

16 a 19 de outubro de 2018
Palácio das Convenções do Anhembi



Educação: privatização e terceirização

SINOPSES



Em 2018, o 29º Congresso de Educação do SINPEEM tem como tema central **“Educação: privatização e terceirização”**. Durante o evento, entre os dias 16 e 19 de outubro, os delegados têm uma extensa programação, incluindo 33 grupos de interesse – um painel e 32 palestras –, que irão debater importantes assuntos relacionados ao cotidiano escolar. Entre estes temas estão: Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Plano Nacional de Educação (PNE), gestão democrática, educação inclusiva, mediação de conflitos, currículo, projeto político-pedagógico, reflexos da terceirização e da privatização na educação pública, resiliência, educação infantil, reforma da Previdência e identidades de gênero.

Desta forma, este caderno é um importante material. Além de orientar os delegados durante o 29º Congresso do SINPEEM, com sinopses dos palestrantes sobre os assuntos que serão abordados, pode ser compartilhado e utilizado pelas escolas em suas reuniões, planejamento e elaboração do projeto político-pedagógico.

A DIRETORIA



CLAUDIO FONSECA
Presidente

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



SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

Dia 16 de outubro

Privatização e mercantilização da educação no Brasil	5
Gestão democrática dos sistemas e nas escolas	7
Intersecção da ação pedagógica e as tecnologias digitais da escola pública	9
Educação inclusiva: diálogos necessários entre as culturas	10
Diálogos sobre a organização do ensino, reflexos e considerações: letramento, alfabetização e domínio da leitura e da escrita	12
Mulher, identidade e classe	14
Interações e experiências na educação infantil	15
Como medir conflitos no interior e fora da escola?	17
Educação pública: currículo e construção de sujeitos transformadores	19

Dia 17 de outubro

PNE: o epicentro das políticas públicas para a educação	20
Educação e equidade: base para o respeito às diferenças, com ênfase na busca da igualdade	22
O fazer pedagógico do agente escolar e do ATE enquanto profissionais de educação	24
Projetos e tecnologias na inclusão do aluno com deficiência	26
O perfil do professor de bebês e crianças pequenas	28
Os reflexos da terceirização e da privatização na educação pública	29
Indissociabilidade entre cuidar, brincar e alfabetizar	30
As culturas das crianças e das infâncias presentes no currículo escolar	32

Dia 18 de outubro

Resistência e resiliência: a ação educadora frente às políticas públicas	33
Qual a educação que liberta, frente ao advento da globalização das redes sociais?	34
O atual fluxo migratório e os seus impactos na escola	35
Gestão democrática: o fazer por várias mãos	36
As ciências humanas e sua relação com as transformações da sociedade	38
Impactos da “economia do conhecimento” na educação	39
Identidades de gênero e a escola	40
Educação infantil: a rotina na escola e os tempos da crianças	41

Dia 19 de outubro

Projeto político-pedagógico como instrumento viabilizador do currículo	42
BNCC: avanço ou retrocesso?	43
A escola e os novos desafios: ensinar e humanizar	45
Educação protagonizando gestões sustentáveis	46
Profissão professor: tensão, cenário e perspectiva	48
Trio gestor - trabalho coletivo: o vínculo entre os fazeres pedagógico e administrativo	50
Educação, sentidos e desejos	52
Reforma da Previdência: confisco e uma ameaça aos direitos	54

Terça-feira, 16/10

Privatização e mercantilização da educação no Brasil

*** Maria Raquel Caetano**

A educação é parte de um projeto de nação, pelo qual é disputada por visões antagônicas, e é cada vez mais crescente a disputa por projetos distintos e pela “direção e conteúdo da educação pública”.

No Brasil, essa disputa fica ainda mais clara quando examinamos o período pós 2016, que visa radicalizar a reforma do Estado, iniciada em 1990. O objetivo é “privatizar tudo o que for possível”, tanto na infraestrutura econômica como na infraestrutura social (FAGNANI, 2017, p.11), para diminuir o tamanho do Estado que, segundo os neoliberais, gastou demais com políticas sociais.

Sob o projeto neoliberal, as reformas educacionais estão sendo aprovadas sem discussão com as bases, mas sob a resistência de professores, estudantes, sindicatos e membros da sociedade. É o caso da reforma do ensino médio, da BNCC e da formação de professores, que vêm mostrando a disputa por projetos distintos e que têm no centro “a direção e o conteúdo da educação pública brasileira”. Em pesquisas anteriores constatamos que a introdução de parcerias com o terceiro setor mercantil na execução das políticas sociais, em especial na educação, vem trazendo consequências que alteram as estruturas e a lógica da educação e da gestão educacional.

À medida que o Estado se redefine, redefine também as formas de compreender a gestão da educação e da escola, introduzindo novos elementos como as parcerias, a gestão por resultados, o voluntariado, a terceirização, o que chamamos de privatização, trazendo implicações à educação e à escola.

Se as diferentes formas de privatização implicam, de certa forma, no afastamento do Estado da oferta direta de educação, por outro lado, ele atua na regulação e avaliação dos serviços educacionais.

A privatização da política envolve empresas de conhecimento e consultores de quem o governo compra o conhecimento de política para ser desenvolvido nos sistemas e escolas públicas, com o discurso de inovação e modernização. As políticas se tornaram um negócio, que pode ser comprado pelos sistemas educacionais do Estado. Além disso, passam a exercer influência e direção sobre a agenda educacional das reformas.

** Maria Raquel Caetano – doutora em Educação pela UFRGS, docente na especialização e mestrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense.*

Mercantilização da educação pública: alternativa ou perda de direitos?

* **Luís Carlos de Menezes**

Educação básica é direito de todos, a ser garantido em qualquer circunstância. Também por isso, costuma ser oferecida sem custo em escolas públicas, enquanto escolas privadas, ainda que em regime de concessão, cobram por seu trabalho. O que se discute agora é a possibilidade de a educação pública poder ser conduzida por instituições privadas, remuneradas com recursos públicos.

Para avaliar se não poderia ser provida dessa maneira, vale analisar o que acontece em países que oferecem tais alternativas. Na Espanha, há “escuelas publicas” e “escuelas concertadas”, nos Estados Unidos há “public schools” e “charter schools”. Pode-se optar pelas segundas, com mensalidades total ou parcialmente subsidiadas por recursos públicos. Isso pode estar inspirando candidatos ao governo, que cogitam oferecer “vouchers” às famílias que, não escolhendo escolas públicas, os utilizem no pagamento total ou parcial de escolas privadas.

Há alguns anos, em breve visita à Espanha, fui conhecer uma escola pública onde, dada a crise econômica, o salário de professores havia sido reduzido. Em uma das classes só vi crianças imigrantes, entre as quais, brasileiras. Soube então que os espanhóis, naquela região de classe média, usualmente optavam pelas escolas “concertadas”. Nos Estados Unidos, a ministra da educação do governo de Donald Trump é entusiasta das escolas “charter”, em detrimento das públicas. São diferentes casos de uma orientação “liberal”, em que um “estado mínimo” divide funções com o mercado, também os de educação.

No entanto, educação não é simplesmente mais um serviço e sim a forma pela qual uma nação garante, ou não, igualdade de oportunidades. É na escola que crianças e jovens se encontram com a nação, são tratados e promovidos de acordo com suas potencialidades e necessidades, ou separados desde cedo, de acordo com o poder aquisitivo de suas famílias. Noutras palavras, nem sempre é digno o que parece razoável.

** **Luís Carlos de Menezes** – mestre em Física pela Carnegie Mellon University, doutor em Física pela Universität Regensburg, professor sênior do Instituto de Física da USP, membro do Conselho Estadual de Educação de São Paulo, consultor da Unesco para propostas curriculares e assessor do Ministério da Educação para a elaboração da Base Nacional Comum Curricular.*

Gestão democrática dos sistemas e nas escolas

* **Maria Raquel Caetano**

A construção da democracia participativa no âmbito escolar é um dos maiores desafios do sistema público de ensino, visto que não depende apenas da regulamentação legal, mas de um (re)conhecimento por parte de todos da comunidade escolar acerca das possibilidades e responsabilidades da gestão democrática na educação. Resgatar a importância da escola enquanto processo de socialização é fundamental para desenvolver e fortalecer comportamentos coletivos e criar espaços que viabilizem a formação participativa, contribuindo para a desfragmentação da educação escolar.

Também é fundamental afirmar que não haverá gestão democrática na escola se não houver democratização na sociedade. Nesse sentido, há disputa por diferentes projetos de educação, como a gestão democrática e a gestão gerencial, voltada aos ditames do mercado.

Sendo assim, a escola voltada para uma gestão democrática precisa estar organizada, a fim de cumprir os propósitos estabelecidos por todos que dela fazem parte, sem jamais se desvincular das questões e valores sociais, políticos e culturais existentes na diversidade do meio. Para que possa exercer uma prática realmente democrática, a escola precisa criar e consolidar mecanismos de intervenção e participação coletiva, imprescindíveis para a sua democratização. Precisa superar a atual situação, que faz a democracia depender de concessões, e criar mecanismos que construam um processo inerentemente democrático na escola.

