes movimentos de capitais em direção aos países emergentes.

Países que souberam se aproveitar desses ventos tornaram-se grandes potências. É o caso da vizinha Argentina que teve um período glorioso nos 15 últimos anos do século 19. Países que se deixaram capturar pelo livre fluxo de capitais perderam o bonde. Foi o caso do Brasil que, devido aos erros monumentais de Rui Barbosa - primeiro Ministro da Fazenda da República - jogou fora uma oportunidade de ouro de dar um salto quântico no desenvolvimento brasileiro.

A crise atual abre uma nova janela de oportunidade para o Brasil. Nas duas últimas décadas, o país logrou domar a inflação, ganhou responsabilidade fiscal, criou um sistema bancário pouco competitivo, porém sólido, e um mercado de massas extraordinário.

A crise erodiu as possibilidades imediatas de crescimento das economias maduras. Os olhos do mundo voltam-se, agora, para os emergentes-baleia - Brasil, Rússia, Índia, China etc.

Um país não se sustenta exclusivamente com seu mercado interno. Ë condição necessária, mas não suficiente. Completa-se o ciclo quando a oferta interna tem condições de atender à demanda interna e buscar a demanda externa. Quando não há condições de competitividade, o aumento da demanda acaba sendo atendido por importações. Esgotam-se as possibilidades de continuidade do aumento da renda, da melhoria do emprego, criam-se vulnerabilidades nas contas externas e o ciclo de crescimento se esgota.

Daí a importância de políticas proativas de aumento da competitividade, da inovação, do valor agregado na produção brasileira. Só quando se completar o ciclo e a produção estiver à altura do mercado interno, se terá a certeza de que o desenvolvimento brasileiro tornou-se sustentável e irreversível.

*** Luís Nassif**, *jornalista econômico, blogueiro, colunista, considerado pela pesquisa da Burson-Marsteller um dos quatro perfis mais influentes do Twitter brasileiro*

Tema: Transtornos globais de desenvolvimento: implicações no cotidiano escolar

*** Hellen Beatriz C. de O. Figueiredo**

A entrada dos estudantes com Transtornos Globais do Desenvolvimento na escola comum nos evidencia a necessidade de recriar a educação de todos os alunos.

A importância da permanência desses educandos nas diversas etapas de escolarização é defendida por diversos autores, que afirmam benefícios cognitivos e afetivos a todos os envolvidos.

A inclusão fornece um contexto privilegiado para a construção de novos conhecimentos e estratégias porque ao diversificar o contexto social ampliam-se as possibilidades de trocas entre os alunos, que trazem cada um seu próprio esquema, experiências, valores e crenças; possibilitando conflitos sociocognitivos importantes na resolução de problemas, favorecendo a aprendizagem das crianças com TGD. assim como das demais. Várias pesquisas têm demonstrado que a classe inclusiva favorece aos alunos comuns.

Estar na escola é ocupar o espaço para o aprendizado e a aprendizagem de conhecimentos construídos historicamente pela humanidade submete os estudantes às marcas comuns ao humano, estabelecem vínculos de pertencimento entre sujeitos e isso é essencial a todos os estudantes, inclusive os que possuem TGD.

Contudo, esse pertencimento não ocorre naturalmente, eles decorrem de uma certeza de que é possível, da crença de que todos aprendem e que é papel do educador se reinventar, buscar novos meios, novas maneiras, ser cada vez mais especialista em educação.

Assim sendo, a política pública de educação, que a inclusão é, não pode permitir que o professor queira ou não se atualizar, pois transcende a possibilidade do querer, é um compromisso com o cargo que assume.

O professor, assim como o aluno, não aprende por transmissão passiva e sim pela interação ativa, pelas equilibrações e desequilibrações constantes, que permitem que ele se aproprie de uma nova forma de pensar e consequentemente de agir.

O educador deve lembrar-se sempre de Paulo Freire: "ensinar exige risco, aceitação do novo e rejeição de qualquer forma de discriminação", "ensinar exige bom senso, alegria e esperança", "ensinar exige querer bem aos educandos".

*** Hellen Beatriz C. de O. Figueiredo,**
especialista em Educação Especial pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), membro do Centro de Formação e Acompanhamento à Inclusão (Cefai) da DRE Jaçanã/Tremembé (SME-SP)

*** Rafael da Nova Favarin**

Partindo dos estudos de Freud e Lacan, chegamos numa nova maneira de compreender a constituição do pequeno infans. Trata-se do humano incluído no campo da linguagem. A Educação, própria dos humanos, agrupa, singulariza e humaniza. Não podemos pensar em uma criança apartada da educação. O desenvolvimento e as suas fases nos fornecem subsídios para entendermos como o corpo amadurece, mas somente articulando com a noção de constituição subjetiva teremos um campo privilegiado de visão para observar o sujeito e seus impasses frente à cultura.

Na psicose infantil e no autismo, ocorre, em termos de estrutura, o mesmo que na psicose adulta, mas há uma diferença fundamental: se houver a eclosão de uma crise, o desenvolvimento da criança ficará afetado.

A Educação e, portanto, a inclusão, pode ser um caminho para a retomada neste processo de desenvolvimento/subjetivação. A Educação Terapêutica, termo cunhado por Kupfer (2010), nos direciona o olhar para a potência da educação, sendo um dos eixos de trabalho no tratamento de crianças psicóticas e autistas.

A relação entre crianças em diferentes posições discursivas poderá promover uma mudança em suas posições subjetivas. Volnovich (1993) nos orienta quanto a isso ao dizer que "para uma criança, nada melhor do que outra criança".

O que fica cada vez mais evidente é que não se incluí apenas o aluno, mas também sua professora e toda a escola. Neste trabalho o que está em jogo é a qualidade das relações institucionais. Cabe pensarmos nos impasses e nas muitas possibilidades deste processo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

KUPFER, M.C.M.; Pinto, F.S.C.N (orgs). Lugar de vida, vinte anos depois: exercícios de educação terapêutica. São Paulo, Escuta / Fapesp, 2010.

VOLNOVICH, J. A psicose na criança. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 1993.

*** Rafael da Nova Favarin** - *psicólogo da Oficina Pedagógica e da equipe de inclusão da Prefeitura de Campo Limpo Paulista, com especialização em "Tratamento e escolarização de crianças com transtornos globais do desenvolvimento" pela Pré-Escola Terapêutica Lugar de Vida, do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP)*

ANOTAÇÕES

Tema: O uso da tecnologia em sala de aula

*** Ladislau Dowbor**

Uma nova visão está entrando rapidamente no universo da educação, de que os alunos, além do currículo tradicional, devem conhecer e compreender a realidade onde vivem e onde serão chamados a participar como cidadãos e como profissionais.

O desenvolvimento moderno necessita cada vez mais de pessoas informadas sobre a realidade onde vivem e trabalham. Não basta ter estudado quem foi D. João VI, se não conhecemos a origem ou as tradições culturais que constituíram a nossa cidade, os seus potenciais econômicos, os desafios ambientais, o acerto ou irracionalidade da sua organização territorial, os seus desequilíbrios sociais. Pessoas desinformadas não participam, e sem participação não há desenvolvimento.

O envolvimento mais construtivo do cidadão se dá no nível da sua própria cidade e dos seus entornos, na região onde cresceu, ao articular-se com pessoas que conhece diretamente e instituições concretas que fazem parte do seu cotidiano. Trata-se de fechar a imensa brecha entre o conhecimento formal curricular e o mundo onde cada pessoa se desenvolve. O processo envolve três dimensões fundamentais.

Primeiro, todas as atividades estão se tornando densas em conhecimento, que está se tornando o principal fator de produção. Isto coloca a educação na linha de frente das transformações, já que o conhecimento é a sua matéria prima. Segundo, as tecnologias transformaram radicalmente nas últimas décadas a própria forma de se gerar, estocar, comunicar e articular conhecimentos, na linha das TICs. Terceiro, a explosão do volume dos conhecimentos desenvolvidos e a conectividade planetária deslocam a educação de um processo de aquisição de conhecimentos (cabeça bem cheia) para um processo de navegação e organização (cabeça bem feita).

Estamos evoluindo de uma escola lecionadora para uma escola mais organizadora dos sistemas de conhecimento.

*** Ladislau Dowbor,** *doutor em Ciências Econômicas pela Escola Central de Planejamento e Estatística de Varsóvia (Polônia), professor de pós-graduação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)*

*** Maria Elizabeth B. de Almeida**

A educação enfrenta desafios decorrentes das profundas mudanças econômicas, psicológicas, organizacionais, científicas e culturais presentes na atual configuração social. Tais mudanças têm como um dos elementos centrais o uso das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC), que propiciam o acesso a uma variedade de fontes de informações representadas por distintas linguagens midiáticas, transformam os modos de produção e disseminação de conhecimento, provocam reestruturações nas relações humanas, no trabalho, no lazer e impactam a sociedade e a evolução das ciências.

Para integrar à sala de aula as múltiplas linguagens veiculadas pelas TDIC, a educação é desafiada a repensar o papel do professor e do aluno, ressignificar os processos de formação de professores, tornar o currículo aberto e flexível de modo que este propicie desenvolver novas narrativas curriculares. Contudo, esses movimentos se inserem em contextos educacionais que se encontram ancorados em distintas concepções de currículo, que oscilam entre a transmissão de conteúdos prescritos nas grades curriculares apresentadas sob a égide de materiais digitais multimidiáticos e a pedagogia embasada no diálogo, na busca de informações em distintas fontes, na expressão do pensamento, na produção colaborativa de conhecimento, possibilitando o desenvolvimento de múltiplos currículos e narrativas que se reconstroem no ato educativo.

Nesse sentido, pretende-se enfatizar a integração entre o currículo, as mídias e TDIC constituindo na ação um currículo próprio da cultura digital - web currículo, que integra as diferentes linguagens midiáticas (verbais, icônicas, sonoras e visuais), as experiências e os conhecimentos que os professores e estudantes trazem do seu cotidiano, a cultura e o conhecimento sistematizado para melhor compreender as problemáticas do contexto, por meio da criação de ambientes inovadores que favorecem a interação, a aprendizagem e a formação cidadã.

*** Maria Elizabeth Bianconcini de Almeida**, *professora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), no Programa de Pós-Graduação em Educação: Currículo, Faculdade de Educação. Doutora em Educação pela PUC-SP, pós-doutorado pela Universidade do Minho (Portugal).*

Tema: Filmes para ensinar os tipos de discurso

O cinema como aliado da escrita

*** Cláudia de Almeida Mogadouro**

A cultura escolar historicamente rivalizou com o audiovisual. Quando surgiu o cinema no Brasil, os educadores, em sua maioria, queriam controlar o audiovisual, agindo principalmente a partir da censura, com medo das más influências do cinema. Educadores da Escola Nova compreenderam a importância da Educação se aliar às tecnologias que surgiam, como o rádio e o cinema. Um exemplo dessa aproximação foi a criação do Instituto Nacional de Cinema Educativo (INCE) em 1937. Mas essas iniciativas, por falta de compreensão, distanciaram o cinema educativo da fruição, deixando-o como sinônimo de chato. Para muitos educadores (e essa influência permanece) o conteúdo do filme tem que ser "educativo", não se levando em conta a compreensão da linguagem audiovisual e a polissemia das imagens. Com o surgimento da televisão a distância entre audiovisual e escola só aumentou. Especialmente a diminuição do interesse pela leitura passou a ser culpa da TV. Hoje, não apenas da TV, mas da internet e dos games.

O descompasso entre educação e audiovisual é facilmente verificado nos modos de uso de filmes nas escolas. Raramente, eles são considerados obras de arte. O mais comum é que ele "ilustre", como suporte de segunda ordem, o conteúdo das aulas. Muito triste é a constatação de que os filmes ainda são exibidos, sem qualquer mediação ou debate, nas situações de falta do professor. Essa prática só tem colaborado para deslegitimar ainda mais o cinema como fonte de conhecimento. Como mudar essa situação?

O que propomos, a partir de levantamentos sobre as práticas escolares com o audiovisual, são algumas possibilidades de aproveitamento do potencial do cinema como obra

artística e como um aliado da expressão escrita. Os filmes são narrativas complexas, que oferecem várias camadas de leituras, desde o contexto em que foi produzido até as características dos gêneros, abordagem de temas, diversidade de personagens, entre outros elementos. Diante da forte presença do audiovisual no cotidiano das crianças e jovens, as experiências do audiovisual em direção à escrita têm se mostrado exitosas.

*** Cláudia de Almeida Mogadouro,** *historiadora, com pós-graduação na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) (especialização, mestrado e doutorado), na área de pesquisa Educomunicação. É consultora pedagógica e formadora do Projeto Educativo Tela Brasil. Criou e coordena há 17 anos o Grupo Cinema Paradiso. Ministra cursos de História do Cinema.*

A sétima arte e o texto

*** Cristiane Néri Horta**

O cinema permite trabalhar vários conteúdos curriculares relevantes em sala de aula.

Auxilia na expressão oral e na escrita. Assim como a literatura, a sétima arte apresenta as marcas temporais valorizadas nas narrativas, a gradação das ações, a construção das personagens, a caracterização do tempo e do espaço e os tipos de discurso.