Não basta a participação da população na escola. É preciso verificar em que condições ela pode se tornar realidade. Para instituir esses mecanismos de intervenção e participação coletiva, a escola precisa assumir a gestão colegiada, em que todos os segmentos da comunidade escolar tenham espaço de atuação.

Os mecanismos da gestão democrática são instrumentos que permitem um novo olhar sobre as práticas existentes na educação escolar pública, viabilizando canais de comunicação entre a escola e os órgãos públicos fiscalizadores, que favorecem e garantem ações democráticas. Nesse aspecto, estamos defendendo o controle social pela comunidade, proposto na legislação.

A autonomia que se busca para a melhoria e qualidade do ensino não se restringe ao conteúdo ou ao estabelecimento de leis próprias. É preciso que seja um exercício consciente, vinculado à identidade do meio, sua cultura e instituições que o circundam e que esteja, acima de tudo, imbuída de um ideal político e pedagógico.

* **Maria Raquel Caetano** – doutora em Educação pela UFRGS, docente na especialização e mestrado no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-riograndense.

* Celso Vasconcellos

Gestão tem um componente operacional bem definido, que corresponde à capacidade de “fazer acontecer”. Isto é importante, pois significa não ficar limitado ao mundo das ideias, das elucubrações. Todavia, tem um outro componente fundamental, que é a direcionalidade, a intencionalidade (a intenção se tornando realidade). Podemos dizer que um grande papel do gestor é ser a face explícita do projeto político-pedagógico da instituição (da rede de ensino ou da escola).

Articulando os dois, temos o sentido dialético da gestão: fazer acontecer na direção desejada (o que supõe uma ação pautada em princípios éticos, políticos, epistemológicos e pedagógicos). Implica tanto no domínio – não qualquer um, mas baseado num quadro referencial – das questões do cotidiano como na visão de futuro, sem perder a memória das experiências significativas do passado (positivas ou negativas, vividas pela própria instituição ou por outras), além das mediações propriamente. A gestão assim entendida corresponde também a um processo de aprendizagem do gestor.

A gestão democrática já estava apontada como princípio na Constituição de 1988 (artigo 206), foi consagrada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (artigo 3º) e fartamente contemplada no Plano Nacional de Educação 2014-2024 (artigo 2º, entre outros). Todavia, sua efetivação ainda é problemática.

A gestão democrática, além de ser um princípio da educação nacional (portanto, para além das vontades individuais), é um caminho de “salvação” do gestor, na medida em que o tira daquele lugar viciado do exercício do poder no sistema de ensino e na escola.

** Celso Vasconcellos – doutor em Educação pela USP, mestre em História e Filosofia da Educação pela PUC-SP, pedagogo, filósofo, pesquisador, escritor, conferencista e responsável pelo Libertad - Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica. Autor de vários livros, entre eles, “Para onde vai o professor?” e “Resgate do professor como sujeito de transformação”.*

Intersecção da ação pedagógica e as tecnologias digitais da escola pública

* José Moran

Como as escolas podem se tornar interessantes e relevantes para aprender, num mundo em profunda e rápida transformação?

Escolas interessantes – mesmo com os muitos problemas estruturais e conjunturais existentes – sabem gerenciar a aprendizagem criativa, autônoma, colaborativa. Fazem grandes perguntas, dão apoio e incentivam os estudantes a pesquisar, aprender juntos, a apresentar resultados. Exploram cada vez mais metodologias ativas, enfatizando a aprendizagem por experimentação, trabalhando com projetos, investigação, resolução de problemas, produção de narrativas digitais e desenvolvimento de atividades *maker*, de forma personalizada e colaborativa. Utilizam criativamente as tecnologias possíveis, as analógicas e as digitais, dentro e fora da sala de aula, trazendo o mundo para a escola e abrindo a escola para o mundo. Não ficam só reclamando do que falta (e realmente falta), mas tentam fazer o melhor possível com o que têm.

As tecnologias digitais hoje são muitas, acessíveis, instantâneas e podem ser utilizadas para aprender em qualquer lugar, tempo e de múltiplas formas. O que faz a diferença não são os aplicativos, mas estarem nas mãos de educadores, gestores e estudantes com uma mente aberta e criativa, capaz de encantar, de fazer sonhar, de inspirar. Professores afetivos conseguem se comunicar de forma acolhedora com seus estudantes por meio de qualquer aplicativo, plataforma ou rede social.

A transformação da escola depende, fundamentalmente, de termos bons gestores e professores. O papel mais importante dos professores e gestores é apoiar e convencer os alunos de que podem evoluir em tudo, desenvolver autonomia e seu potencial, transformando suas vidas pela aprendizagem, esforço e perseverança. Para isso, os docentes precisam desenvolver essa mesma mentalidade neles, a vontade de evoluir, de se transformar sempre.

As tecnologias ajudam, mas também atrapalham quando nos distraem, nos tornam dependentes ou são utilizadas sem explorar todo o potencial criativo e colaborativo.

A escola é interessante quando crianças e jovens desejam ir lá, quando comentam as atividades em casa, quando estão dispostos a ficar mais tempo do que o previsto.

** José Moran – doutor em Comunicação, professor da USP e um dos fundadores da Escola do Futuro. Coordena um grupo de pesquisa sobre formação inovadora de professores no Instituto Singularidades de São Paulo. Autor do livro “A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá” .*

Educação inclusiva: diálogos necessários entre as culturas

Espaços intencionais de diálogos podem gerar a experiência da alteridade

* **Paulo Edison de Oliveira**

A educação contemporânea compreende a formação integral do estudante que, conforme o relatório para Unesco, se baseia em quatro pilares: aprender a conhecer, fazer, conviver e ser. Dimensões inseparáveis que, para fins didáticos, ressaltamos o conviver.

Na antropologia contemporânea, embasada na alteridade, pretende-se olhar as diferenças culturais em seu contexto e em sua diversidade. Todavia, pouco contribuimos para diminuir a crise civilizatória entre povos. O que presenciamos são as diferenças materializadas em desigualdades, intolerância e violência. Há uma distinção entre humanos com direitos e os apropriados da sua condição humana e dignidade.

Não obstante, o desenvolvimento tecnológico da humanidade conectou todos os povos do planeta após séculos da diáspora humana e escancarou a diversidade cultural. Sem conseguir intervir na constituição dos privilégios, a ciência analisa os saberes constituintes das relações de poder que legitimam estas concepções ética e estética. Há setores que até validam o apanágio.

A educação inclusiva deve inverter a hierarquia dos saberes e possibilitar a experiência de convívios entre os diferentes. Unir os desiguais e ressignificar a diferença. Não se trata de ser dogmático, mas de propiciar um momento de experiência. Citando Larrosa, a “experiência [é] aquilo que “nos passa”, ou que nos toca, ou que nos acontece e, ao nos passar, nos forma e nos transforma. Somente o sujeito da experiência está, portanto, aberto à sua própria transformação.”

Sem espaços de convívios para os estudantes vivenciarem as trocas entre as culturas e experimentarem a alteridade revivemos o mito de Sísifo.

* **Paulo Edison de Oliveira** – ativista da luta antirracismo, antropólogo pela PUC-SP, especialista em Economia Solidária e Tecnologia Social pela Unicamp. Trabalha com educação e políticas públicas desde 2002.

Reconhecer o outro para pensar si mesmo: a escola pela diversidade

* Flávio Tonnetti

Todas as culturas têm uma palavra para nomear aquele que é diferente da norma cultural dominante. O igual a si mesmo é assumido como normal e quem habita um espaço geográfico ou simbólico alheio a essa norma é tido como diferente. Bárbaro, gringo, imigrante, negro, muçulmano... são alguns dos exemplos de palavras atribuídas aos desviantes das normas do poder instituído.

Contra a diferença normatizada do poder, se inventam termos estereotipizantes, a fim de blindar a interferência do outro sobre a própria subjetividade. Mas como lidar com as diferenças quando elas estão inseridas em nossa própria realidade local? Como tratar o outro se ele participa do mesmo espaço geográfico e simbólico em que também habito? Pela ética do reconhecimento podemos pensar a escola pública como um lugar democrático – um dos poucos que restaram – nos quais as diferenças se encontram.

A escola democrática provê um espaço privilegiado para o encontro entre diferentes, numa lógica que serve de sustentação à democracia. Nesse sentido, a escola não é apenas o preparo para uma vida republicana futura: ela é o próprio local em que a democracia se funda, a partir de uma lógica pública de ensino – contra a massificação da escola mercadológica, na qual o interesse é estabelecer o domínio do mesmo, numa lógica de padronização de produtos escolares em que a diferença não é aceita, mas excluída.

Partindo dos estudos interculturais e antropológicos, que se dedicaram a compreender as relações existentes entre diferentes culturas, nossa proposta é pensar a escola como espaço de intersubjetividades em disputa. No caso específico dos educadores, interessa utilizar estas estratégias do encontro intercultural como possibilidade de descobrir algo sobre si mesmo a partir desse estranhamento oferecido pelo encontro com o outro, pensando a relação entre os sujeitos escolares nessa tensão entre o si mesmo e o outro.

Até que ponto a interculturalidade não revela assimetrias entre as subjetividades de professores e alunos – ou ainda de gestores e agentes administrativos?