Os filmes mudos permitem e facilitam esse aprendizado. As legendas ajudam a marcar a diferença entre os dois tipos de discurso, evidenciam as características de cada um deles, os momentos de utilização, as diferenças e as peculiaridades de ambos. As imagens possibilitam o reconto, a descrição, a verbalização oral e por escrito das ações.

De acordo com Almeida (2004), "O filme é produzido dentro de um projeto artístico, cultural e de mercado [...]. Porém, quando é apresentado na escola, a primeira pergunta que se faz é: adequado para que série, que disciplina, que idade etc." Mas isto não impede, que a área da educação possa usar o cinema como objeto de estudos e reflexões, no intuito de aproveitar ao máximo esta potencialidade.

A princípio, a escolha do filme corresponde ao repertório e às prefe-

rências dos alunos, entretanto, deve-se extrapolar o que é conhecido, apresentando outras referências cinematográficas. É necessário apresentar o filme como uma atividade escolar, intencionalmente escolhido e planejado de acordo com os objetivos determinados. Assim, o trabalho com o cinema cria um novo sentido, um olhar mais arguto que corresponderá à finalidade de sua utilização com os alunos.

Textos e recontos serão recriados utilizando os tipos de discurso. A transposição da linguagem oral para a escrita garantirá várias experimentações quanto ao sentido que se deseja imprimir e que atenda às especificidades do gênero e ao tipo textual escolhido.

O cinema em sala de aula oportuniza o ensino da linguagem, proporciona análises múltiplas de vários aspectos: linguísticos, sociais e filosóficos e estabelece diálogos interdisciplinares e com a própria vida.

Cristiane Néri Horta, *professora de Língua Portuguesa, especialista em leitura e produção de texto*

ANOTAÇÕES

Tema: Educação política e compromissos éticos

*** Pedro Demo**

Educação implica sua "politicidade", no sentido de promover oportunidades de o educando se emancipar, tornando-se protagonista de seu destino. Não somos autônomos em sentido pleno, porque as circunstâncias da vida também nos impõem limites, sobretudo porque todo projeto de construção da autonomia precisa adequar-se à ética da convivência: autonomia não pode ser tão autônoma que extirpe a autonomia dos outros; carece conviver. É engenharia finíssima, razão pela qual muitos diriam que pedagogia é a engenharia das engenharias: gerar autonomia que saiba conviver com outras autonomias.

Nossa sociedade está fortemente marcada pela "pobreza política", ou seja, pela condição da maioria de massa de manobra, revelando déficit lancinante de cidadania. Educação tem papel fundamental para despertar o aluno, cercado de devida ética da convivência social. Sociedade igualitária seria aquela que sabe preservar as oportunidades de todos, desenhando horizontes abertos para todos, ainda que, na prática, cada qual se desempenha de modos diferentes e colham resultados diferentes. A ética da igualdade implica a ética da diferença.

Temos a tendência histórica de nivelar por baixo: aos pobres reservamos uma educação pobre; em vez de mudar, confirma-se a disparidade. Esta pecha perpassa as políticas públicas vigentes: educação pública, saúde pública, segurança pública, assistência pública são coisa pobre para o pobre, o que já demonstra fantástica pobreza política - a população se contenta com migalhas; não reage. No entanto, como no ensino fundamental estão 90% dos nossos estudantes, a escola pública carrega em suas costas a democracia, tornando-se possivelmente a instituição mais incisiva da sociedade - não há como ter democracia minimamente cidadã sem bom desempenho escolar das massas marginalizadas.

É preciso investir na educação pública, começando pelo professor:

ele é a base das outras profissões, mas sua profissão não é reconhecida. Forma-se muito mal e ganha uma indecência. Aí temos uma questão ética da maior seriedade: a sociedade que não sabe valorizar seus professores, não tem chance (nem mérito) de se desenvolver. Se a escola conseguisse formar um povo que sabe pensar, teríamos outra sociedade e outra economia.

*** Pedro Demo,** *doutor em Sociologia pela Universidade de Saarbrucker - Alemanha, pós-doutorado pela Universidade da Califórnia - Los Angeles (Ucla)*

Educação e compromisso ético

*** Miguel G. Arroyo**

O tema poderá ser desenvolvido em duas partes:

1 - começar indagando essa relação. Por onde vincular educação e compromisso ético? A docência, as estruturas escolares e a cultura da avaliação e da segregação estão sendo pressionadas a rever seus compromissos éticos? A ética está presente nos currículos de formação profissional, nas políticas de avaliação, classificação, segregação, reprovação? A própria lógica estruturante de nosso sistema escolar obedece a que valores-contravalores? O movimento docente dá centralidade a essas questões?

2 - poderemos avançar perguntando-nos quem está repondo e politizando essa relação entre compromissos éticos e docência, estrutura escolar, avaliação, gestão... Trabalharemos com duas hipóteses:

Primeira, que a infância, adolescência popular, os jovens e adultos populares que ao lutarem por direitos a uma existência digna e justa e a uma escola mais igualitária trazem para o pensamento educacional, para as políticas e a gestão escolar exigências de novos compromissos éticos.

Segunda, que os profissionais da educação, na medida em que avançam na consciência de seus direitos, trazem novos compromissos éticos para a docência, as políticas, a gestão de seu trabalho.

*** Miguel G. Arroyo,** *PHD em Educação - Stanford University - Califórnia. Professor titular emérito da Faculdade de Educação Universidade Federal de Minas Gerais (FAE/UFMG), ex-secretário municipal de Educação de Belo Horizonte (MG) e coordenador da proposta político-pedagógica da Escola Plural*

Tema: Raça, gênero e religião na educação

Diversidade e relações de gênero nas práticas escolares: uma discussão possível e necessária

*** Edna de Oliveira Telles**

O trabalho com a diversidade na escola é hoje um dos assuntos mais discutidos e relevantes no âmbito educacional. A concepção de uma Educação Inclusiva requer ações que promovam a equidade a todos e todas na escola, independente de sua origem social, de classe, gênero, raça/etnia, idade, religião, entre outros aspectos.

Nesse contexto, ganha relevância a discussão acerca de como se dão as relações de gênero na escola, no intuito de construir uma realidade onde meninos e meninas possam desenvolver-se plenamente em todas as suas potencialidades, tendo respeitadas suas diferenças, de modo que as mesmas não sejam base para desigualdades.

A exposição discutirá o conceito de gênero, a relevância da questão no contexto educacional, os significados de gênero presentes nas práticas escolares e ações que visam promover a desconstrução de estereótipos e a construção de uma Educação para a diversidade.

*** Edna de Oliveira Telles,**
pedagoga e doutoranda em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp)

Tema: A construção do saber, retenção e aprendizagem

Retenção: mais atenção para a relevância do aprendizado

*** Ivan Paganotti**

Há anos na frente de uma sala de aula, sempre incentivo a participação de meus alunos, mas devo partilhar do desalento dos meus colegas ao ouvir estudantes só perguntando se o conteúdo "vai cair na prova?" ou "como posso aplicar na prática?". A primeira questão é onipresente; a segunda, mais frequente no ensino profissionalizante, na graduação ou na pós. E de quem é a culpa da apatia e do distanciamento dos nossos alunos? É da oferta de novos meios de comunicação que misturam (pouca) informação com (muito) entretenimento? Sim. É do descaso com a educação formal e com o papel do ensino e da docência? Também

É da gravidade do trabalho precoce, que os tira da órbita da sala de aula? Certamente. Mas é também nossa, de todos os professores que continuam a tentar reter a atenção e a presença de seus alunos com uma barganha: "você presta atenção, faz o trabalho (ou só faz silêncio) que eu te aprovo, e com isso você terá acesso ao mercado de trabalho".

A escola não detém mais o controle do saber, e nem garante emprego certo ou de qualidade - e o aluno sabe disso. Para reter sua atenção e sua frequência, precisamos prestar atenção nessas perguntas: a do aluno aparentemente burocrata, interessado na aprovação e no certificado, que questiona sobre a avaliação, e a do pragmático, que só quer reproduzir tecnicamente sem se preocupar com o conhecimento e sua crítica. Afinal, o aluno aprende algo na escola que lhe interessa? Como aproximar as abstratas "habilidades e competências" de seu cotidiano? Como avaliar o aprendizado?

Na era da informação, Lanham

aponta que vivemos sob a "economia da atenção": agora a atenção é o recurso escasso, que todos disputam e vale ouro. Os professores precisam lutar por um recurso que antes podiam monopolizar: a atenção de seus alunos.

Para conseguir re-"ter" os alunos, precisamos desistir de "possuí-los", impondo a autoridade pela disciplina, pelo controle da avaliação ou pelas ameaças. Pelo contrário, precisamos voltar a incentivar as questões que aticem em nossos alunos sua curiosidade ("por que isso é assim?") e sua crítica ("e por que não é de outro jeito?").

*** Ivan Paganotti,** *professor, pesquisador e repórter freelancer (Nova Escola)*

A prática da meditação da atenção plena como ferramenta para o autoconhecimento e controle emocional

*** Rubens Maciel**

Nossa cultura privilegia o fazer em detrimento do ser. O objetivo é acumular informações e competir. Nossa atenção está voltada para o mundo externo e não desenvolvemos o hábito de voltá-la para nosso interior. Muitos vivem uma síndrome do pensamento compulsivo e ilusório. Nossa mente está em constante agitação, sempre preocupada e alternando entre a excitação e o desinteresse. Todos nós, adultos e crianças, vivemos em uma cultura que favorece o déficit de atenção e a hiperatividade. Somos convocados a desempenhar múltiplos papéis, fazer várias coisas ao mesmo tempo e a acumular uma quantidade impressionante de informações que não são úteis para nosso autoconhecimento, para capacitar-nos a aprender a controlar nossas emoções, identificar as causas de nosso sofrimento e a conviver harmoniosamente com o próximo.

Entendemos a educação como uma tarefa comprometida com o processo de formação humana do indivíduo, isto é, um procedimento que

considera o desenvolvimento das potencialidades de todas as suas dimensões. Para tal fim, o educador deve desenvolver-se para poder realizar tal atividade, sendo necessário perceber e cuidar de si mesmo para poder constituir relações humanas saudáveis e cuidar de outras pessoas com coerência na prática docente.

A Meditação favorece o desenvolvimento e manutenção de uma mente calma, a atenção a si mesmo e a atenção ao outro. Auxiliam na integração mente, corpo, intelecto e espírito. A Meditação da Atenção Plena e Atenção Panorâmica não possuem nenhuma conotação religiosa podendo ser praticadas por pessoas de qualquer crença. São técnicas simples que trazem benefícios comprovados para os sistemas: endócrino; imunológico; e psiconeurológico.

Podemos considerá-las como poderosas ferramentas para o controle da mente hiperativa e distraída, e que contribuem para a diminuição da impulsividade e reatividade.

O desenvolvimento da atenção "a si mesmo" nos proporciona uma percepção acurada de nossos sentimentos, expectativas, emoções e fantasias. Quando isso acontece passamos também a perceber os outros com maior empatia. A introspecção desenvolve o senso crítico e promove profundas mudanças éticas.

* **Rubens Maciel,** *psicanalista, doutor pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo* (USP)

ANOTAÇÕES

Quarta-feira, 07 de novembro

Tema: A escuta das crianças pequenas e dos bebês - importância para as práticas pedagógicas

*** Maria Carmen Silveira Barbosa**

Apesar da efetiva presença dos bebês e das crianças pequenas nas escolas de educação infantil, elas ainda permanecem invisíveis nas concepções pedagógicas da escola. Ao analisarmos a bibliografia disponível no Brasil, ao verificar as propostas político-pedagógicas das escolas, constata-se que elas, em geral, tratam das crianças de 4 a 6 anos e não dos pequenos.

Neste encontro iremos conversar sobre alguns princípios pedagógicos para a educação na creche e discutir modos de organizar o tempo, espaço, materiais, e elaborar propostas que auxiliem na escuta das crianças e na proposição de uma pedagogia que acredite na capacidade dos bebes e crianças pequenas de estabelecerem uma vida coletiva na creche.

*** Maria Carmen Silveira Barbosa,** *orientadora de professores das disciplinas de Ação Pedagógica com crianças de 0 a 3 anos e estágio na Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Faced/UFRGS), editora da Revista Pátio - Educação infantil, infância latino-americana*

Ouvir, falar, cantar, crescer

*** Solange Leme de Oliveira**

Como o ser humano se desenvolve? Como, a partir dos primeiros dias de vida, quando é incapaz de sobreviver sozinho consegue se transformar em um ser autônomo, um cientista, um professor?

Tudo começa com a percepção - a função cerebral que atribui significado aos diversos estímulos sensoriais, relacionando o organismo com o meio, em especial aos aspectos importantes para aquele organismo.

Todos os sentidos contribuem para o desenvolvimento da criança e a audição dá o apoio para a construção da fala, ligando-nos ao mundo das representações.

A audição começa a funcionar ainda na vida intrauterina - o feto responde a ruídos de alta intensidade e é capaz de reconhecer sons e até músicas ouvidas antes do nascimento. (ver: LINDNER)

O falar com a criança, ou perto dela obviamente favorece a construção da linguagem. Mas não apenas as palavras são captadas: o modo de falar, entonação, colocação da voz, a emoção com que se fala, tudo é captado e poderá fazer parte do jeito que a criança usará para se comunicar.