** Flávio Tonnetti – graduado em Filosofia, doutor em Educação pela USP, professor da Universidade Federal de Viçosa (MG). Atuou em Timor-Leste (Ásia) e em diferentes países da Europa. No Brasil, trabalhou nas regiões Nordeste e Sudeste, desenvolvendo projetos de ensino e extensão em diferentes comunidades.*

Diálogos sobre a organização do ensino, reflexos e considerações: letramento, alfabetização e domínio da leitura e da escrita

* **Silvia de Mattos Gasparian Colello**

A organização do ensino é uma preocupação legítima entre docentes, técnicos e gestores da educação. Para além das medidas de longo prazo (compor currículos coerentes e planejamentos bem estruturados) ou das iniciativas mais pontuais (buscar, diariamente, estratégias de motivação e de eficiência didática), importa situar a organização do ensino – e, particularmente, do ensino da língua escrita – como um empenho mais complexo, justamente porque envolve diferentes dimensões.

No que diz respeito à dimensão conceitual, partimos do questionamento de “o que e para que ensinar a língua escrita?” A compreensão sobre esse objeto de conhecimento, pensado à luz da formação do sujeito leitor e escritor, nos permite postular a concepção dialógica de escrita, assim como a alfabetização como processo de constituição do sujeito e do cidadão.

Ao se perguntarem “como os alunos aprendem”, os educadores enfrentam a dimensão procedimental, que subsidia (ou deveria subsidiar) não só os princípios da relação professor/aluno, como a construção de ensino dinâmico, capaz de colocar o aprendiz em situação de protagonismo.

Tais pressupostos remetem os professores à dimensão operacional, isto é, aos desafios da transposição didática na construção da prática pedagógica. A esse respeito, o “como ensinar a ler e escrever” impõe a necessidade de se tomar a língua em contextos de efetiva comunicação, respeitando contextos, propósitos sociais e interlocutores.

Finalmente, no esforço para acompanhar a relação entre ensino e aprendizagem, a dimensão avaliativa enfoca simultaneamente o processo e o produto da intervenção escolar, buscando situar, na perspectiva do aluno, “o que foi aprendido” e, na perspectiva do ensino, “novas metas e prioridades para a formação de leitores e escritores proficientes”.

Na consideração das referidas dimensões, os educadores têm a oportunidade não só de (re)organizar o ensino, mas de otimizar recursos, de repensar práticas e relações na escola e, ainda, de se (re)constituírem como profissionais reflexivos na luta por uma educação de qualidade no país.

* **Silvia de Mattos Gasparian Colello** – pedagoga; mestre, doutora e livre-docente pela Faculdade de Educação da USP, onde é docente nos cursos de pós-graduação.

O que é a escrita

* **Sandra Bozza**

Os avanços científicos na área da linguística não permitem que se continue tendo o mesmo conceito de alfabetização e seguindo os mesmos pressupostos que serviram de esteio para a metodologia da aquisição escrita em décadas passadas.

Muitos equívocos linguísticos devem ser superados, ao mesmo tempo em que esse processo deve representar para as crianças mais do que o desenvolvimento de mãos e dedos. Afinal, alfabetizar significa muito mais do que ensinar a combinar letras e sílabas para escrever palavras. É preciso explicitar, desde o início da escolarização, como ensina Vygotsky, que se pode desenhar a própria fala. E, para isso, urge mediar competentemente alguns conceitos sobre a linguagem escrita.

Assim, alguns saberes deveriam fazer parte da formação de qualquer alfabetizador, pois se caracterizam como pilares que poderiam dar maior sustentação ao ato de letrar as crianças brasileiras.

Há, porém, uma questão epistemológica de maior relevância no processo de alfabetização e letramento, que se refere ao conceito de língua escrita. Enquanto esse conceito linguístico não estiver claro para cada profissional envolvido no processo de letrar e de alfabetizar, dificilmente se obterá sucesso no processo de alfabetização nas escolas brasileiras. Isso porque a língua escrita é uma representação de segunda ordem, ou seja, ela representa algo que já é uma forma de representação: a fala.

Quando o processo de alfabetização se inicia pelas unidades menores (letras e sílabas), dificilmente as crianças compreenderão esse conceito. Somente o trabalho com o texto que circula socialmente (portanto, o processo de letramento) poderia dar conta dessa questão e despertar na criança o desejo de dominar aquilo que a sociedade utiliza para poder usufruir o que já foi produzido e se integrar na mesma.

* **Sandra Bozza** – mestre em Ciências da Educação, especialista em literatura infantil, professora de pós-graduação em Literatura Infantil e Metodologia de Ensino da Leitura e da Escrita.

Mulher, identidade e classe

* **Rita de Cássia de Araújo**

A proposta da minha exposição será mostrar aos educadores que as mulheres começaram a travar uma verdadeira luta por seus direitos desde o final do século XIX. E que essa luta continua e não foi nada fácil.

A sociedade dominada pelos homens e, com ideias masculinas e machistas, resistiu veementemente e a batalha se deu nos campos dos direitos civis, políticos e sociais.

Muitas conquistas vieram dessas batalhas, como o direito ao voto, a educação plena e irrestrita, o direito a se candidatar, a trabalhar fora de casa. Foram batalhas duramente vencidas, sendo certo que a marca da desigualdade ainda está presente em todas as sociedades no mundo.

Falarei também dos avanços, assim como suas conquistas, tanto no mercado de trabalho como na legislação pátria, tendo como grande exemplo a Lei Maria da Penha, que sabiamente trata e cuida de mulheres que sofreram qualquer tipo de violência.

Será necessário também abordar sobre a desigualdade salarial enfrentada pelas mulheres desde os primeiros tempos.

Devemos tratar, ainda, do empoderamento da mulher e da necessidade de mantê-la ativa, forte, dinâmica, sem perder a doçura e o encanto que toda mulher carrega dentro de si.

* **Rita de Cássia de Araújo** – advogada, especialista em Direito Civil, Direito de Família e Sucessões, palestrante do Departamento de Cultura e Eventos da OAB-SP, secretária da Comissão de Direito de Família e Sucessões da OAB-SP, secretária da Legião Mirim de São Paulo e membro Efetivo da Coordenadoria de Ação Social da OAB-SP.

Interações e experiências na educação infantil

* **Fátima Balthazar**

O documento que norteia e estabelece os princípios para a educação infantil no Brasil é o Parecer CNE/CEB nº 20/09 (BRASIL, 2009), que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEIs). Em seu artigo 9º, as práticas pedagógicas que compõem a proposta curricular da educação infantil trazem dois eixos estruturantes – interações e brincadeiras –, que devem garantir experiências para o desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Sendo assim, “as práticas pedagógicas devem ocorrer de modo a não fragmentar a criança nas suas possibilidades de viver experiências, na sua compreensão de mundo feita pela totalidade de seus sentidos, no conhecimento que constrói na relação intrínseca entre razão e emoção, expressão corporal e verbal, experimentação prática e elaboração conceitual” (DCNEI, p.88).

A experiência, “a possibilidade de que algo nos passe ou nos aconteça ou nos toque requer um gesto que é quase impossível nos tempos que correm: requer parar para pensar, para olhar, para parar e escutar, pensar mais devagar, olhar mais devagar e escutar mais devagar; para sentir, sentir mais devagar, demorar-se nos detalhes, suspender a opinião, suspender o juízo, suspender a vontade, suspender o automatismo da ação, cultivar a atenção e a delicadeza, abrir os olhos e os ouvidos, falar sobre o que nos acontece, aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro, calar muito, ter paciência e se dar tempo e espaço.” (LAROSSA, 2004).

É brincando que a criança aprende. O brincar enquanto linguagem do conhecimento é criativo e gera vínculos afetivos, deixando marcas significativas na história da vida das crianças.

O papel do professor é colocar as crianças diante de contextos diversos de interações e experiências em uma frequência regular e, ao mesmo tempo, intencionais, imprevistas, abertas a surpresas e a novas descobertas.

Como diz o poeta: “...toda experiência é um arco por onde entreluz esse mundo não viajado, cuja margem se perde sempre e sempre enquanto ando e caminho”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Parecer nº 20/2009**. Brasília: MEC, 2016.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**; tradução de Anísio Teixeira. São Paulo: Editora Nacional, 1971.

* **Fátima Balthazar** – professora, arte-educadora, pedagoga, graduada em Educação Física, pós-graduada em Metodologia do Ensino da Arte, Educação em Valores Humanos e Psicologia Transpessoal.

Interagir e experimentar junto às crianças têm total ligação com a postura dos artistas da atualidade, criadores da arte contemporânea, que visam à exploração, contextualização, crítica dos paradigmas, valorização e documentação dos processos, questionamento social, entre outras questões.

Então, a partir do tema proposto, compartilharei nesta palestra minhas reflexões sobre vivência/ensino da arte, processo este que está, na maioria dos espaços educacionais, desconectado da arte contemporânea e suas intenções.

Desconexão esta que afasta educador e aluno das tão necessárias reflexões sobre postura diante do mundo e da vida.

Como nos diz Susana Rangel Vieira da Cunha (2017), “as crianças, assim como os artistas atuais, não têm obrigação com formas fidedignas ao real observável, têm compromisso com seu imaginário, e com suas formas singulares e enviesadas de mostrarem seus mundos”.