A música tocada ou cantada também influencia no desenvolvimento. Pesquisas atuais revelam que cérebros de músicos apresentam maior quantidade de massa cinzenta do que cérebros de não/músicos. Mesmo o contato com a música para apreciação, observando nuances - provoca intensos estímulos cerebrais. Outro aspecto é o possível caráter relaxante que estimula a absorção de informações, ampliando a possibilidade de aprender.

A música traz ainda efeitos significativos no campo da maturação social e individual da criança, assim como as adivinhas, parlendas e trava línguas. Lembram-se das emoções e aprendizagens envolvidas no brincar de roda com os amigos?

Nogueira, no artigo: A música e o desenvolvimento da criança - recomenda aos educadores que lidam com crianças pequenas: "faça dos momentos junto ao bebê momentos de puro prazer: cante enquanto lhe dá banho, faça brincadeiras ritmadas na troca de fralda, toque seu corpo ao ritmo da canção. E, principalmente, não abra mão das cantigas de ninar (...)".

Em nosso debate comentaremos mais práticas com o objetivo de apoiar o desenvolvimento de crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

FERRAZ, Aline e DIAS, Juliana Desenvolvimento da audição - embriologia. Disponível em http://pt.scribd.com/doc/32293259/Embriologia-da-audicao

LINDNER, Lorene Butkus, O feto como ser ouvinte. Disponível em http://www.cefac.br/library/teses/9a11156fd396244a7685611978945461.pdf[

NOGUEIRA, Monique Andries. A música e o desenvolvimento da criança. Disponível em <http://www.proec.ufg.br/revista_ufg/infancia/G_musica.html

*** Solange Leme de Oliveira,** *mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professora e pedagoga, com especialização no Sitema Montessori de Educação*

ANOTAÇÕES

Tema: O mundo em crise e a crise na educação

Os adjetivos das crises

*** Gabriel Perissé**

Vários adjetivos podem ser colocados ao lado da crise. Uma crise bem adjetivada nos ajuda a tomar providências. Os adjetivos bem escolhidos são uma forma de assumir sua realidade. Quando os problemas se tornam indolores (porque nos anestesiamos talvez), matam em silêncio. Sentir dores e dar-lhes adjetivos é sinal de que a saúde está em risco, sim, mas é também percepção de que precisamos pensar e agir.

Percebemos crises no campo econômico, no dia a dia caótico de cidades como São Paulo, na violência urbana, no medo, na ansiedade. Percebemos crises e dores sociais. Percebemos crises e dores na convivência humana, dentro do âmbito familiar, dentro das empresas, em espaços coletivos.

Há crises e dores no mundo, e a Idade Mídia se encarrega de nos dar informações, ainda que lacunosas e superficiais, a respeito de guerras, ódios étnicos, massacres, desastres ecológicos, turbulências de todo tipo. Volta e meia somos ameaçados com novos "fins de mundo". Criaram-se, por exemplo, profecias sensacionalistas sobre mais um fim de mundo em 2012. Não será o último.

Constatamos as dores agudas e crônicas no Brasil, associadas (e é o que nos interessa aqui, de momento) à educação, às escolas, à vida docente, à realidade do aluno brasileiro. As pesquisas indicam lentidões, retrocessos, paralisias. Crises agudas e crônicas.

Certamente, existem as crises temporárias, "naturais" eu diria. Problemas de certo modo suportáveis e superáveis. Onde há convivência há atrito. Conflitos são ingredientes do conviver. Desentendimentos, desavenças e desencontros são a sombra cotidiana: uma situação difícil em sala de aula, ou momentos de excesso de trabalho, ou ideais cuja reali-

zação parecia mais fácil inicialmente, ou obstáculos e contratempos que acabarão sendo solucionados...

Mas existem outras crises e outros adjetivos. As crises crônicas são as piores. Darcy Ribeiro criticava essas crises perguntando: "Será uma crise ou será um projeto?". Certas crises que se estendem no tempo, que insistem em doer, podem ser fruto de uma decisão prévia, que nos cabe analisar para conhecer sua origem, características, desenlaces. Tal análise e tal conhecimento poderão nos fazer lidar com as crises com mais lucidez e eficácia.

*** Gabriel Perissé,** *professor e escritor, doutor em Filosofia da Educação pela Universidade de São Paulo (USP), pós-doutorado em Filosofia e História da Educação, pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp)*

ANOTAÇÕES

Tema: Políticas públicas para a educação infantil

Imaginação e política: o direito a manifestações artísticas entre as crianças da educação infantil

*** Márcia Aparecida Gobbi**

Ao discutirmos sobre políticas publicas e educação infantil, poucas vezes aliamos ás nossas propostas a preocupação com as manifestações artísticas infantis. O que se sabe é que as mesmas comumente são alijadas do cotidiano, ainda hoje.

Imaginação, politica e fantasia tornam-se apartadas e pouco discutidas como direito à infância o que pode gerar concepções equivocadas e até mesmo hierarquizar as discussões, elegendo o debate sobre politicas públicas como mais importante e os demais como meros apêndices.

Deste modo, é fundamental colocarmos em nossa pauta de debates artes, manifestações expressivas da pequena infância e problematizá-las de modo igualitário por acreditar que, reunidos, podem colaborar e muito para a construção da educação infantil que respeite meninas e meninos.

*** Márcia Aparecida Gobbi,** *professora doutora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp). Graduada em Ciências Sociais (FFLCH-USP), com mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Tem livros e artigos publicados na área de educação*

Políticas públicas para a educação infantil: algumas questões

*** Maria Letícia Barros P. Nascimento**

Determinada como direito da criança, dever do estado e escolha da família na Constituição Federal de 1988 (CF/88), e instituída como primeira etapa da Educação Básica pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/96), a educação infantil foi objeto de discussão internacional e nacional, principalmente sob o aspecto da concepção de infância presente nos projetos e práticas pedagógicas.

As políticas públicas para a pequena infância têm buscado pautar-se pela concepção de criança como sujeito de direitos. Nessa linha, tanto a primeira versão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (Resolução CNE/CEB nº 1/1999) quanto sua atualização de 2009 (Resolução CNE/CEB nº 5/2009) trazem essa mesma concepção, o que deveria indicar que as instituições de educação infantil desenvolvem um trabalho que visibiliza as crianças pequenas, promovendo-as como sujeitos de direito.

Deve-se observar, contudo, que outras medidas legais têm provocado tensões e questões para a educação infantil, como a ampliação do período de duração do ensino fundamental para nove anos (Lei nº 11.274/06), e a universalização da escola para as crianças a partir dos seis anos de idade, ou a aprovação da Emenda Constitucional nº 59/2009, que torna o ensino obrigatório de 4 a 17 anos, e retoma e reforça a divisão histórica entre creche e pré-escola.

Quais as demandas para a implementação dessas medidas?

REFERÊNCIAS

BRASIL. Parecer CNE/CEB nº 20/2009; Resolução CNE/CEB nº 5/2009. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 2009

BRASIL. Parecer CEB nº 22/98; Resolução CEB 1/1999. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil.** Brasília, DF: Conse-

lho Nacional de Educação. Câmara da Educação Básica, 1999

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Brasília, DF: Ministério da Educação, 1996

BRASIL. Constituição. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado, 1988

* **Maria Letícia Barros Pedroso Nascimento,** *docente e pesquisadora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) nas áreas de Sociologia da Infância e Educação Infantil*

ANOTAÇÕES

Tema: A educação necessária para uma nova sociedade

Cibercultura e educação

*** Gláucia da Silva Brito**

O atual momento de mudanças da sociedade, da comunicação, da cultura e da forma como se aprende evidenciam novas demandas para a escola pública. Essas demandas seriam quanto: aos valores, ao social, ao tecnológico, isso porque, as novas possibilidades de acesso à informação, interação e de comunicação, proporcionadas pelos computadores (e todos os seus periféricos, as redes virtuais e todas as mídias), dão origem a novas formas de aprendizagem.

Desta forma, profissionais da educação necessitam entender o todo social, as tecnologias e movimentos que contribuem para seu estabelecimento, ou seja, a internet, o ciberespaço e a cibercultura.

O cenário proporcionado pela cibercultura vem colocando em desafio a educação, a cultura escolar, a cultura na e da escola, pois educar na cibercultura implicará formar seres conscientes, críticos e capazes de gerenciar informação, o que também poderá provocará uma revisão do papel do professor da escola pública.

*** Gláucia da Silva Brito,** *doutora, professora adjunta da Universidade Federal do Paraná. Tem experiência nas áreas de Educação e Comunicação, com ênfase em Tecnologias da Informação e Comunicação*

Tema: Caminhos que levam ao aprendizado

*** Marcos T. Masetto**

A sociedade do conhecimento coloca este assunto sob um enfoque atual, pela valorização da aprendizagem na construção do conhecimento, pelo surgimento de atividades profissionais interdisciplinares pelo enfoque dado ao processo de aprendizagem como um processo de desenvolvimento contínuo das pessoas em todas as suas dimensões e que se estende por toda uma vida.

E esta nova perspectiva de aprendizagem nos fazem refletir e perguntar: Quais os caminhos que trilhamos com nossos alunos para que eles "aprendam"?

A resposta nos leva à considerar alguns pontos que trabalhados simultaneamente:

– a consideração atual do processo de aprendizagem, que inclui desenvolvimento nos aspectos cognitivo, afetivo-emocional, habilidades e valores ou atitudes;

– o aspecto cognitivo para buscar as informações, compreendê-las, organizá-las, aplicá-las ao mundo real e integrá-las ao mundo intelectual da pessoa;

– o aspecto afetivo-emocional, que se desenvolve com a idade de nossos alunos, a heterogeneidade do grupo, as atividades colaborativas, os desafios que os alunos apresentam para si mesmos a evolução de sua segurança frente ao mundo desconhecido;

– a aprendizagem de habilidades que permite ao aluno descobrir o que ele pode fazer com os conhecimentos adquiridos.

A escola se apresenta como um tempo e espaço oportuno e rico para que o aluno possa pensar sobre os valores que traz e os novos que se apresentam e que o ajudarão a se tornar um cidadão.

Esse novo panorama se abre para pensarmos o processo de aprendizagem em nossas escolas, que traz con-

sequências para gestores, professores, alunos e pais.

Para gestores e professores: abertura para essa nova visão de aprendizagem, compromisso e disponibilidade para juntos buscarem os caminhos para um novo processo de aprendizagem, mudança de postura do professor para fazer um planejamento de trabalho educativo voltado para a aprendizagem e se tornar um intermediário entre o aluno e aquilo que ele precisa aprender.

Para alunos: descobrir o papel da escola em sua vida e o valor que ela tem para o seu desenvolvimento; mudança de atitude para assumir e realizar as atividades programadas, participar nas aulas, buscar informações, resolver problemas e situações de vida real com os conhecimentos adquiridos, fazer relação do que aprende na escola com o que vive em sua família.

Para os pais (com apoio da escola): compreender o novo processo e aprendizagem que se desenvolverá na escola e que tem por finalidade colaborar na formação de seus filhos como pessoas humanas e cidadãos; se dispor a colaborar com a escola nesse novo processo.

*** Marcos T. Masetto,** *professor titular da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) e da Universidade Mackenzie e professor associado livre docente (aposentado) da Universidade de São Paulo (USP)*

ANOTAÇÕES

Tema: Acesso à escola e a pedagogia da inclusão

O papel do educador

*** Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito**

O artigo em pauta retoma pressupostos anunciados nos textos de Picarelli e Brito (2011 e 2012) e outros autores. Desta feita, reconhece que a universalização da educação básica evidencia nas salas de aula uma característica comum: a diversidade. Como tal, sublinha o conjunto de características responsáveis pela identidade de cada pessoa, de cada aprendente. Assim considerando, este texto, à semelhança dos seus antecessores, busca refletir sobre problemas que afligem a escola pública face as indiscutíveis e necessárias conquistas reveladas pela universalização do ensino público e à situações decorrentes, que requerem cuidados específicos, quando se almeja a inclusão.

O texto sublinha as especificidades que cada aluno apresenta na sua forma de aprender, bem como as diferentes possibilidades e níveis de conhecimentos, cabendo ao professor e à equipe pedagógica e administrativa refletir e agir sobre estas situações, não só proporcionando avanços na aprendizagem deste alunado, como subsídios para a gestão pública na elaboração de políticas condizentes. Para tanto, há que se ouvir àqueles que no cotidiano da escola vivenciam as mais diversas situações e buscam respostas às questões que se interpõem ao seu fazer pedagógico. Na direção desta busca este texto propõe alguma reflexão.

*** Regina Lúcia Giffoni Luz de Brito**, *professora doutora do Departamento de Fundamentos da Educação, Programa de Pós-graduação em Educação: Currículo da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)*

Educação inclusiva: desafios e perspectivas da escola pública

*** Maria Helena Negreiros**

O Brasil desconhece aquilo que tem de melhor. Uma reforma silenciosa, marginal, está acontecendo por aí. Os professores que habitam escolas invisíveis não recebem reconhecimento público. Por vezes, recebem injustiça, mas dão lições de resiliência. Assim inicia José Pacheco seu livro "Pequeno dicionário das utopias da educação", O autor, ao transitar pelas escolas brasileiras, reconhece a reforma silenciosa promovida por professores, tornando-as inclusivas, muitas vezes, enfrentando os desafios da diversidade e das adversidades comuns às metrópoles, periferias e grandes centros urbanos.

Interessar-se pela educação inclusiva é reconhecer a sua complexidade sem desconsiderar os ganhos humanos que a sua realização pode trazer, mas, além deste reconhecimento, para o professor, ampliar seus saberes neste sentido é imperativo, pois não há mais como negá-la, como recusar a sua urgência histórica que inclui o direito de todos e de cada um ao acesso e qualidade da e na escola pública.

Não será possível, como nunca é, esgotar possibilidades de interpretação, abordar todos os conceitos ou apresentar todas as soluções, pois estas estão muito mais nas práticas, nem sempre registradas ou difundidas, do que nas produções acadêmicas, sem com isso, diminuir sua importância.

Destaca-se ainda neste processo, a provisoriedade do conhecimento, seja ele qual for e a rapidez com que as informações se modificam e nos surpreendem, sendo assim, é preciso exercitar a relação entre os próprios conhecimentos e tudo o que se apresenta como novo, desconhecido.

Reconhecer que a educação pode contar com muitas contribuições também é reconhecer que "se a educação sozinha não transforma a sociedade, sem ela, tampouco, a sociedade muda", como nos ensinou Paulo Freire, há de se estabelecer diálogos entre áreas, políticas, profissionais e com essas "costuras", ampliar possibilidades e conquistas para todos que estão, estiveram ou estarão de alguma forma, implicados nas ações da educação.

*** Maria Helena Negreiros,** *mestre em Educação e professora da Universidade Metodista de São Paulo, Faculdade Anchieta, Unia e Universidade Castelo Branco*

Quinta-feira, 08 de novembro

Tema: Violência na escola: fatores que colaboram para sua disseminação

Jovens talentos

*** Sidnei de Oliveira**

Os jovens estão vivendo um momento impressionante. Nasceram em um mundo com muitas possibilidades, com novas tecnologias que fazem com que a velocidade das mudanças se tornem parte da vida.

Contudo há grandes desafios neste cenário, afinal os veteranos de hoje, criadores deste mundo fantástico, proporcionaram tantas facilidades, que fizeram o jovem ter acesso a muitos recursos, mas não a modelos e referenciais confiáveis para seguir. Em geral, não têm tolerância à frustração e às falhas conferindo imaturidade profissional o que os prejudicam no ingresso e retenção no mundo corporativo.

Essa geração possui muitas qualidades que não existiam nas gerações anteriores e a melhor forma de ajudá-los a aproveitarem estas características é ensiná-los a fazer escolhas, principalmente aquelas baseadas em valores humanos positivos, como ética, integridade, solidariedade.

*** Sidnei de Oliveira,** *consultor, autor e palestrante, especialista em conflitos de gerações, desenvolvimento de jovens talentos e redes sociais. É articulista e colunista na Exame.com*

Violência na escola e da escola

*** Sueli Barbosa Thomaz**

O objetivo deste trabalho foi investigar, na prática formal, quais as formas de violências manifestas que ocorrem no cotidiano da escola, no sentido de identificar aquelas que a escola comete enquanto instituição educativa - "violência da escola" - e as que ocorrem nas relações entre os grupos de alunos - "violência na escola".

Partimos das seguintes premissas: a) a violência está ligada à incapacidade organizacional da escola; b) a violência que ocorre no cotidiano da escola é um complexo espelhar da sociedade e, portanto, não pode ser resolvida aos limites do muro da instituição; c) a escola, na sua prática pedagógica, apresenta-se sob a égide do poder, cultivando o medo e gerando a cultura da violência.

Apresentou como resultado a percepção de práticas ritualizadas formais e não formais, as quais nem sempre podem ser consideradas como organizadoras, estabelecedoras, sancionadoras e santificadoras da ordem, mas também não podendo ser arroladas como elementos de desordem, uma vez que fazem parte do todo da escola e se comportam como tais.

A escola, objeto da pesquisa, mantém-se pelo fortalecimento de suas práticas consensuais e diferenciadoras, com vínculos grupais mantidos como processo de defesa, de sobrevivência, para lidar com as diversidades. As práticas ritualizadas formais não são estimuladas pela instituição. Com isso, abre espaço para que os alunos criem seus próprios ritos, com inversões de papéis, de costumes, que, de um modo praticamente inconsciente, clama pelo advento de uma ordem, de respeito, de dedicação e carinho.

A crítica de que a escola é violenta parece desconhecer que ela sofre um processo diário de violência através da hierarquia do poder. Levando-nos a crer que a violência tem uma dimensão construtiva, uma ação estruturante para a organização da escola, no sentido de rever os mecanismos de poder e de hierarquização.

A escola, sendo uma organização complexa, não pode descuidar-se dos ruídos, da desordem, sob o risco de permitir o amplo desempenho da anomia, no sentido atribuído por Durkheim (1925), como ausência de normas e consequente criação de uma nova estrutura organizacional.

*** Sueli Barbosa Thomaz,** *doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)*

Tema: A saúde do profissional de educação

*** Antônio José de Siqueira**

A relação entre trabalho e saúde foi abordada mais claramente na Encíclica Pacem in Terris (1963), do Papa João XXIII. Pregava o direito às condições adequadas de trabalho que não fossem lesivas para a saúde.

No Brasil, a II Conferência Nacional de Saúde do Trabalhador (Brasília, 1994), ao criar várias comissões de saúde, determinou que estas deveriam não só evitar acidentes, mas também garantir a saúde do trabalhador. A década de 80 foi rica no encaminhamento das questões de saúde dos trabalhadores. Com os "ares de democracia" surgiram no movimento social, movimentos de trabalhadores, novas práticas sindicais em saúde (Rigotto, 1992).

Alguns estudos mostraram profissionais com elevada carga horária de trabalho, com dois a três empregos (faltando-lhes tempo para promover saúde), baixa renda e alta percepção de demanda psicológica e física dentro do trabalho. Estes sofrem vários tipos de agressões de ordem física, emocional e moral. As queixas mais frequentes foram as relacionadas com a voz, postura corporal, saúde mental, LER e distúrbios psíquicos. A voz do professor é vulnerável ao tempo e ao uso inadequado. A disfonia é responsável pelo afastamento e/ou aposentadoria precoce de 2% dos professores brasileiros. Alguns fatores que são prejudiciais à saúde vocal do profissional em educação são: fumo, álcool, drogas, poluição, tosse, gritos ou falar em locais barulhentos.

Outras doenças encontradas nos profissionais da educação: IAM, bursite, HAS, gonartrose, disfunção erétil, ansiedade, alcoolismo, insônia, síndrome do pânico, depressão, angustia, angina. Um dos fatores complicadores é a falta de tempo para procurar ajuda médica e por achar que os sintomas estão ligados só aos problemas.

O professor brasileiro é cercado de um arsenal burocrático, como: diários, planos de aula, fi-

chas avaliativas, formulários, sumulas, elaboração e aplicação de provas, trabalhos, testes etc. QUE HORA ELE VAI ESTUDAR?

A síndrome de "Burnout" é entendida como um conceito multidimensional que envolve três componentes: exaustão emocional, situação em que os trabalhadores sentem que não podem dar mais de si; despersonalização. Ela não aparece de forma espontânea; é a fase final de um processo.

A relação entre as condições de trabalho e as condições de saúde dos profissionais da educação tem-se destacado como um elemento estratégico da luta sindical na defesa de padrões de vida mais qualificados e saudáveis para os trabalhadores (Araújo, 1998), em suas pautas de reivindicações e em atividades de formação.

Para os profissionais da educação é preciso resgatar seu valor institucional em nossa sociedade reivindicando questões como valorização salarial, melhores condições de trabalho, da qualidade de ensino do bem-estar físico psíquico.

* **Antônio José de Siqueira,** *médico geriatra e endocrinologista, professor de Educação Física e dirigente sindical do Sindicato dos Médicos de Pernambuco (Simep) - Caruaru (PE)*

*** Gesa Linhares Corrêa**

Muitos autores têm dedicado estudos sobre a valorização dos profissionais da educação em três dimensões básicas: formação, plano de carreira e piso salarial profissional nacional.

Para além da luta histórica por plano de carreira, formação e piso salarial, é fundamental aprofundarmos outros indicadores da valorização profissional, relacionados às condições de trabalho em nossas escolas, que interferem diretamente na saúde dos profissionais da educação.

O trabalho do professor transcende a si mesmo; tem um referencial externo que lhe determina os meios de produção: a relação professor/aluno/escola/comunidade indica um modo de trabalho. Sua identidade é cunhada nessa relação trabalho/subjetividade. O professor não consegue se desligar por completo da sua atividade profissional.

Os efeitos das péssimas condições de trabalho nas escolas públicas têm contribuído para o delineamento de um quadro de saúde/doença cada vez mais agravante. Merendeiras, serventes, professores e demais profissionais da escola são vítimas de doenças praofissionais como LER (lesões por efeitos repetitivos), sofrimentos psíquicos, problemas cardiovasculares, alergias diversas, dentre outras, aumentando o número de profissionais readaptados, sem qualquer política de reintegração profissional, diminuindo a média de atuação profissional com saúde.

*** Gesa Linhares Corrêa**, *professora da rede pública Estadual do Rio de Janeiro (RJ) e municipal de Duque de Caxias (RJ). Formada em Letras, pós-graduada em Educação Brasileira e Movimentos Sociais (UFF) e coordenadora-geral do Sindicato Estadual dos Profissionais de Educação do Rio de Janeiro (Sepe)*

ANOTAÇÕES

Tema: Mulher, trabalho e educação

*** Fátima Aparecida da Silva**

O mundo do trabalho no sistema capitalista é marcado por profundas desigualdades e explorações, inclusive em patamares desumanos.

No que tange às mulheres, um dos polos mais sensíveis nas relações de trabalho, não obstante serem maioria na população e estarem concluindo o nível superior em maior número que os homens, ainda assim a diferença salarial e a ocupação de cargos chaves nas empresas e no poder público expõem profundas discriminações de gênero no país.

Segundo o Dieese, o rendimento das mulheres na região metropolitana de São Paulo, em 2011, correspondia 76,4% aos dos homens. Quando a comparação envolve apenas as mulheres negras, seus rendimentos equivalem a pouco mais da metade dos de homens e mulheres brancos.

A educação básica, no Brasil e no mundo, é predominantemente ocupada por profissionais do sexo feminino. Em nosso país, em 2011, tínhamos 395.228 professores e 1.650.122 professoras distribuídos entre as creches e o ensino médio público e privado. O número de funcionários, principalmente por sexo, ainda não é possível dimensionar, uma vez que o censo educacional só passará a computá-los a partir de 2013.

Não há dúvida que os baixos salários e as péssimas condições de trabalho na educação básica são problemas com origens também nas relações de gênero. Daí a necessidade de os sindicatos da educação reforçarem as reivindicações das mulheres trabalhadoras em suas pautas, independente dos setores de atuação profissional, pois sem maior visibilidade e respeito do segmento feminino no mundo do trabalho, dificilmente as relações escolares envolvendo o salário, a jornada, a carreira, as condições de trabalho e a saúde de seus profissionais alcançarão patamares de justiça com os demais trabalhadores brasileiros com mesmo nível de formação. A meta 17 do PNE deve ser perseguida por todos nós, e o respeito à lei do piso é o primeiro passo para sua consecução.

*** Fátima Aparecida da Silva,** *secretária de Relações Internacionais da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE) e vice-presidente da Internacional da Educação para a América Latina (IEAL).*

*** Nara Teixeira**

O Brasil que elegeu a presidenta Dilma Rousseff ainda precisa avançar muito para garantir às mulheres igualdade na ocupação dos espaços sociais. No mundo do trabalho, apesar da crescente participação feminina, já representando 45,4% da PEA, a mulher ainda tem que conviver com o absurdo das diferenciações salariais, além de outras discriminações no ambiente de trabalho.

Somos mais de 50% entre os professores do ensino superior, 71% no ensino médio e 85% no ensino fundamental, revela a pesquisa do ministério da Educação, realizada em abril de 2010. Em 2009, de acordo com o Dieese, as mulheres já eram 59,76% entre as pessoas que concluem o ensino superior. Em 2008 o país formou 51% de doutoras, para 48% de doutores (CGEE, julho de 2010). No que diz respeito à organização sindical na área da educação, a presença da mulher também é significativa. No entanto, uma olhada para os espaços de organização sindical no mundo do trabalho ainda aponta pequena presença feminina.

A mulher não tem acento em 26% das diretorias de sindicatos, sejam urbanos ou rurais (Dieese, julho de 2009). E mesmo quando está presente, sua participação ainda é bem menor do que a do homem. Nas centrais sindicais, as mulheres representam apenas 21,18% (Dieese, dezembro de 2009). Podemos afirmar que a luta sindical ainda é marcadamente masculina, em contraste com a crescente participação das mulheres no mundo do trabalho.