Precisamos refletir se nós, educadores, estamos propiciando estes momentos de exploração mais livre, ou se ainda estamos insistindo em formatos ultrapassados, que limitam interações e experiências significativas e emancipadoras às crianças e a nós mesmos.

É urgente pensarmos os processos na educação, e não apenas na educação infantil, como vivências, e não como aulas onde o professor transmite conhecimento. Esta postura excessivamente verticalizada do adulto que ensina e da criança que aprende, gera desinteresse e apatia no educador e nos educandos. Carlos Kater (2017) nos indica : “...que ele [o educador] procure se questionar e institua o questionamento junto aos participantes, para que todos possam enxergar “abismos nos lugares comuns” (cada qual a sua maneira). Essa é a postura que torna possível a construção de uma instância interior, chamada “eu observador”, que por consequência amplia o “eu consciente”, a partir de onde se pode falar em desenvolvimento pessoal.”

De maneira provocativa termino esta sinopse questionando: Como pensar em desenvolvimento pessoal, humano, ainda sugerindo que as crianças pintem apenas dentro do desenho de contorno pronto?

REFERÊNCIAS

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de (Org.). **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. 1. ed. Porto Alegre: Mediação, 2017

KATER, Carlos. **O projeto “A música da gente”: entrevista com Carlos Kater**. Rev. Faeeba - Ed. e Contemp., Salvador, v. 26, n. 48, p. 151-166, jan./abr. 2017.

* **Shauan Bencks** – educador, músico, compositor e brincante. Licenciado em Educação Musical pela UniSantanna (SP). Ministra cursos para crianças, adultos e de formação para educadores e é mantenedor do site “artedacrianca.com.br”

Como medir conflitos no interior e fora da escola?

* **Álvaro Chrispino**

A mediação teve origem nas discussões envolvendo grandes problemas mundiais. Após a segunda grande guerra, houve grande preocupação com o estudo do conflito, o que ocorreu na Europa e nos EUA, a partir de um enfoque multidisciplinar: antropologia, direito, economia, psicologia e sociologia. Na década de 1970, nos EUA, teve início o estudo das Técnicas Alternativas de Resolução de Conflito (Tarcs). Procurou-se a solução pacífica das controvérsias, desde os conflitos políticos até as brigas de vizinhos. Esse tipo de preocupação é também encontrado no sistema escolar americano e em outros. Podemos dizer que a mediação é uma forma de resolução de conflitos que consiste, basicamente, na busca de um acordo pelo diálogo, com o auxílio de terceiro imparcial: o mediador.

A mediação é, pois, o procedimento no qual os participantes, com assistência do mediador, colocam as questões em disputa com o objetivo de desenvolver opções, considerar alternativas e chegar a um acordo que seja mutuamente aceitável. Indica, ainda, que o público deve ser educado e informado sobre os princípios e usos da mediação, suas possibilidades e limites. A mediação pode contribuir muito para modificar hábitos litigiosos que foram incorporados à nossa cultura social e escolar como consequência de anos de cultura autoritária, de desigualdade e de poder hegemônico. A escola e os seus atores sociais, por tal, se encaixam perfeitamente nesse quadro.

Para alguns, a grande inovação desse modelo é a superação da concepção tradicional de ganhar-perder das disputas por uma nova concepção de ganhar-ganhar. Essa mudança afeta o resultado e o processo em si mesmo, uma vez que modifica a atitude das partes.

É possível estabelecer um programa de aprendizagem (aprender a conhecer) sobre as técnicas de mediação (aprender a fazer), que podem contribuir para que se alcance um estágio mais aprimorado e esperado que é a vivência da cultura da mediação (aprender a ser), necessária para a formação de cidadãos que buscam construir uma sociedade baseada na tolerância (aprender a conviver).

* **Álvaro Chrispino** – doutor em educação pela UFRJ (2001), professor do ensino médio e pós-graduação do Cefet/RJ, autor de livros e artigos nas áreas de educação, políticas públicas e ensino de Ciências. Tem especial atuação na área de mediação de conflito.

A resolução de conflitos e o cotidiano escolar

* Valéria Arantes

O cotidiano escolar é um espaço único, rico em contradições, vida, paradoxos e, acima de tudo, relações sociais e humanas complexas. No dia a dia das escolas e salas de aula, observando, escutando, atuando e interagindo com todos e cada um dos membros dessas comunidades, o docente se viu obrigado a se aproximar de temáticas até então inusitadas para ele, geralmente não abordadas em seus cursos de formação. Indisciplina, discriminação, preconceitos, humilhações, autoritarismo, drogas, fracasso escolar e pessoal, baixa autoestima e muitas outras temáticas que nos conduzem às diferentes “violências” (física, psicológica, emocional, simbólica) tiveram de ser enfrentadas e discutidas.

Nesse cenário, a análise das situações de conflito se constituiu como uma perspectiva privilegiada para pensarmos a complexa trama tecida pela diversidade e subjetividade de fatores que se entrelaçam nas relações interpessoais. É nessa perspectiva, também, que reside a possibilidade de ampliarmos as formas de compreensão do cotidiano escolar, escapando de explicações simplistas e reducionistas.

Embora comumente vistos como negativos, os conflitos são necessários à constituição da vida psíquica e da dinâmica social. São, portanto, parte natural de nossas vidas. A maioria das teorias interacionistas em filosofia, psicologia e educação está alicerçada no pressuposto de que nos constituímos e somos constituídos a partir da relação direta e mediada com o outro. Nessa relação, nos deparamos com as diferenças e semelhanças que nos obrigam a comparar, descobrir, ressignificar, compreender, agir, buscar alternativas e refletir sobre nós mesmos e sobre os demais. Podem, portanto, ser um fator positivo para a mudança e crescimento pessoal e interpessoal ou um fator negativo de destruição, dependendo da forma de regulá-lo (Vinyamata, 2005).

REFERÊNCIA

VINYAMATA, E. (2005). **Aprender a partir do conflito: conflitologia e educação**. Porto Alegre: Artmed.

* **Valéria Arantes** – professora livre-docente da Faculdade de Educação da USP e bolsista em Produtividade em Pesquisa do CNPq.

Educação pública: currículo e construção de sujeitos transformadores

* **Max Haetinger**

Os grandes desafios da educação atual são a criatividade, a formação de sujeitos interagentes, a adaptação dos ambientes educativos às reais necessidades dos educandos, abrangendo toda a diversidade compreendida nas escolas e fomentar a organização cooperativa e em rede na construção de conhecimentos. Desafios que precisam ser superados para promovermos uma educação voltada ao desenvolvimento integral das novas gerações, com ampliação do tempo de permanência na escola e, conseqüentemente, ampliando também as chances de inclusão social de crianças e jovens em um mundo fluido, digital e globalizado.

“Deve-se assumir a educação como um ‘golpe de força inicial’ que ‘introduz a criança no mundo’ até que ela transponha a ‘fronteira’ e possa decidir livremente sobre sua vida e suas escolhas? Ou é preciso respeitar nela, desde o seu nascimento, um sujeito que decide sobre sua existência, a quem podemos apenas oferecer possibilidades, comprometendo-a permanentemente com sua própria educação?” (Meirieu, 2002: 126).

Um ambiente educativo emancipador, de onde emergem sujeitos transformadores, requer a mudança do estado das coisas em nossas escolas. Em primeiro lugar, precisamos renovar as nossas práticas como professores, assumindo o papel de mediadores do conhecimento, utilizando novas concepções e ferramentas para organização e realização das aulas. A tecnologia tem muito a ajudar nesse sentido, mas não usada apenas para substituir o papel ou o giz, mas sim a serviço da autoria e da coautoria, de modo a facilitar o protagonismo dos jovens na construção de seus conhecimentos.

A renovação das práticas docentes impacta na segunda mudança essencial, a transformação do currículo, que representa os saberes empoderadores para determinada cultura e época. Cabe à gestão pública permitir mais adaptações curriculares locais e regionais, promovendo revisões constantes (e não grandes reformas a cada década), para que os currículos se tornem mais vivos, voltados ao presente, à vida. Um currículo em movimento, capaz de promover a formação de sujeitos transformadores de suas realidades e comunidades.

* **Max Haetinger** – doutorando em Ciências da Educação na Universidade do Porto (Portugal), mestre em Educação, especialista em Criatividade e em Tecnologias Aplicadas na Educação e escritor, psicopedagogo, palestrante e autor de vários livros.

PNE: o epicentro das políticas públicas para a educação

* **Rodrigo Ratier**

Aprovado pelo Congresso Nacional e sancionado pela Presidência da República em 2014, o Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta diretrizes, metas e estratégias para que o ensino brasileiro dê o almejado salto para todos. Concebido a partir de intensa mobilização da sociedade civil, o PNE busca conjugar o binômio quantidade e qualidade.

Estão previstas metas que dizem respeito à ampliação do atendimento a todos os níveis e modalidades de ensino, assim como a implantação do Custo Aluno-Qualidade Inicial (CAQi), que estabelece padrões mínimos a todas as instituições públicas. Como decorrência da estruturação em nível federal, Estados e Municípios também deveriam estabelecer seus planos decenais de educação. Em teoria, tanto por sua duração como por sua ambição, expressa em metas, o PNE se afigura como política de Estado e não de governo, com o potencial de posicionar a educação, efetivamente, como uma prioridade na gestão pública.

Na prática, decorridos três anos de vigência da lei, os resultados são desanimadores. O PNE se encontra asfxiado pela emenda constitucional do teto de gastos (EC-95) e à falta de prioridade das atuais gestões públicas ao documento. Metas com vencimento nos anos anteriores foram apenas parcialmente cumpridas, ou pior, sequer iniciadas. Entes federativos promovem um jogo de empurra quanto à execução do Plano, alegando que a queda de arrecadação, em virtude da crise econômica, inviabiliza o seu cumprimento integral. Defendem, assim, a alteração nas metas, de modo a reduzir o alcance da lei original.

Esta palestra pretende apresentar o panorama atual do PNE – pontos de avanço, recuos, limites e esquecimentos. Pretende discutir, ainda, em que medida é possível “salvar” o Plano a partir da troca de gestões em 2019 – e quais os custos e requisitos para que isso ocorra.

* **Rodrigo Ratier** – doutor em Educação pela Feusp, professor da Faculdade Cásper Líbero e repórter especial da Revista Nova Escola.

* Daniel Pereira Militão da Silva

A Lei nº 13.005/2014 instituiu o Plano Nacional da Educação com vistas a uma maior efetividade e cumprimento do art. 214 da Constituição Federal, que, alterado em 2009, já previa expressamente a necessidade de elaboração e publicação do Plano Nacional de Educação (PNE), inclusive com duração decenal.

Antes de situarmos a importância do PNE como fonte irradiadora das políticas públicas para a educação, é importante situá-lo no contexto legislativo e constitucional do Brasil, visto que uma leitura isolada inibe uma melhor compreensão e, por conseguinte, maior efetividade em sua aplicação.

O Plano Nacional de Educação não nasce do nada e, tampouco, pode ser interpretado isoladamente. É preciso observar a organização jurídica da educação brasileira a partir da Constituição Federal de 1988, também chamada de constituição cidadã, que este ano completa 30 anos de existência.

A constituição de um país, sob a perspectiva jurídica, é o documento fundamental que organiza e assenta os alicerces sobre os temas fundamentais de uma nação. A importância da educação para o nosso país, ao menos sob a ótica jurídico-constitucional, pode ser notada com uma seção inteiramente dedicada ao tema em seu texto, entre os artigos 205 e 214. Portanto, não apenas um mero documento jurídico em sentido formal, mas é o veículo pelo qual os anseios e desejos de um povo se materializam, orientando, dessa forma, as ações governamentais expressas nas políticas públicas que, em linhas gerais, são as respostas às demandas que emergem na sociedade.

Não se pode esquecer da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), que explicita os elementos já previstos no texto constitucional e apresenta uma série de elementos capazes de melhor compreender a função e necessidade do Plano Nacional de Educação, bem como acompanhar sua implementação ao longo dos anos previstos.

É imperioso, portanto, que o PNE, enquanto epicentro das políticas públicas para a educação, seja visto no contexto geral do ordenamento jurídico brasileiro, dialogando com outras fontes da legislação educacional e, muito especialmente, com os princípios e valores da Constituição Federal.

** Daniel Pereira Militão da Silva – advogado, pós-graduado em Direito Educacional, mestre em Direito pela PUC-SP e professor universitário em cursos de graduação e pós-graduação. Atuou como ouvidor universitário.*

Educação e equidade: base para o respeito às diferenças, com ênfase na busca da igualdade

* **Liliane Garcez**

Pode parecer zelo exagerado, mas foi necessário o estabelecimento de uma Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência para que a questão dos estudantes com deficiência, a partir da perspectiva dos direitos humanos, ganhasse força mundial. No texto, a definição de pessoa com deficiência é escrita numa equação simples, composta pelos termos barreiras e impedimentos.

Esse deslocamento da centralidade da deficiência para a relação não é trivial e possibilita hoje que (re) pensemos a questão da não garantia do direito à educação às pessoas com deficiência a partir da principal barreira que tem impossibilitado tanto o acesso como, em muitos casos, negligenciado o direito de aprendizagem: a barreira atitudinal.

Não raro, quando pensamos que é direito de todas as crianças e adolescentes estarem na escola mais próxima à sua casa fazemos, sem perceber, uma subtração a esse público. E nos assossegamos com esse fato, justamente pela existência de uma modalidade específica para essa parcela da população. Afinal, eles estão sendo ‘cuidados’. Ocorre que a definição contemporânea de pessoa com deficiência aponta para uma mudança substancial da própria concepção e modo de trabalho dessa modalidade. Hoje, temos clareza de que os nossos esforços devem ser direcionados para que possamos ter, cada vez mais, um sistema educacional inclusivo.

A Lei Brasileira de Inclusão reafirma essa concepção, que já estava sendo executada desde 2008, por meio da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. A partir do estabelecimento dessa política, foram realizados investimentos em termos de apoio técnico e/ou aporte financeiro, no sentido de qualificar as escolas comuns. Hoje, os dados de matrícula apontam que 90% do público-alvo da educação especial que frequenta a escola está matriculado em salas de aula comuns. Por tudo isso, sabemos que o desafio é estabelecermos saberes e práticas que possibilitem sair de uma perspectiva clínico-assistencialista e organizarmos novas respostas pedagógicas que sejam boas para todos e cada um dos estudantes, considerando suas especificidades e seus contextos.

* **Liliane Garcez** – mestre em Educação pela Faculdade de Educação da USP, especialista em Políticas Públicas para a Igualdade na América Latina, graduada em Administração Pública pela Fundação Getúlio Vargas e em Psicologia pela USP.

Escola boa é escola para todos

* **Maria Teresa Eglér Mantoan**

A inclusão escolar é um desafio ao modo tradicional de ensinar e ao que entendemos como aprendizagem. Grande parte das pessoas ainda pensa que “diferentes” são as pessoas que fogem a um padrão inventado/idealizado e que são identificadas em categorias: o aluno, o filho, o pai, a mãe, o professor, as pessoas bem ou mal sucedidas... Mas, somos todos diferentes. Não há ninguém como nós.

Somos seres singulares. E estamos nos diferenciando sempre, mudando, nos transformando. Somos seres que se constituem no devir. Nenhum atributo dá conta do que somos por inteiro. Toda criança é, portanto, diferente, mas, numa coisa toda criança é igual: todas aprendem e têm de ir à escola, com meninos e meninas de sua idade. Uma escola boa é para todos, pois não deixa ninguém de fora, porque em suas turmas o ensino não se diferencia pela deficiência ou por qualquer atributo que possa ser atribuído a um ou a alguns alunos, que fogem ao padrão inventado/padronizado/idealizado pela escola – os chamados de “alunos de inclusão”, “alunos especiais”, por exemplo.

Ensinar a todos os alunos, sem discriminações, remete a algumas ideias equivocadas e persistentes, como a que os alunos aprendem igualmente e em um mesmo tempo o conteúdo escolar que lhes foi ensinado. As provas, arguições que propomos são reveladoras da aprendizagem de cada um. A condição para que os alunos sejam promovidos para uma dada etapa de ensino/ano escolar é conhecerem, em média, todo o conteúdo que lhes foi ensinado no ano precedente. O ponto de partida de todo processo de conhecimento é que todos os alunos aprendem, mas o ponto de chegada, a aprendizagem, deve ser entendido pelos que ensinam como os mais variados. Em uma palavra, cada aluno difere do outro no “que” e no “como” aprende. O processo de aprendizagem é, portanto, imprevisível e incontrolável. Criar as condições para que a escola seja boa para todos é fazer com que o compromisso de ensinar seja revisto em suas bases teórico-metodológicas e que as práticas pedagógicas reflitam um novo entendimento do ensinar e do aprender.

* **Maria Teresa Eglér Mantoan** – pedagoga, mestre e doutora em Educação, coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Diferença da Unicamp e oficial da Ordem Nacional do Mérito Educacional.

O fazer pedagógico do agente escolar e do ATE enquanto profissionais de educação

* Jane Haddad

O fazer pedagógico esbarra na pressa de mudanças, sair de um discurso denunciante: “os alunos de hoje não respeitam normas, não estudam, não querem nada com nada, não têm disciplina e desconhecem autoridades...”

Será que é tão simples assim? Continuarmos nos mesmos discursos e fazeres não nos ajudarão. O fazer pedagógico só acontece no encontro do agente escolar com seus alunos, em que todos acreditem ser capazes de reescrever sua própria história, em que sejam capazes de SONHAR e de se ESCUTAREM. No mundo contemporâneo, falta escuta, confiança e, principalmente, SONHAR JUNTOS.

O ambiente de trabalho pedagógico é construído na interação de todos os agentes educacionais.

Um dos grandes desafios do agente escolar e do auxiliar técnico de educação é penetrar no mundo real dos alunos e isso só acontece quando todos os envolvidos conseguem ESCUTAR os novos sintomas na pedagogia contemporânea.