Simbólico é hoje a ocupação da Presidência da república de nosso país por uma mulher. No espaço político, o maior empoderamento da mulher certamente contribuirá com o aumento da participação feminina em todos os outros espaços sociais.

Num cenário de grande desigualdade econômica e social como o do Brasil, a luta por igualdade, mesmo a de gênero, sofre resistências por parte daqueles que não querem perder seus privilégios. Portanto, ao lado da justa luta pelos direitos da mulher, nós, mulheres sindicalistas, também temos que desenvolver a luta por maior justiça social, pela construção de uma sociedade igualitária para todos e todas. Entrelaçar de forma e eficaz essas bandeiras é o grande desafio para as mulheres conscientes de seus direitos.

*** Nara Teixeira,** *diretora da Confederação Nacional dos Trabalhadores em Estabelecimentos de Ensino (Contee)*

Tema: A aceitação das diferenças e o trabalho do educador

A surdez em questão

*** Edna A. Mercado**

Aceitamos bem aquilo que conhecemos, com o qual nos identificamos e sabemos lidar. O novo, o diferente, aquilo que não entendemos satisfatoriamente, geralmente nos leva ao distanciamento, a pareceres generalistas, sem realmente efetivar mudanças significativas em nossa forma de ver e agir.

Na escola, no entanto, cabe ao professor considerar a existência das diferenças e saber lidar com elas, a fim de que sua função de educador realmente se efetive. Para tanto, esse professor precisa modificar o modo de planejar, executar e avaliar os processos educativos, a fim de que todos os envolvidos tenham papel ativo e participativo nesse contexto. Mas, como fazer isso quando a maior parte de sua formação o preparou para lidar com a normalidade, já que até recentemente as diferenças se concentravam nas escolas especiais? Como desenvolver adequadamente o aluno quando o professor desconhece as especificidades trazidas por essa diferença e, principalmente, quando o seu desconhecimento implica na ausência de interação com seu aluno?

Essa ainda é uma realidade muito comum, especialmente quando o professor recebe uma criança surda, na escola regular.

Daí a importância de uma formação inicial e continuada que permita ao professor refletir sobre os desafios de conviver com as diferenças no ambiente educacional e os reflexos dessa ação para o desenvolvimento do aluno.

Ao pesquisar sobre a formação oferecida aos alunos concluintes dos cursos de Pedagogia, que vão alfabetizar a criança surda, constatamos que o professor necessita receber uma formação bilíngue para alfabetizar com competência essa criança. Tal formação demanda o domínio de

uma segunda língua e, consequentemente, o conhecimento de outra cultura que, ao ser ignorada, pode acarretar profundas dificuldades e sérias consequências ao desenvolvimento social e intelectual do educando surdo. Assim, diante da singularidade linguística e de compreensão do mundo pelo surdo, o professor necessita conhecê-lo para além de suas necessidades de comunicação.

Essa é a questão que pretendemos refletir: Como tem sido organizada a formação do professor para aceitar e lidar com as diferenças trazidas pela surdez, na escola regular?

*** Edna A. Mercado**, *professora da Universidade Paulista (Unip) e da Universidade de Mogi das Cruzes (UMC) - Lapa (SP). Leciona Libras e coordena cursos de pós-graduação nas áreas de Educação de Surdos e Interpretação de Libras.*

Educar na contemporaneidade: a tensão entre diversidade e igualdade

*** Fúlvia Rosemberg**

No bojo das correntes contemporâneas de crítica à modernidade, de mobilização dos novos movimentos sociais e de atenção para com o viés monoculturalista da globalização vem ocorrendo o debate sobre diversidade no mundo social e na educação escolar.

Não tendo sido cumprida a promessa da "igualdade de todos" no usufruto dos bens materiais e simbólicos produzidos pela humanidade, segmentos sociais marcam suas identidades específicas como estratégia para ganharem visibilidade e ascenderem a direitos que lhe são negados. Ademais, os novos movimentos sociais - como os étnico-raciais, feministas, entre outros -, reivindicam também o reconhecimento de sua diferença como um direito.

O termo diversidade carrega uma polissemia que permite sentidos, usos e propostas pedagógicas variadas. Além disso, a polissemia não é neutra: aos sentidos se associam posições que tanto valorizam, quanto desqualificam o enfoque da diversidade hu-

mana. A diferença que imputamos ao outro pode ser justificativa para tratá-lo como não cidadão ou não humano, pode sustentar massacre, escravização, barbárie, segregação.

Por outro lado, na contemporaneidade, nota-se tendência progressista e humanista de atribuir valência positiva à diversidade, especialmente a cultural. Porém, se a perspectiva contemporânea procura fixar um sentido positivo ao termo diferença-diversidade, em nossas mentes e corações, carregamos tal polissemia, inclusive a persistência de demarcação da diferença associada à inferioridade e ao desprezo.

Este contexto social e político que instiga refletir sobre o tema da diversidade, do multiculturalismo no confronto de sua tensão com a desigualdade, isto porque compartilhamos da meta política de participar da construção de um sistema educacional mais justo e igualitário no plano das relações de classe, gênero, raça, idade e necessidades especiais. Daí a tensão contemporânea, a reivindicação pelo "direito à diferença", em suas diferentes versões, ter deslocado, de modo radical o eixo do debate sobre a democracia do econômico para o cultural.

Apesar de sua importância, quando o foco são sociedades caracterizadas por um alto grau de desigualdade social, as teses multiculturalistas têm seu vigor enfraquecido.

*** Fúlvia Rosemberg**, *doutora em Psicologia. Pesquisadora da Fundação Carlos Chagas e professora da Universidade de São Paulo (USP)*

ANOTAÇÕES

Tema: É possível alfabetizar crianças diferentes em tempo igual?

*** Marília Claret Geraes Duran**

Os espaços e os tempos escolares não são dimensões formais ou estruturas vazias na educação. Ao contrário, operam como uma espécie de discurso e instituem, em sua materialidade, um sistema de valores, um conjunto de aprendizagens e suas relações com símbolos estéticos, culturais e ideológicos.

As escolas existentes nas grandes cidades, por exemplo, são pichadas, demonstrando claramente a pouca identidade de alunos com o espaço físico que habitam. Esta dimensão espacial é vivida em acontecimentos que se desenrolam em seus tempos e ritmos (tempo para estudar, para aprender matemática, para brincar, para planejar, para alfabetizar...). Nada é tão demarcado na forma escola atual como seus tempos. Instituí-los implicou em decisões igualmente orientadas por uma visão de mundo e por concepções de educação.

O desafio aqui proposto, com o questionamento sobre a possibilidade de "alfabetizar crianças diferentes em tempo igual", nos convida a pensar na permanente disputa entre tempos e espaços escolares, considerando diferentes concepções de educação e diferentes concepções de alfabetização. E remete à questão política, de fundo, que envolve a alfabetização e afeta o processo de ensino/aprendizagem da leitura e da escrita.

Uma coisa é entender a alfabetização como um mero instrumental para a futura obtenção do conhecimento; outra, é compreendê-la como forma de pensamento, como processo de construção de saber, como inserção ampla no pensamento do mundo letrado e no exercício da cidadania.

"Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo; se é triste ver meninos sem escola, mais triste ainda é vê-los sentados enfileirados em salas sem ar, com exercícios estéreis, sem valor para a formação do homem." (Carlos Drummond de Andrade)

*** Marília Claret Geraes Duran,** *pedagoga, mestre e doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), professora titular da Universidade Metodista de São Paulo.*

*** Rosaura Soligo**

A resposta a essa pergunta depende da explicitação dos sentidos que atribuímos para alfabetização, criança e tempo igual.

Evidentemente, se considerarmos que as crianças são sujeitos constituídos por uma história pessoal e uma trajetória de aprendizes que depende das oportunidades de acesso aos bens culturais, ao conhecimento e a experiências de letramento, não seria possível afirmar que poderiam aprender qualquer coisa exatamente ao mesmo tempo.

Se considerarmos que a alfabetização é um processo que se estende por toda a vida - mesmo depois que as crianças compreendem as regras de geração da escrita alfabética e fazem uso do conhecimento adquirido sobre a correspondência letra-som, escrevendo alfabeticamente - também seria um despropósito afirmar que esse processo contínuo aconteça exatamente em um tempo igual.

Mas, se estivermos considerando, por um lado, as diferentes crianças que entram no primeiro ano do ensino fundamental - com suas diferentes experiências em relação à escrita - e, por outro, a alfabetização inicial - isto é, a compreensão de como acontece a relação letra-som na escrita alfabética - é possível afirmar que sim: dessa perspectiva, em um ano letivo, a grande maioria das crianças pode se alfabetizar. Desde que seus professores tenham garantidos o direito e a oportunidade de aprender, nos processos de formação a que têm acesso, como considerar o que hoje se sabe sobre a aprendizagem inicial da escrita na organização de propostas didáticas de alfabetização 'ajustadas' às possibilidades e necessidades cognitivas das crianças.

Isso não significa que todas as crianças são capazes de adquirir diferentes saberes exatamente ao mesmo tempo. Significa que em duzentos dias letivos é possível, a professores alfabetizadores bem preparados, a façanha pedagógica de interessar, desafiar e instigar essas crianças a aprender o máximo que conseguirem para, cada qual a seu tempo e a seu modo, conquistarem a alfabetização inicial ao longo do primeiro ano.

* **Rosaura Soligo**, *professora alfabetizadora, psicóloga, pedagoga, mestre e doutoranda pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp); coordenadora de projetos do Instituto Abaporu de Educação e Cultura; integra o grupo latino-americano de Especialistas en Alfabetización y Cultura Escrita*

Tema: As avaliações externas e seus resultados

O uso das avaliações externas no âmbito escolar

*** Claudia Oliveira Pimenta**

**** Nelson Antônio Simão Gimenes**

Nas últimas décadas, registra-se no Brasil, a elaboração de avaliações externas por parte do governo federal, por governos estaduais e, mais recentemente, por governos municipais.

Paulatinamente, observa-se a intensificação do uso dos materiais e dados produzidos por estas avaliações no interior das escolas, seja no âmbito da gestão, seja nas práticas pedagógicas dos professores.

Sendo a escola o lócus "privilegiado" de implementação da política pública educacional, compreendemos que é nela que as ações pensadas, elaboradas e definidas pelos órgãos governamentais tomam forma e podem, ou não, promover mudanças.

Neste contexto e à luz de pesquisas recentes sobre o tema, identificam-se possibilidades e limites destas avaliações para subsidiar o trabalho escolar, com principal atenção para o trabalho pedagógico.

A discussão sobre tais aspectos pode contribuir para auxiliar os profissionais da educação na proposição e na elaboração de ações pedagógicas no interior das unidades escolares utilizando-se das informações disponibilizadas por estas avaliações, além de promover a reflexão sobre seus objetivos.

*** Claudia Oliveira Pimenta**, *professora de História da rede estadual de ensino de São Paulo e pesquisadora bolsista da Fundação Carlos Chagas (FCC)*

****Nelson Antônio Simão Gimenes,** *doutor em Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP) e pesquisador da Fundação Carlos Chagas (FCC)*

Tema: O custo do bom ensino

Carreira moderna e adequada para professores provocará impacto na qualidade do ensino

*** Carlos Eduardo Sanches**

Recentes pesquisas comprovam que diminui a cada ano o interesse dos jovens que frequentam o ensino médio pela carreira do magistério. Em algumas regiões do país redes e sistemas de ensino começam a enfrentar dificuldades para ampliar matrículas porque não conseguem contratar novos educadores. O desenvolvimento econômico do país começa enfrentar problemas porque falta mão-de-obra qualificada e os atuais cursos técnicos de nível médio ou os superiores não atendem à demanda atual.

Em paralelo, nas três últimas décadas caiu drasticamente o poder aquisitivo dos profissionais do magistério. O volume de educadores concursados e contratados por vínculo precário cresceu, mas, infelizmente, os recursos destinados à educação em todos os níveis teve uma evolução modesta. Logo, em todas as redes e sistemas de educação nos estados e municípios passam por uma série de problemas, o que acabam impactando de maneira negativa na trajetória escolar de crianças, adolescentes e jovens.

A legislação passou por grandes transformações na última década e novos desafios foram impostos à educação brasileira. Entretanto, pouco se avançou num debate aprofundado sobre a reconstrução das carreiras dos educadores. Via de regra, os planos foram construídos para um momento pós Fundeb (meados da década de 1990) e não estão adequados para a realidade atual.

Garantir salários iniciais mais elevados e carreira atrativa para os professores é o maior desafio imposto a gestores e movimento sindical neste momento da história da educação brasileira. E carreira atrativa passa necessariamente pela compre-

ensão dos formatos que garantem a evolução profissional e salarial, além de mecanismos jutos e apropriados para impulsionar a trajetória dos bons professores.

Infelizmente, é possível verificar por todo o país práticas equivocadas de estabelecimento de bônus e prêmios para alguns ou até todos os professores de uma rede, gratificações e "penduricalhos". Esta medida inviabiliza e diminui a perspectivas de carreira dos professores porque não passam de apenas um engodo.