A vida para muitas crianças e jovens está no nível insuportável e, quando os escutamos, percebemos que eles falam sobre suas angústias sim. Talvez nós, adultos, não estejamos preparados para escutá-los. Por que um número tão grande de crianças e jovens se encontra em sofrimento psíquico? Certa vez, eu li uma pequena história que me marcou muito: *uma pessoa perguntou a um índio de 101 anos, um xamã, como ele fazia para que sua tribo o escutasse, e ele disse: – Eu ensino meu povo. – O que você ensina? – Quatro coisas: primeiro, a escutar; segundo, que tudo está ligado com tudo; terceiro, que tudo está em transformação; quarto, que a terra não é nossa, nós é que somos da terra.*

Então, vale lembrar que somos seres históricos, marcados por várias esferas, psíquica, biológica, social e espiritual. A questão não é tão simples. Tudo está ligado a tudo. Sociedade, família e escola. O momento é de muita escuta e atenção. Escutar os novos sintomas, o aumento de depressão em crianças e jovens, o abuso do álcool, o excesso de tecnologia, o desrespeito com os mais velhos, a busca incessante por um modelo de beleza, geralmente disseminado nas mídias. Enfim, o que eles estão buscando? Talvez eles apenas sintam-se pertencentes àquela escola.

* **Jane Haddad** – mestre em Educação, com formação em Pedagogia e Psicanálise. Autora de vários livros.

O cuidado e todo trabalho mais próximo do “corpo” das pessoas, de seus dejetos, sempre foi considerado invisível ou menor em relação ao trabalho com o que denominamos “mente”. E isso se perpetua mesmo quando sabemos que não podemos separar corpo e mente, cuidado e educação, cuidado e cura.

A criança aprende isso vivendo esse arranjo social. Mas nas suas interações iniciais ela não sabe, ainda, desses valores sociais, e se vincula a aquele que cuida dela, mantém sua vida e lhe proporciona experiências de ser, estar, conviver, interagir, conhecer sobre si mesma, sobre os outros, sobre o meio. Para a criança, o cuidado é essencial para manutenção de sua vida e para aprendizagens dos conhecimentos construídos pela humanidade. Isso nos chama para a responsabilidade do papel de todos os auxiliares, monitores, ajudantes, agentes educacionais e assistentes técnicos de educação.

As crianças observam, interagem, pensam, se expressam, aprendem movimentos sobre o funcionamento das coisas e sobre as relações sociais, constroem hipóteses em todos os momentos e lugares, em companhia, tanto dos colegas como dos educadores. Aprendem sobre si mesmos, sobre os outros e ambientes, o que constitui um campo de experiência na educação infantil, conforme atual Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil.

O problema pode estar na compreensão desse processo pelos que estão à sua volta, que podem ou não perceber ou responder adequadamente ou não a determinadas demandas, curiosidades das crianças, que as expressam desde bebês, pelo olhar, balbúcio, expressão facial e corporal, pelo desenho, pela palavra que exprime o pensamento sincrético, próprio de uma fase do desenvolvimento.

Estamos ajudando ou dificultando os direitos de convivência, de conhecimento de si, de construção e experimentação de hipóteses na nomeação de preferências, de cores, de reconhecimento dos diferentes traços, formas, pesos, tamanhos, uso dos objetos e seu funcionamento, para que servem, ou como podem ser usados de forma criativa, ou mesmo criados a partir de outros objetos, ou de suas representações? Estamos dificultando ou facilitando a construção de relações humanas enriquecidas e saudáveis, respeitadas em sua diversidade religiosa, de costumes e de saberes?

* **Damaris Maranhão** – doutora em Ciências da Saúde pela Unifesp, especialista em Saúde Pública pela USP. Foi consultora do MEC em Saúde e Bem-Estar na Educação Infantil, participou da Elaboração do RCNEI em 1998, das Diretrizes em 2009 e da BNCC para a Educação Infantil em 2014.

Projetos e tecnologias na inclusão do aluno com deficiência

* **Luciana Cury**

Tecnologia assistiva é um termo utilizado para identificar todo o arsenal de recursos e serviços que contribuem para proporcionar ou ampliar habilidades funcionais de pessoas com deficiência e, conseqüentemente, promover vida independente e inclusão.

É também definida como “uma ampla gama de equipamentos, serviços, estratégias e práticas concebidas e aplicadas para minorar os problemas encontrados pelos indivíduos com deficiências” (Cook e Hussey • Assistive Technologies: Principles and Practices • Mosby – Year Book, Inc., 1995 - <http://www.assistiva.com.br/>).

Considerando a natureza tecnológica da sociedade em que vivemos é necessário considerar a tendência, e crença, de que a tecnologia tudo resolve e que, portanto, basta adquirir produtos e serviços que a vida e a acessibilidade estarão resolvidas. Mesmo em relação aos processos de escolarização, temos a expectativa de que ela tudo resolve e de que os processos de ensino e aprendizagem dos alunos com deficiência vão acontecer de modo mais eficiente.

Atribuir à tecnologia assistiva seu papel legítimo sem “ingenuidades” e sem supervalorização de seu potencial é o modo mais seguro de alcançar a melhor adoção de produtos e serviços.

* **Luciana Cury** – pedagoga pela Unicamp, com especialização em Escolarização e Diversidade pela USP. Cursando MBA em Gestão Escolar USP/ESALQ. Docente no ensino superior. Experiência em educação pública como diretora de unidades escolares e em cargo de supervisão junto à Secretaria de Educação.

Qual é o melhor recurso para a inclusão de estudantes com deficiência na sala de aula comum? Como orquestrar as diferentes demandas do processo de ensino e aprendizagem, sejam para estudantes com ou sem deficiência?

Essas são algumas das perguntas mais recorrentes quando refletimos sobre o planejamento de estratégias pedagógicas que contemplem os estudantes público-alvo da educação especial, ou seja, estudantes com deficiência, transtorno do espectro autista e altas habilidade/superdotação.

Por trás desses questionamentos há uma série de desafios culturais e estruturais da escola que, por outro lado, também apontam para uma gama de caminhos possíveis. A tecnologia pode ser uma importante aliada dos educadores que buscam o desenvolvimento da autonomia e engajamento dos estudantes, seja para reduzir as barreiras de acesso ao conhecimento como para criar alternativas de personalização do ensino.

Em se tratando de ambientes inclusivos, comumente associamos a ideia dos recursos tecnológicos às tecnologias assistivas, que ampliam as habilidades funcionais de pessoas com deficiência. Então, para começar essa conversa, é importante entendermos o que é uma aula inclusiva, como identificar as barreiras no processo de ensino e aprendizagem e como nos relacionamos com a tecnologia na escola.

O conceito do Desenho Universal para a Aprendizagem (DUA), ainda incipiente no Brasil, figura como um importante norteador para o planejamento pedagógico e construção de materiais pedagógicos acessíveis. A exploração dos princípios do DUA que orientam sobre a multiplicidade de representação, engajamento e formas de expressão, nos dá pistas de como somar a compreensão sobre acessibilidade e a potencialização da aprendizagem de todos os estudantes, sobretudo aqueles com alguma deficiência.

Veremos algumas evidências práticas de como mudanças culturais na escola podem impactar nesse processo e, ainda, como a tecnologia de baixo custo, recursos mobile, somados à simplicidade já conhecida do repertório do professor, podem provocar verdadeiras transformações na escola pública.

* **Aline Santos** – comunicadora especialista em plataformas colaborativas para engajamento de causas e monitoramento de políticas públicas. Atua desde 2011 no terceiro setor, onde realizou projetos de acessibilidade comunicacional, mapeamento de práticas educacionais inclusivas e desenvolvimento de portais e EaD acessíveis.

O perfil do professor de bebês e crianças pequenas

* **Edi Holanda**

Este tema nos traz muitas reflexões sobre esse profissional que tem uma função diferenciada de receber o ser humano no trilhar de suas primeiras descobertas de si e do mundo.

Para ampliar nossos horizontes sobre o perfil deste profissional que se ocupa no cotidiano da creche, berçário e crianças pequenas, vamos realizar uma breve observação: o ingresso de um bebê ou de crianças pequenas nas instituições coletivas tem um papel importantíssimo neste início da vida deles, tanto por ser uma realidade atual como por exercer uma contribuição específica e contextualizada para o desenvolvimento e formação global das crianças.

Para desenharmos esse panorama do perfil do professor de primeiríssima infância e recorreremos a uma pesquisa que o Instituto Avisa Lá realizou sobre a relação entre o bebê e o educador de berçário que nos questiona: “que educador não é igual a mãe, todo mundo sabe, mas por que essa ideia sempre retorna quando o assunto é bebê e creche? Qual o papel daquele que se ocupa diariamente das crianças pequenas? Ser professor de bebês é uma especialidade diferente dos demais profissionais de educação?”

É importante colocarmos em nossa reflexão que o espaço para os bebês e crianças pequenas é também lugar onde acontece a infância, alicerce que forma a arquitetura do cérebro para as demais etapas do desenvolvimento, onde se deve ter um acolhimento amoroso, respeitoso e profissional.

Segundo a psicóloga do Avisa Lá, Maria Teresa W. de Carvalho, “para garantir esse olhar e a qualidade na relação cotidiana do educador com o bebê, é interessante que as creches, em seu trabalho contínuo de formação, garantam um espaço de fala entre os educadores, coordenadores e diretores, um espaço de compartilhamento e reconhecimento do próprio trabalho. Estabelecer um momento para que falem de seu dia a dia com os bebês, levantem dúvidas, compartilhem sentimentos, sejam escutados, é um modo de cuidar de quem cuida”.