Os professores têm o direito de ingressar e permanecer em uma carreira que lhes dê o direito de sonhar uma evolução igual à de qualquer outra área. Para isso, um novo modelo de diálogo entre gestores e sindicatos deverá ser inaugurado no Brasil.

*** Carlos Eduardo Sanches,** *membro da Campanha Nacional pela Educação*

Quanto custa uma educação de qualidade?

*** José Marcelino de Rezende Pinto**

Este trabalho tem como pano de fundo a necessidade de se melhorar a qualidade da oferta da educação básica no Brasil no contexto da elaboração de um novo Plano Nacional de Educação (PNE).

Tendo como referência o PNE 2001-2010, constata-se o quão distante as escolas públicas do país estão das metas ali estabelecidas. Constrói-se, então, um modelo que busca estimar qual seria o custo de uma escola de ensino fundamental de nove anos que garanta padrões básicos de qualidade.

O valor obtido aponta para um custo aluno que é cerca de duas vezes o gasto médio praticado no Brasil na rede pública, o que sinaliza para a necessidade premente de se ampliar os gastos com educação no país para além do mínimo de recursos propiciados pela vinculação constitucional.

Palavras-chave: custo aluno-qualidade (CAQ), educação de qualidade e financiamento da educação.

*** José Marcelino de Rezende Pinto,** *doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e docente da FFCLRP da Universidade de São Paulo (USP) e pós-dourado na Universidade de Stanford*

Tema: A reorientação da prática educativa para a sustentabilidade e a cidadania

*** Laís Fontenelle Pereira**

Educar nunca foi tarefa fácil, nem para pais ou educadores mais experientes. A contemporaneidade tem nos colocado árduos desafios, principalmente no que diz respeito à educação para a sustentabilidade e para a cidadania. O consumismo é, hoje, um hábito que se tornou uma das características mais marcantes de nossa sociedade. Mas, temos que lembrar que nenhuma criança nasce consumista - o que vale uma reflexão ética sobre quais hábitos e valores estamos transmitindo às crianças contemporâneas, que preferem comprar a brincar. Hábitos consumistas e valores materialistas que priorizam o ter em detrimento do ser. O individual acima do coletivo.

As crianças são o prefácio para um mundo mais ético e sustentável e têm nas mãos o poder de reinventar as relações de consumo. Tudo depende da forma como as educamos. Se aprenderem a agir de forma crítica e a consumir de maneira mais responsável, serão importantes transformadores sociais. No entanto, vale a pergunta: Nós educadores estamos formando cidadãos críticos?

Sabemos que a Educação é principal ferramenta no processo de transformação social. Educar, assim como consumir é um ato político. O ponto central é que devemos trazer para a educação a reflexão a respeito do sentido e da responsabilidade do que consumimos como tema transversal nas escolas. Essa é a base para uma educação voltada para a sustentabilidade e cidadania.

Precisamos de iniciativas e práticas escolares mais ousadas que vão além de atividades voltadas para educação ambiental centradas no cuidado com meio ambiente, onde o foco são somente dois dos RS (reciclar e reutilizar). Precisamos incluir mais dois importantes "Rs" nessa equação o R de Reduzir e o de Refletir porque sem redução ou reflexão a respeito do que se consome o quadro da in-

sustentabilidade ambiental e social não será revertido.

Devemos também, desde cedo, ajudar as crianças a entender que o consumo individual tem impactos coletivos, sem esquecer claro que nós, educadores, somos mediadores do processo de conhecimento e por isso a educação para sustentabilidade e cidadania deve passar por nós. Precisamos começar a mudar nossos próprios hábitos de consumo, além de educar nossas crianças para que tenham responsabilidade ao comprar. Não é justo destinarmos nossas crianças para salvação do planeta.

*** Laís Fontenelle Pereira,** *mestre em Psicologia Clínica , especialista no tema Criança, Consumo e Mídia e psicóloga do Instituto Alana*

Práticas educativas orientadas para a sustentabilidade e a cidadania

*** Alcir de Souza Caria**

A escola pública contemporânea não pode ignorar os sentidos que o homem tem dado à sua existência na sua relação com o seu semelhante e com a Terra, sua morada.

A coisificação das relações humanas; a subordinação da vida à lógica do mercado; o acúmulo desenfreado de riquezas em detrimento do outro; a exploração sem limites dos recursos naturais do planeta; a emissão e gases poluentes na atmosfera; a poluição dos rios e mares resultando na morte de ecossistemas inteiros; a prontidão pela guerra no lugar de soluções diplomáticas; a prevalência de interesses pessoais em detrimento do interesse público na administração do estado são evidências de que uma outra lógica humana precisa ser construída.

A escola, através do seu currículo, dos encontros que promove entre as pessoas, dos projetos de estudo e pesquisa que desenvolve, do acesso que possui junto à comunidade, precisa se posicionar em relação a tudo isso e explicitar o seu engajamento na busca de uma vida que faça mais sentido. É possível construir um

outro mundo, a partir das realidades concretas vividas por cada um de nós hoje, seja na escola, no bairro e na cidade? O projeto da escola pode estimular o fomento de novas práticas e atitudes em relação ao mundo que temos e ao mundo que queremos e levar pessoas a assumirem atitudes mais solidárias e transformadoras para com seus semelhantes e a Terra? É possível construir uma ambiência escolar cidadã, crítica, sustentável e emancipadora que revela sensibilidade e ternura para com os outros e mobiliza a todos a uma atitude pessoal comprometida com a democratização da própria democracia, com a justiça social, política e econômica do bairro e da cidade?

Indagações que precisam ser relevadas ao se discutir uma prática docente comprometida com a sustentabilidade e cidadania.

REFERÊNCIAS

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Ousar utopias: da educação cidadã à educação que a pessoa cidadã cria. In: AZEVEDO, José Clóvis et al. (Org.). Utopia e democracia na educação cidadã.

Porto Alegre: Ed. UFRGS/Secretaria Municipal de Educação, 2000. p. 449-462.

GADOTTI, Moacir. Perspectivas atuais da educação. Porto Alegre: Artes médicas. Sul, 2000a.

_____. Pedagogia da Terra. São Paulo: Peirópolis, 2000b.

GUTIÉRREZ, Francisco & Cruz Prado. Ecopedagogia e cidadania planetária. São Paulo: Cortez/Instituto Paulo Freire, 1999.

*** Alcir de Souza Caria,** *pedagogo e mestre em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)*

Sexta-feira, 09 de novembro

Tema: A diversidade a favor da aprendizagem

*** Antônio Carlos Ribeiro Fester**

A existência da diversidade de indivíduos, com suas diferentes culturas e etnias fazem com que o mundo se torne mais completo. Mas essa convivência só se torna possível se as diferenças forem respeitadas. O artigo 2º da Declaração Universal dos Direitos Humanos diz que não deve haver, em nenhum momento, discriminação por raça, cor, gênero, idioma, nacionalidade, opinião ou qualquer outro motivo.

A diversidade cultural é positiva quando se refere aos vínculos que nos unem nos processos de diálogo e de troca. Pode ser negativa, especialmente com a globalização, quando aumenta não só os pontos de interação, mas também os de fricção entre as culturas, originando conflitos e reivindicações relativas à identidade, especialmente a religiosa. Porém, longe de ser uma ameaça, a diversidade pode ser benéfica para a ação da comunidade internacional.

Estudar processos culturais serve para situar-se em relação à heterogeneidade e compreender como se produzem as hibridações e o que não se deixa hibridar. Hibridação pode ser definida como um rompimento entre as barreiras que separa o que é tradicional e o que é moderno, entre o culto, o popular e o massivo. Em outras palavras, culturas híbridas consistem numa heterogeneidade cultural presente no cotidiano do mundo moderno.

Como diz Canclini, as políticas de hibridação servem para trabalhar democraticamente com as divergências, para que a história não se reduza a guerras entre culturas. Podemos escolher viver um estado de guerra ou em estado de hibridação.

Quatro princípios para uma edu-

cação de qualidade foram definidos no Relatório da Comissão Mundial sobre Educação para o século XXI: aprender a ser; aprender a conhecer; aprender a fazer e aprender a viver em conjunto. E estes princípios somente poderão aplicar-se com êxito se a diversidade cultural for seu elemento central. É necessário elaborar planos e programas de estudo inspirados em histórias e culturas de todos os grupos da sociedade.

Os sistemas educacionais não podem mais ser fonte de uniformização. A sensibilização para a diversidade cultural, mais do que assimilação de conteúdos, é uma questão de perspectivas, métodos e atitudes. A aceitação do outro se adquire com a prática.

*** Antônio Carlos Ribeiro Fester,** *educador em Direitos Humanos, autor, tradutor , coautor e organizador de diversos livros sobre o assunto. Mestre em Letras pela Universidade de São Paulo (USP), leciona Direitos Humanos no curso de pós-graduação "lato sensu" de Políticas de Segurança Pública, no Cogeae/NTC da Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP)*

*** Lia Diskin**

Pela primeira vez na história do Ocidente, a dinâmica social está adquirindo um caráter horizontal, isto é, as relações não se articulam mais através de papéis predeterminados, e cada situação exige uma nova organização no tabuleiro do poder. O próprio conceito de autoridade começa a ganhar flexibilidade, dando lugar ao que denominamos "gestão compartilhada", presente tanto na vida pública quanto privada.

A ética procura adequar-se a esta realidade relacional mutável, e toma como instrumento um repertório de valores que nem sempre fica claro e, com frequência, é manipulado pelo interesse do momento. "Ninguém é juiz em causa própria", dizia Aristóteles, e talvez aqui esteja a maior dificuldade de nosso tempo. Por um lado, já não dispomos de uma verdade inquestionável - o avanço da ciência e a diversidade cultural estilhaçaram os dogmas que se haviam apropriado do critério de realidade, impondo-o a destra e sinistra como sendo "a medida de todas as coisas". Por outro, é

extremamente difícil ser neutro quando o que está em jogo é nosso próprio interesse - seja ele material, psicológico ou espiritual.

Onde colocar o fiel da balança? Esta é uma situação nova para todos nós, daí a tensão latente e generalizada que permeia as relações interpessoais, institucionais e governamentais. Para que uma dinâmica relacional avance é necessário abertura, porosidade, acessos de entrada e saída que permitam o encontro num espaço comum, onde a negociação possa beneficiar todas as partes. Já não há "uma terra de ninguém nesta terra de todos", a interdependência cada vez mais notória nos induz a uma ação cooperativa, de legitimação dos outros, das suas verdades e modos de ser/estar no mundo.

Parcerias, comunidades apreendentes, gestão participativa, liderança compartilhada, são expressões recentes em nosso vocabulário. Intelectualmente sabemos o que significam, mas no dia a dia desafiam nossos padrões de comportamento sedimentados. É como estar com um pé no passado e outro no futuro, o que provoca instabilidade, insegurança e desalento. Esses sentimentos são próprios de toda aprendizagem, e teremos de conviver com eles, apesar do desconforto que possam provocar, porque o potencial de saúde interior, justiça social e convivência fecunda, que essa mudança carrega, justifica amplamente todo o nosso esforço.

*** Lia Diskin,** *cofundadora da Associação Palas Athena e criadora de dezenas de programas socioeducativosal*

*** Roseli Rodrigues de Mello**

É possível se constituir uma escola para todos? É possível usufruir da diversidade como fonte de conhecimento? É possível garantir aprendizagem de máxima qualidade para todos? Essas são as perguntas que guiam a apresentação.

A ideia monocultural de escola foi cultivada desde o nascimento da instituição e, por isso, diversidade e excelência são comumente elementos apresentados nos debates educacionais como contrapostos, incompatíveis. Porém, no atual contexto de sociedade da informação, as teorias, as práticas e os discursos educacionais

pautados no monoculturalismo e na cristalização das sequencias de aprendizagem escolar estão em questão.

A escolaridade é direito de todos e desejo crescente dos grupos que historicamente estiveram marginalizados em nossa sociedade: escolaridade que garanta domínio de conhecimento instrumental sem normatizar as formas de ser.

Ao mesmo tempo, a velocidade de produção e de circulação de informações e conhecimentos, com sua incorporação efetiva na vida das pessoas, faz com que as aprendizagens dos sujeitos dependam cada vez mais de diversidade, e não de homogeneidade, resultando mais das interações e espaços externos à escola do que o que ocorre nas aulas. Nem a escola, nem o professorado perde sua importância se estiverem agência e agentes educacionais articulados com ampla rede de conhecimentos e sujeitos, principalmente os do entorno da escola.

Em consonância com as demandas do atual contexto, o conceito de aprendizagem dialógica e a proposta de transformação da escola em comunidade de aprendizagem apoiam as relações, tomada de decisões e ações dos agentes educacionais e estudantes para que a diversidade seja entendida e vivenciada como fonte de conhecimento e de riqueza humana, buscando-se a garantia de alta aprendizagem dos conteúdos instrumentais para todos os estudantes, em articulação com suas famílias e com o entorno.

Os profissionais da educação assumem seu lugar de intelectuais a favor da garantia de direitos e da democratização de nossa sociedade.

Roseli Rodrigues de Mello, *professora, doutora e coordenadora do Núcleo de Investigação e Ação Social e Educativa (Niase/Universidade Federal de São Carlos (FSCar)*

ANOTAÇÕES

Tema: A educação que desenvolve competências

*** Vasco Moretto**

Quando falamos em competências, podemos pensar em dois aspectos.

O primeiro é o sentido no senso comum: um sujeito é competente quando faz bem o que deve fazer. A alguém que fez algo mal feito chamamos de "incompetente". Para elogiar por trabalho bem feito: dizemos que é "competente".

No segundo sentido, no paradigma do desenvolvimento de competências, conceituamos competência como "**a capacidade do sujeito mobilizar recursos para abordar e resolver situações complexas**". Ler/compreender um texto, por exemplo, é uma situação complexa para um aluno. Dizemos então que ele precisa desenvolver competência para fazer a leitura, compreender o texto, analisar as ideias centrais, estabelecer relações entre elas, sintetizar o texto e avaliar as ideias propostas. Assim, um sujeito é competente para a leitura de um texto, quando ele desenvolveu recursos para compreender, analisar, sintetizar e avaliar o que o texto contém como mensagem.

Neste aspecto fica clara a função da escola: preparar cidadãos para viver um mundo desconhecido, com capacidade de entendê-lo, inserir-se nele e transformá-lo. Os avanços tecnológicos nos surpreendem todo dia. Valores culturais mudam. Empregos que hoje são disputados, em pouco tempo desaparecem e outros surgem.

A dinâmica das transformações é cada dia mais acelerada. E qual é o papel da escola neste contexto? Preparar profissionais que sejam competentes para resolver situações desconhecidas. Em outros termos: preparar pessoas capazes de aprender a aprender.

Para isso é preciso romper com algumas características do ensino tradicional que faziam do aluno um acumulador de informações e não um pensador. Não significa deixar de dar conteúdos tradicionalmente oferecidos, mas de fazer com que os alunos deles se apropriem de maneira significativa. Neste caso, um professor pode ser considerado competente

quando realiza bem três situações complexas: **preparar** aulas, **ministrar** aulas com eficácia e eficiência e **avaliar** o desenvolvimento do aluno.

Para o estudo do desenvolvimento de competências, desenvolvi um modelo. Nele cinco são os recursos que devem ser trabalhados juntos para que a pessoa desenvolva sua competência para bem resolver qualquer situação complexa. Estes recursos são: conteúdos conceituais, habilidades, linguagens, valores culturais e administração do emocional. Assim, ao abordar uma situação problema como dar aulas, um professor precisa dominar os conteúdos de sua disciplina, ter habilidade para trabalhar com eles junto aos alunos usando linguagem clara e precisa contextualizando o aluno na sua realidade social e, finalmente, tudo isso numa relação em que o emocional estimule a aprendizagem. Este é o modelo proposto para que um professor competente ajude a formar alunos competentes e a escola cumpre sua função social.

*** Vasco Moretto,** *professor e escritor, mestre em Didática pela Universidade Laval de Quebec (Canadá), licenciado em Física pela Universidade de Brasília (UnB), pós-graduado e especialista em Avaliação Institucional pela Universidade Católica de Brasília*

ANOTAÇÕES

Tema: Gestão escolar - a teoria na prática

*** Heloísa Lück**

A gestão escolar é processo de organização, orientação e liderança da promoção do desenvolvimento humano e da aprendizagem dos alunos, que envolve a mobilização de pessoas coletivamente organizadas. Esse trabalho é complexo, tanto em relação ao seu foco de atenção (aprendizagem e desenvolvimento humano), como em seu processo (trabalho integrado em equipe, mediante processos múltiplos e diversificados, gestão de comportamentos dinâmicos, de múltiplas nuances). Essa complexidade, abrangência e diversidade dependem, para sua efetividade, de concepções teóricas que ajudem a compreender e articular esses elementos.

A educação conta com múltiplas teorias oriundas de diversas áreas de conhecimento, como a sociologia, a psicologia, além das da pedagogia, além das teorias de gestão. A literatura apresenta várias perspectivas teóricas, resultantes de várias perspectivas. Pode-se, portanto, falar de diferentes teorias para responder a diferentes desafios. Porém, nem sempre essas teorias são utilizadas para orientar o trabalho educacional e de sua gestão.

A abordagem voltada para considerar a teoria na prática da gestão escolar visa analisar as razões da dissociação entre teoria e prática existente no contexto educacional, onde é comum ouvir-se o mote de que "mais vale a prática do que a gramática" ou de que "na prática a teoria é outra". Essa orientação mental apresenta vários significados a serem considerados, dentre os quais se destacam:

1) a desconsideração da teoria como importante para orientar a atuação prática;

2) a tendência dos gestores de responderem rapidamente de modo imediatista aos apelos da prática.

Costuma-se entender que a teoria é a realidade pensada e que a prática é a ação sobre a realidade. Segundo esse entendimento, deixa-se de ver as possibilidades de ação na teoria, ao mesmo tempo em que se

deixa de considerar que boas práticas são pensadas e refletidas.

Cabe destacar que uma prática que não é reflexiva e não é orientada por uma boa teoria se torna errática, inconsistente e inconsequente quanto à produção da melhoria da qualidade do ensino.

Conforme Kurt Lewin afirmou, não existe nada mais prático do que uma boa teoria. Isso porque a teoria consiste em um instrumento ao mesmo tempo descritivo e analítico que permite compreender, de modo interativo, um fenômeno em seus componentes e particularidades captando a sua dinâmica interna e sua relação com o seu contexto. Ao mesmo tempo a prática é circunstância de construção do conhecimento e teorização.

*** Heloísa Lück**, *diretora educacional do Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado (Cedhap)*

ANOTAÇÕES

Tema: Mídia e educação

Educação, comunicação e cidadania: do consenso fabricado à ousadia da dissensão

*** Welington Wagner Andrade**

Palavras como educação e cidadania nunca foram tão veiculadas pela mídia no Brasil como nos dias de hoje, levando-nos a acreditar que chegou de fato a hora de o País enfrentar com a devida prontidão crítica o débito histórico que ele contraiu com o grande contingente populacional que frequenta a escola pública. Entretanto, é preciso desconfiar de termos e expressões que, de tempos em tempos, são usados no âmbito da retórica vazia, constituindo fórmulas linguísticas cristalizadas pela mídia que rapidamente perdem sua vivacidade e migram para os discursos oficiais, única e exclusivamente preocupados em disseminar o senso comum e conservar as mesmas estruturas sob o anúncio de uma aparente transformação.

Partindo do caráter ornamental que o saber e a cultura assumem no Brasil - traço este cuja origem ibérica foi identificada por um pensador do porte de Gilberto Freyre - e da dissonância que ocasionam o saber e a cultura de tipos modernos postos em um contexto de ideias fora do lugar - como estudou Roberto Schwarz -, a palestra investigará as relações entre mídia e educação, defendendo a necessidade da adoção de certas práticas efetivas de ação e democratização educacionais.

Uma vez que a educação tem um valor substantivo, as ações educativas em essência projetam o desejo de outra sociedade, mais justa, mais feliz, mais humana, levando-nos a refletir sobre a imagem real das sociedades injustas, infelizes, desumanas. Desse projeto deve nascer a visão de que educação, comunicação e cidadania constituem práticas transformadoras, tecidas em âmbito formal ou não. Quando aliadas, elas criam uma rica gama de possibilidades para a formação do indivíduo e para seu efetivo convívio social, tornando pos-

sível a ideia de um mundo melhor.

O discurso da mídia sobre a educação contemporânea não pode se contentar com a veiculação de estatísticas burocráticas e falaciosos índices de produtividade. A ousadia e a imaginação devem fomentar um projeto verdadeiramente democratizador cuja base seja a ampliação de direitos por meio da adoção de políticas públicas com vista à formação plena para o exercício da cidadania.

*** Welington Wagner Andrade,**
doutor em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (USP), professor e vice-diretor da Faculdade Cásper Líbero

ANOTAÇÕES

Tema: Games na educação

Videogames e educação

*** Roger Tavares**

Durante a palestra será apresentada uma visão geral do tema videogames e educação a partir de sua atuação de mais de 10 anos nessa área.

Dentre os objetos abordados destacam-se as competências e habilidades que os videogames podem promover, modelos de inteligência contemporâneos a partir dos quais os videogames podem ser analisados, os principais tipos de jogos e as abordagens possíveis em cada um.

O tema envolve também as questões do acesso aos games na escola pública, não apenas no nível tecnológico, mas também na capacitação dos professores.

Os aspectos levantados são sempre acompanhados de casos práticos, além da teoria de base que promove a sua sustentação científica. Alguns dos cases levantados incluem as áreas de Educação Física, Educação Musical, Artes, História, Línguas, inclusive com aplicações em estudantes com hiperatividade.

Como não poderia deixar de ser, também serão apresentadas questões relacionadas à violência, ao sedentarismo, à sexualização precoce e aos modelos de classificação etária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

JOHNSON, Steven. Supreendente! A televisão e os games nos tornam mais inteligentes. Elsevier. 2005.

JONES, Gerard. Brincando de matar monstros: por que as crianças precisam de fantasia, videogames e violência de faz de conta?. Conrad. 2004.

JUUL, Jesper. A Casual Revolution: reinventing videogames and their players. MIT Press. 2010. Ainda sem tradução para o português.

MATTAR, João. Games em educação: como os nativos digitais aprendem. Prentice Hall. 2009.

SANTAELLA, Lucia & FEITOZA, Mirna (Orgs.). O Mapa do Jogo: a diversidade cultural dos games. Cengage Learning. 2009.

TAVARES, Roger. Inteligência e videogames: o corpo que lê. Disponível em: http://bit.ly/corpole

*** Roger Tavares,** *game designer, game artista, consultor em videogames. É também professor convidado no Instituto Poltécnico de Bragança (IPB), Portugal. Tem experiência nas áreas de Artes, Comunicação e Design, atuando principalmente com videogames e educação*

Jogos digitais no processo de ensino e aprendizagem

*** Nelson Studart**

A partir do consenso entre educadores de que não existe ensino sem que ocorra aprendizagem, a ideia de um ensino baseado na motivação e no interesse dos alunos modificou, em parte, a produção e uso de diferentes recursos instrucionais, além do tradicional livro didático. Neste contexto, a inserção de jogos no processo de ensino-aprendizagem tem sido discutida intensivamente nas últimas décadas.

Celso Antunes (1995) já chamava atenção dos educadores de que "o jogo ajuda [o aluno] a construir suas novas descobertas, desenvolve e enriquece sua personalidade e simboliza um instrumento pedagógico que leva ao professor a condição de condutor, estimulador e avaliador da aprendizagem."

Mais recentemente, as novas tecnologias educacionais mudaram radicalmente os objetivos e o design dos jogos digitais que podem ser considerados de puro entretenimento, focados em temas educacionais, ou uma mistura de ambos, compondo uma categoria mais ampla, o edutainment (entretenimento educacional).

Marc Prensky (2010) foi um dos primeiros autores a contestar uma visão aceita por parte de educadores de que videogames são prejudiciais

às crianças. Ao contrário, ele reivindica que os jogos digitais podem ensinar a criança a desenvolver uma gama de habilidades cognitivas e de linguagem, de resolução de problemas, multitarefas e do pensamento estratégico. Com a evolução da tecnologia digital, os jogos se tornaram mais interativos, mas ainda a produção de jogos "sérios" com fins educacionais ainda é muito limitada, em especial, no Brasil.

Nesta palestra, pretendo abordar o uso de jogos digitais em sala de aula e fora da escola como instrumento pedagógico auxiliar no processo de ensino-aprendizagem. Embora a pesquisa básica na área acerca da conexão entre a teoria de aprendizagem e jogos digitais e o papel dos jogos na avaliação da aprendizagem do aluno ainda seja incipiente, há evidências que sugerem um potencial efetivo dos jogos no suporte à aprendizagem. Restrinjo minha discussão a vários sites e portais que disponibilizam jogos educacionais simples que podem ser usados tanto na Educação Infantil quanto no Ensino Fundamental. Apresento ainda resultados de um curso de formação de ciências para professores da Educação Infantil da rede pública, cujos projetos em sala de aula incluíam atividades experimentais e uso de recursos da tecnologia digital.

A minha mensagem é que a educação do século 21 não pode prescindir dos recursos pedagógicos digitais e que mesmo as crianças pequenas devem ser estimuladas através do uso de jogos digitais (videogames e simulações computacionais).

REFERÊNCIAS

ANTUNES, C. Jogos para a estimulação de múltiplas inteligências, ebook Vozes, (2010).

PRENSKY, M. Não me Atrapalhe, mãe - Eu estou aprendendo!, Phorte Editora (2010).

*** Nelson Studart,** *professor da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Trabalha com o uso de TIC no ensino de Ciências*

Tema: A força da linguagem

*** Edna Maria Barian Perrotti**

A linguagem está tão presente no nosso dia a dia, de forma espontânea e natural, que frequentemente deixamos de pensar na sua importância, no seu poder, na sua força. Somente em momentos especiais é que paramos para refletir sobre todas as suas possibilidades e, ainda assim, tendemos a voltar nossa análise para a linguagem verbal, deixando de lado a linguagem não verbal. Refletimos pouco a respeito das manifestações que prescindem da palavra, tanto sobre aquelas que substituem totalmente a linguagem verbal quanto sobre aquelas que a acompanham.