* **Edi Holanda** – educadora, musicista e coach familiar especialista na primeira infância há 24 anos.

Editora de conteúdos para a página “Musicriando”, que presta consultoria e assessoria educacional escolar e familiar.

Os reflexos da terceirização e da privatização na educação pública

* **Jair Militão da Silva**

Falar sobre os reflexos da terceirização e privatização na educação pública pede, inicialmente, uma tomada de posição sobre o sentido que se atribui à educação nacional e ao papel do Estado.

A educação, entendida como uma forma de desenvolvimento humano individual e coletivo tem como objetivo primordial a inserção da população em uma boa cultura, que garanta a sobrevivência de gerações ao longo do tempo em um dado ambiente, com um horizonte de qualidade de vida humana coletiva.

Um trabalho educacional que busque essa qualidade de vida humana coletiva deve ser, necessariamente, democrático, no sentido contemplar a totalidade da população. Esse é um dos critérios principais para avaliar o que é uma educação de qualidade.

A cultura escolar brasileira oscila entre duas grandes tendências, que podem, genericamente, ser denominadas de democrática e de aristocrática.

Em uma sociedade aberta, com regime de governo fundado na representatividade dos cidadãos, a opinião pública é tida como a justificativa para a escolha das políticas públicas. Por isso, é necessário criar e cultivar uma sensibilidade democrática na opinião pública. A mobilização pessoal é imprescindível e a mudança começa quando duas ou mais pessoas se apoiam no rumo de novas ações e enfrentamentos.

As bandeiras de luta – democratizar o acesso, a permanência e a gestão – orientam a ação em ambiente sociocultural político capitalista.

O governo atua nesse cenário, mediante políticas públicas que são respostas às demandas consideradas coletivas. Mas, serão mesmo coletivas as demandas? A resposta dependerá da atuação dos dirigentes e da força da população.

Esse cenário e essas respostas exigem do profissional da educação novas competências, que devem ser adquiridas, quando possível, na formação inicial ou, impreterivelmente, na formação contínua, em serviço. Surge a necessidade de conhecer o campo educacional, para permitir maior mobilidade do educador nas várias situações.

Para ter a opinião pública ao seu lado, a luta dos educadores em muito ganhará se o seu trabalho for visto como contribuinte na produção de uma educação de qualidade.

* **Jair Militão da Silva** – mestre em Filosofia da Educação pela PUC-SP, doutor em Educação pela USP, livre-docente pela USP. Experiente em gestão de unidades e sistemas educacionais, formação de profissionais da educação e ensino superior.

Indissociabilidade entre cuidar, brincar e alfabetizar

* Denise Nalini

A proposta, nesta palestra, é refletir sobre o quanto as rotinas e tempos das escolas de educação infantil, não estão conectadas ao modo de ser e estar das crianças, caracterizado tipicamente pelo brincar.

Se o brincar carrega toda pesquisa e processo de aprendizagem, as rotinas das escolas, as proposições feitas às crianças, assim como a organização de espaço e seleção de materiais, devem partir deste princípio: criar contextos integradores para que as crianças possam colocar em jogo toda a estrutura de aprendizagem contida no brincar.

Questões binárias, como “alfabetiza-se ou não as crianças pequenas” precisam ceder lugar a um pensamento ampliado, que acolhe o mundo ao redor onde cabe tudo, os textos, os sons, os gestos etc. As crianças que vivem imersas na cultura escrita têm mais material simbólico para as suas brincadeiras, assim como maior repertório para resolver problemas e situações inusitadas.

As histórias nos constituem como seres humanos, portanto, não estamos falando de ensino de técnicas de alfabetização, mas de humanização, direito de todas as crianças.

As crianças estão em contato com o mundo e o vê de modo integrado. Por isso, as escolas precisam estar organizadas, criando possibilidades de experiências significativas, que as tenham como centro de suas ações e tomadas de decisões. As questões aparecem nas brincadeiras sem necessidade de criar espaços escolarizados. O mundo atual, contemporâneo, impõe uma simultaneidade, o acesso à cultura muda tudo e a escola não pode se negar a isso.

Entretanto, parece que há uma negação e uma naturalização do cuidado estético, que possibilita um olhar cuidadoso sobre os objetos e as relações das crianças, tornando-as mais fluidas e integradas.

Temos um compromisso com as crianças de reconhecer que o acesso ao contemporâneo traz uma mudança que espelha esta indissociabilidade.

Nesta palestra, apresentaremos uma proposta de atuação com as crianças para debatermos esta perspectiva e o seu impacto na rotina das escolas de educação infantil.

** Denise Nalini – doutora em Educação Infantil, coordenadora de projetos de Artes do Instituto Avisa Lá, coordenadora pedagógica do Pró-Saber SP e consultora de artes para as redes pública e particular.*

A contemporaneidade e a sua lógica da velocidade, do exagero das informações e interpretações, nos rouba o tempo de fazer nada, essencial para o equilíbrio físico, mental, emocional e espiritual do ser humano. Somos solicitados, continuamente, a atuar e a produzir. Enquanto isto, o tempo escorre pelos dedos e nos esquecemos de voltar para casa e olhar para a alma. Esquecemos de respirar.

Nesse tempo de “velocidade absoluta”, como professora Paul Virilio, é quase impossível recuperar o olhar subjetivo para a vida – ameaçado pelo pragmatismo da contemporaneidade –, e assegurar a possibilidade de parar, contemplar e garantir o espaço para o imaginário criador, berçário das criações humanas.

As instituições escola e família entraram na dança da velocidade e exigem um sujeito ativo (ao invés do proativo!), um produtor incansável, sem perceber e respeitar o tempo da criança e as especificidades da sua idade.

Uma das vias para harmonizar a rotina escolar na educação infantil é lembrar, sempre, que a arte é um refúgio para a alma. E aqui convocamos a literatura, para nos ajudar a restaurar este espaço de quietude. Nunca ela foi tão necessária. A literatura colabora para a inteireza do sujeito, considerando que, para efetivar a obra literária, o leitor deve cessar os movimentos externos e se deixar tocar pelos efeitos e afetos do texto.

Estas potências ocultas entre as linhas de um livro literário, esta vivência estética que se concentra naquilo que o teórico Hans Ulrich Gumbrecht chama de “materialidade comunicativa”, fazem da literatura uma arte imprescindível para os dias de hoje.

Por meio da alteridade, a experiência literária nos possibilita viver o mundo da ficção como se fosse o mundo real e, deste lugar imaginário, ampliar contradições, resolver conflitos e ver no outro o personagem, aquilo que pode ser meu ou aquilo que eu rejeito como sendo meu.

Para tanto, é preciso dar uma pausa das ações cotidianas, das inúmeras rotinas estabelecidas, e abrir espaço para o tempo circular, mítico e transformador, proporcionado pelas boas histórias.

* **Cléo Busatto** – mestre em Teoria Literária pela UFSC, foi finalista do Prêmio Jabuti 2016 com “A fofa do terceiro andar”.

Nos últimos cinco anos narrou histórias e capacitou mais de 150 mil pessoas, no Brasil e no exterior.

As culturas das crianças e das infâncias presentes no currículo escolar

A posição docente no desvelar das culturas de infância

* **Jéssica Mami Makino**

As crianças, enquanto sujeitos históricos produzem cultura no seu processo de apreender o mundo brincando. Dadas as peculiaridades de contexto sociocultural, de tempo e espaço, cada criança produz o seu universo de saberes e valores, e, por isso, estabelecemos que, na educação infantil, trabalhamos com culturas de infância, no plural.

Em tempos de privatização e, conseqüentemente, de homogeneização da educação, o trabalho de identificar e valorizar as singularidades das culturas de infância se faz premente, pois, essas serão as informações das diferenças, das subjetividades, das peculiaridades que precisam ser reconhecidas e valorizadas para o entendimento de uma sociedade plural e igualitária.

Para isso, o professor precisa usar a sua faceta de pesquisador para levantar, registrar e problematizar as culturas que as crianças levam para os espaços educacionais. A cultura emergida do contexto infantil em diálogo com a cultura escolar poderá ser a que fará parte do currículo, compreendendo que a criança não é mera reprodutora ou assimiladora da cultura adulta, mas a produtora cultural que interpreta e transforma a cultura que se manifesta no universo adulto.

Nesta mesa, ressaltamos a importância do uso da ferramenta metodológica de Paulo Freire na investigação das culturas de infância: levantamento do universo cultural, escolha do tema gerador e problematização desse tema. Para isso, mostrarei exemplos de pesquisas realizadas por docentes e os usos didáticos dessas informações.

Por meio desses exemplos, pretendo apontar que, cabe ao docente assumir a sua condição de pesquisador para identificar essas culturas e produzir conhecimento a partir desse trabalho, que deve ser registrado, escrito, divulgado para ser a referência de novas investigações de outros docentes-pesquisadores.

* **Jéssica Mami Makino** – docente da FFCLRP-USP, licenciada em Educação Artística-Música, mestre e doutora em Música pelo IA-Unesp, foi docente da educação básica. Trabalhou no desenvolvimento do material didático de São Bernardo do Campo e do Estado de São Paulo e na atualização do currículo do Município de São Paulo.