Mesmo em se tratando da linguagem verbal, a escola, ao longo do tempo, deu prioridade à escrita, deixando de colocar entre seus objetivos principais o aprimoramento da linguagem oral. Em muitas instituições, ainda hoje, ensina-se o aluno a ler e a escrever, mas não a se expressar diante de seus colegas, a defender seus pontos de vista, a argumentar oralmente, a fazer apresentações. No que diz respeito à linguagem não verbal não há uma sistematização das atividades para deixar claro o quão significativos podem ser os gestos, as expressões faciais, o olhar e mesmo o silêncio, quão grande pode ser sua força em determinadas circunstâncias.

Como "o processo de aprendizagem (...) exige uma formalização e uma sistematização adequadas" (TARDIF, 2002, p. 35), este trabalho tem por objetivo refletir sobre a sistematização das atividades com a linguagem em sala de aula, envolvendo tanto o aspecto verbal quanto o aspecto não verbal. Visa trazer uma reflexão sobre o poder da linguagem verbal, que "entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção. Não se pode, evidentemente, isolar a comunicação verbal dessa comunicação global em perpétua evolução. Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal.". (BAKHTIN, 1999, p.124).

REFERÊNCIAS

TARDIF, M. Saberes docentes e formação profissional. Petrópolis: Vozes, 2002.

BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. São Paulo: HUCITEC, 1999.

*** Edna Maria Barian Perrotti,**
professora doutora em Linguística Aplicada pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (USP)

A linguagem como *pharmakon*

*** Gláuci H. Mora Dias**

Com base no referencial de pesquisadores que se pautaram pela busca de um ensino democrático, temos como propósito apresentar de maneira geral, a função da linguagem no âmbito escolar e suas implicações sociais. Assim, pautados na teoria enunciativa de Vygotsky e de Bakhtin, assumimos que somos nossa linguagem cotidiana. Preocupados, então, com as relações do sujeito com diferentes instâncias de uso da linguagem, esta é, então, trabalho, atividade, processo e ação sobre o pensamento e sobre a cultura.

Essa concepção explica o poder que o uso da palavra articulada ou escrita tem e, na mesma esteira, a força do professor como agente principal no processo educativo. No diálogo Fedro, Platão refletiu a linguagem como um pharmakon, palavra grega que em português pode significar poção e possuir três sentidos: remédio, veneno e maquiagem.

A linguagem é remédio, quando o diálogo e a comunicação são mediadores do conhecimento e descortinam nossa ignorância. É veneno, quando fascinados pelas palavras, passivamente aceitamos o que lemos e vemos. Maquiagem ou máscara quando a linguagem é dissimulada e rompe com a moral, com a ética e com a dignidade do ser humano. Importa, desta maneira, refletir sobre as linguagens educacionais (pesquisas e trabalhos acadêmicos;

diretrizes de ensino; formação do professor, suas concepções e expectativas; a escola e seu projeto político pedagógico; provas de seleção e avaliação; as políticas governamentais) que muitas vezes são veneno e máscara no processo educativo, uma vez que formam uma confluência de forças e consolidam uma concepção predominante de ensino.

Desta maneira, a construção curricular da escola resulta sempre de relações de luta e de força entre diferentes grupos e agentes sociais que definem conteúdos legítimos de ensino e formas legítimas de ensiná-los.

Para que as palavras e a escrita descortinem o conhecimento e a emancipação do ser e as linguagens veneno e máscara apenas façam parte da História Antiga da Educação, proponho algumas questões sobre a formação docente e o processo educativo: Como o professor pode usar a linguagem para a real (re) construção do seu conhecimento e de seus alunos? De que maneira os professores, prisioneiros das linguagens educacionais, podem se questionar sobre o para que ensinamos o que ensinamos e sua correlata para que os educandos aprendem o que aprendem?

*** Gláuci H. Mora Dias,** *mestre em Psicologia e Educação pela Universidade de São Paulo (USP), especialista em linguagem nos meios de comunicação, professora da Universidade Paulista e do Colégio Uirapuru/Bandeirantes e membro do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Alfabetização e Letramento da Universidade de São Paulo (Geal-USP)*

ANOTAÇÕES

Tema: Qual a melhor maneira de lidar em sala de aula com situações limite?

*** Celso dos S. Vasconcellos**

Muita coisa mudou na sociedade como um todo, bem como na relação entre a escola e a sociedade, e na própria escola. Diante desta nova realidade, muitos professores se dão conta de que estamos diante de transformações profundas, e buscam desenvolver uma nova sensibilidade para com os alunos, com o conhecimento e consigo, tomando a iniciativa de se qualificarem para construir uma prática mais adequada às demandas, qual seja, para serem professores contemporâneos, deste tempo concreto que vivemos. Outros adotam uma postura saudosista, exigindo um perfil de aluno (e de família) que não existe mais. Outros ainda, simplesmente entram num processo de demissão em ação.

A gestão da sala de aula implica três grandes dimensões: o Trabalho com o Conhecimento, a Organização da Coletividade de Sala de Aula (Disciplina) e o Relacionamento Interpessoal. Há situações limite em cada um destes campos.

Atualmente, discute-se muito a questão da indisciplina e dos limites na escola, mas não vemos uma reflexão mais de fôlego sobre sua relação com a metodologia de trabalho e o conteúdo, com os vínculos, as possibilidades, os projetos de vida, e suas relações com as aprendizagens dos alunos. Falta também uma compreensão histórica desta problemática. Não temos dúvidas quanto à necessidade da disciplina no processo de construção do conhecimento. Todavia, não uma disciplina autoritária ou, no polo oposto, espontaneísta, mas uma nova disciplina pautada numa superação por incorporação e não na simples negação (ou na "média"), alicerçada numa nova relação professor/aluno/objeto de conhecimento/realidade.

Desejamos propiciar um espaço de reflexão que ajude a compreender para transformar a prática pedagógica. Nosso horizonte maior, aquilo que nos une enquanto educadores são as crianças, jovens e adultos, nossos alunos, em processo de Aprendizagem, Desenvolvimento Humano e Alegria Crítica (docta gaudium).

*** Celso dos S. Vasconcellos,** *professor, doutor em educação pela Universidade de São Paulo (USP), responsável pelo Libertad - Centro de Pesquisa e Formação*

ANOTAÇÕES

Tema: Práticas essenciais na alfabetização

*** Josiane Pareja Del Corso**

A alfabetização é um processo que se inicia muito cedo. Muitos são os estímulos visuais e a participação em práticas de escrita e leitura que as crianças são expostas desde pequenas. Sabemos que essas experiências são muito importantes nesse processo, mas também entendemos que só isso não é o suficiente para que elas aprendam a ler e escrever convencionalmente.

Afinal, Como as crianças aprendem a ler e escrever? Quais as práticas essenciais nesse processo que precisa de intervenções planejadas e propósitos comunicativos claros?

Conhecer e identificar as práticas que favorecem esse momento de sistematização será fundamental ao educador que compreende a importância desse momento para a formação integral da criança.

Compreender a leitura e a escrita como processos distintos e dialógicos a serem construídos com e pelas crianças em fase de alfabetização será o foco desta palestra.

* **Josiane Pareja Del Corso,** *especialista em Linguagens da Arte e estudiosa da cultura da infância e alfabetização*

Práticas essenciais na alfabetização e práticas formativas essenciais: reescrita de textos conhecidos

*** Maria Aparecida Vedovelo Sarraf**

Uma das práticas essenciais na Alfabetização é a reescrita de bons textos conhecidos. Tal prática oportuniza à criança saber mais sobre a linguagem que se escreve, desenvolver os procedimentos de escritor e, ao mesmo tempo, oferece uma série de informações sobre o nosso siste-

ma de escrita alfabético e ortográfico. No entanto, a prática de produção de texto, neste caso da reescrita, não pode prescindir do tratamento didático para o ensino dos procedimentos de leitor.

O desenho didático para a "produção de textos já conhecidos" pode ser assim sintetizado: leitura feita pelo professor; segunda leitura, agora compartilhada; reconto coletivo ou em pequenos grupos; pré-roteiro coletivo ou em grupos; escrita do texto com possíveis voltas ao texto original; revisão e edição.

A reflexão sobre a didática da produção de textos, no entanto, deve considerar a construção do conhecimento dos conteúdos pertinentes à linguagem e à didática pelo professor, denominadas na presente comunicação de práticas formativas essenciais que envolvem a "dupla conceitualização e a tematização da sala de aula" (CARDOSO, 2007).

Neste caso, o relato de MP é significativo: em uma primeira situação, propôs a reescrita de um texto para as crianças sem conhecimento e planejamento prévios. Segundo a conclusão de seu depoimento, entre outras reflexões, "tanto os alunos quanto eu ficamos exaustos, não foi tão produtivo como esperávamos".

Em uma situação posterior, depois de uma ação formativa, MP novamente propôs a reescrita de um texto conhecido; ao finalizar sua descrição apontou a seguinte reflexão: "como a formação é imprescindível para que as práticas de alfabetização sejam eficazes e tenham sentido para os alunos".

A título de conclusão é preciso, portanto, considerar as práticas essenciais na Alfabetização intrinsicamente vinculadas às práticas de formação do professor: a primeira não será relevante sem a segunda; não há práticas significativas se o professor não se apropriar ("tornar seu") dos "conteúdos da linguagem e da didática para o ensino da linguagem".

*** Maria Aparecida Vedovelo Sarraf**, *pedagoga e mestre em Educação, professora de cursos de Pedagogia e formadora de professores da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo e da Fundação de Apoio à Faculdade de Educação (Fafe)*

CONSULTE NO SITE DO SINPEEM:

legislação, manuais, informativos, convênios, Jornal do SINPEEM,
programação do SINPEEM Park Hotel e SINPEEM Peruíbe Hotel,
relação de todas as escolas, excursões,
boletins de representantes sindicais e sites úteis.

APROVEITE E MANTENHA SEU CADASTRO ATUALIZADO.

Entre em contato com a Secretaria do sindicato.
Você também pode fazer a atualização
preenchendo a ficha disponível no nosso site.

Acesse o site ***www.sinpeem.com.br***

cadastre seu e-mail e receba nossas correspondências

SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL DE SÃO PAULO
Avenida Santos Dumont, 596, CEP 01101-080 - Ponte Pequena
São Paulo-SP - Fone 3329-4500 - www.sinpeem.com.br

DIRETORIA

Presidente ..... **Claudio Fonseca**
Vice-presidente ..... **Adelson Cavalcanti de Queiroz**
Secretário-geral ..... **Cleiton Gomes da Silva**
Vice-secretária-geral ..... **Laura de Carvalho Cymbalista**
Secretária de Finanças ..... **Doroty Keiko Sato**
Vice-secretária de Finanças ..... **Cleide Filizzola da Silva**
Secretário de Administração e Patrimônio ..... **Josafá Araújo de Souza**
Secretária de Imprensa e Comunicação ..... **Mônica dos Santos Castellano Rodrigues**
Vice-secretária de Imprensa e Comunicação ..... **Miriam Halcsih Machado**
Secretária de Assuntos Jurídicos ..... **Nilda Santana de Souza**
Vice-secretária de Assuntos Jurídicos ..... **Lourdes Quadros Alves**
Secretária de Formação ..... **Maria Cristina Augusto Martins**
Vice-secretária de Formação ..... **Gicélia Santos Silva**
Secretário de Assuntos Educacionais e Culturais ..... **Eliazar Alves Varela**
Secretário de Política Sindical ..... **João Baptista Nazareth Jr.**
Secretária de Assuntos do Quadro de Apoio ..... **Reni Oliveira Pereira**
Vice-secretário de Assuntos do Quadro de Apoio ..... **Rogério Marcos de Melo**
Secretária de Seguridade Social/Aposentados ..... **Myrtes Faria da Silva**
Secretária para Assuntos da Mulher Trabalhadora ..... **Patrícia Pimenta Furbino**
Secretária de Políticas Sociais ..... **Luzinete Josefa da Rocha**
Secretário de Saúde e Segurança do Trabalhador ..... **Floreal Marim Botias Júnior**
Secretário de Organização de Subsedes/Regional ..... **José Donizete Fernandes**

DIRETORES REGIONAIS DE SUBSEDES

Alexandre Pinheiro Costa
Almir Bento de Freitas
Edson Silvino Barbosa da Silva
Eduardo Terra Coelho
Fidelcino Rodrigues de Oliveira
João Antonio Donizzatti de Carvalho
José Corsino da Costa
Júlia Maia
Lílian Maria Pacheco
Marcelo Alves Nishikata
Maria Aparecida Freitas Sales
Maria Hildete G. Nepomuceno Rezende
Teresinha Chiappim

SINPEEM
SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

Jornalista responsável: **Graça Donegati - Mtb 22.543**
Diagramação: **José Antonio Alves**
CTP: **Ajato** – Impressão: **Brasil Impresso**
Distribuição gratuita - **5 mil exemplares**