Resistência e resiliência: a ação educadora frente às políticas públicas

* **Alexandre Ventura**

Do ponto de vista das políticas públicas educacionais de muitos países e do ponto de vista até da ação institucional das organizações responsáveis por realizar formação inicial e formação continuada de professores, não estamos encarando com seriedade as dimensões essenciais para a qualidade da formação dos docentes e o conseqüente impacto na qualidade da formação dos alunos.

O que se vem assistindo é um desinvestimento, uma diminuição do financiamento relativamente à formação inicial e à formação continuada de professores. Verificamos, em muitas instituições, cursos que antes eram exclusivamente presenciais e que, agora, passam a ser parcial ou totalmente por meio da educação a distância.

Assistimos a sucessivas reformas que não se concentram na essencialidade do processo de formação. Que tratam de questões do currículo, de suas revisões, alterações, de supostas adequações desse mesmo currículo às intencionalidades. Pelo Brasil afora, identifico opções, estratégias e resultados que são condizentes com aquilo que desejamos, que apresentam elevada qualidade. E outras situações em que claramente se tem sucateado a formação inicial e a formação continuada de professores.

Quanto à qualidade em outros âmbitos, há muita gente interessada em melhorar a sua competência, em se tornar mais capaz de promover as aprendizagens dos alunos. Encontro muitos diretores de escolas públicas, particulares, coordenadores pedagógicos e, sobretudo, muitos professores, que têm um brilho nos olhos, que têm vontade, interesse e humildade – ingrediente indispensável para qualquer educador, que é um ser que tem limitações como todos os outros – de correr atrás, de procurar preencher essas lacunas que a sua ação profissional ainda apresenta.

A variável essencial dentro da escola que explica o sucesso educacional, social e profissional dos alunos é o professor. (Entrevista à URI Campus de Frederico Westphalen, <http://www.fw.uri.br/site/noticia/3761/iii-ciclo-de-estudos-entrevista-com-prof-alexandre-ventura>).

* **Alexandre Ventura** – doutor em Ciências da Educação, professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília, pesquisador, conferencista internacional e consultor de organizações educacionais.

Qual a educação que liberta, frente ao advento da globalização das redes sociais?

Navegar é preciso

* **Wellington Wagner Andrade**

Em tempos difíceis como os nossos, em que todo e qualquer modelo de atuação do passado se tornou rapidamente obsoleto, entrar em uma sala de aula ocupada por crianças e jovens vivendo de modo vertiginoso a condição paradoxal de indivíduos tão conectados como desconcentrados não tem sido fácil, provocando crises profissionais e pessoais entre muitos professores, iniciantes ou experientes.

Mas é preciso fazer dessa dificuldade um estímulo e aliar o trabalho em sala de aula à pesquisa voltada à esfera da comunicação digital, sobretudo em um momento tão importante como o que vive atualmente a sociedade brasileira, de mobilizações essenciais e aglomerações manipuladas, cujos contornos são sutilmente apagados, de modo que o joio passe sem ser percebido por trigo.

À educação compete se apropriar, intelectual e sensivelmente, de conceitos como os de “narrativas coletivas” e “mídias alternativas”, examinando de perto as possibilidades das novas práticas de comunicação que podem sustentar, por sua vez, novas demandas como a descentralização do poder, a negação de valores obsoletos e uma efetiva participação política. Há uma ciberexpressão bastante legítima se desenvolvendo pela necessidade de contestação da atuação homogeneizante das mídias *mainstream* – o que implica o surgimento de canais capilares, descentralizados, para os discursos não instituídos. Desse modo, a ideia de uma “expressão cibernética” priva de alguns traços semânticos do conceito de rizoma, desenvolvido por Gilles Deleuze e Félix Guattari.

É preciso resistir ao sinuoso processo de colonização cultural a que vimos sendo submetidos, seja pela devoção paralisadora que cultivamos pelos dispositivos eletrônicos, seja pelo medo de que o inequívoco potencial mobilizador das mídias digitais nos retire da segurança artificial de nossos lares e nos lance em direção à voragem das ruas – espaço de múltiplas e complexas interações que, desde a Grécia antiga, convida o indivíduo a ocupar autonomamente a cidade e, por isso mesmo, a se sentir nela, com toda naturalidade – que ultimamente nos querem sonegar – um autêntico cidadão.

* **Wellington Wagner Andrade** – mestre e doutor em *Literatura Brasileira pela USP*, professor do curso de *Jornalismo da Faculdade Cásper Líbero*, editor da revista *Cult*, graduado em *Artes Cênicas pela Unirio* e em *Letras pela USP*.

O atual fluxo migratório e os seus impactos na escola

* **Deisy Ventura**

Creio que as principais dificuldades para falar sobre imigração podem ser explicadas em dois diferentes planos: no âmbito do Estado e no seio da sociedade. No que se refere ao Estado, predominam os paradigmas da segurança (ver o estrangeiro como um inimigo, um agressor em potencial) e do trabalho (política migratória como meio de controle do mercado de trabalho). Ambos são anacrônicos e equivocados.

A exigência de autorização para trabalho prévia ao ingresso no país, por exemplo, se baseia numa grande hipocrisia, pois, hoje os migrantes engrossam o mercado informal brasileiro. Os migrantes virão, de qualquer modo, enquanto existir emprego, mas virão irregularmente, o que amplia a vulnerabilidade de todos os envolvidos.

O sonho da migração seletiva, nutrido pelos setores mais conservadores de nossa sociedade, é uma utopia totalitária. Quanto à sociedade, o mais difícil é fazer com que as pessoas vejam o imigrante como a si próprias, ou seja, como alguém que decidiu viver em outro país, o que pode acontecer a qualquer um de nós, por variadas razões. Colocar-se no lugar do outro revela de imediato que condicionar direitos à nacionalidade é um absurdo. Evidencia, também, que invejar e tratar bem os estrangeiros ricos que aqui chegam, mas rechaçar ou maltratar trabalhadores migrantes é uma forma de dificultar ou impedir a prosperidade dos que vêm em busca de trabalho e vida digna.

Assim como detestamos os estereótipos sobre a cultura brasileira, devemos desconfiar do que nos é dito sobre os trabalhadores migrantes. Dizer que estrangeiros não gostam de trabalhar ou que são bandidos é tão absurdo como dizer, por exemplo, que os brasileiros não gostam de trabalhar ou que são bandidos. Em qualquer caso, negar a regularização migratória a quem aqui está é aumentar, radicalmente, a sua vulnerabilidade. Ademais, ignorar que as pessoas se movem ou confiná-las a um gueto é negar tudo de bom que elas, e nós, temos a dar, o que não beneficia nem brasileiros nem migrantes. (Entrevista à <http://www.ihu.unisinos.br/159-noticias/entrevistas/536701-o-mais-dificil-e-fazer-com-que-as-pessoas-vejam-o-imigrante-como-a-si-proprias-entrevista-especial-com-deisy-ventura>).

* **Deisy Ventura** – professora titular de Ética da Faculdade de Saúde Pública da USP, doutora em Direito pela Universidade de Paris 1. Coordenou os projetos sobre migrações Educar para o Mundo e São Paulo Cosmópolis.

Gestão democrática: o fazer por várias mãos

* **Michel Vicentine Martins**

Quando refletimos sobre a realidade da educação pública brasileira, sob uma visão crítica, com a busca pela efetivação da qualidade, nos deparamos com questões primárias e óbvias, mas que muitas vezes não se enquadram na perspectiva de nossa ação pedagógica, cultural e social. Para que serve a escola? Qual o objetivo central da educação? Por que devemos aprender? Indagações simples, mas com um amplo viés de significados e caminhos possíveis para resposta. Qual a diferença entre escola e a nossa sociedade vigente? Para responder esta questão poderíamos nos aventurar por linhas da filosofia, antropologia, sociologia, currículo escolar, mas, simplesmente poderíamos pensar nos valores que, alegoricamente, podemos chamar de “Sociedade Paralela Escolar”.

Esta análise sarcástica se enquadra principalmente em como definimos padrões de conduta dentro das unidades escolares dissonantes aos que correspondem com a legislação vigente e principalmente nas relações sociais externas à escola.

Quem faz a escola? Em outras palavras, poderíamos pensar na diversidade em que a escola e a sociedade se constituem, se tramam em uma complexidade sistêmica tão profunda, mas que, por vezes, é ignorada por uma visão autoritária. Descentralizar as decisões sobre os rumos da escola quanto ao aprender e ao conviver, a participação efetiva e ativa de todos os atores da comunidade escolar, de forma a construir um ambiente de respeito aos mais diversos pontos de vista, transparência por todos os constituintes para as tomadas de decisão e, principalmente, a extinção da ideia do “pronto”. A educação nunca estará pronta, sempre será construída e constituída a partir de todos os personagens que integram este núcleo social complexo.

Assim, é fundamental a compreensão de que a “gestão democrática e participativa” precisa transcender a ideia do aspecto conceitual e legal, já que está prevista em nossa legislação base, mas o entendimento da participação de todos em todos os processos é um princípio para a fundamentação da efetividade e qualidade da educação, no alcance da criação de vínculos para uma proposta de corresponsabilidade pela aprendizagem e qualidade de vida de todos que correspondem à comunidade escolar.

* **Michel Vicentine Martins** – mestre em Educação; licenciado em Música, com habilitação em Recursos Tecnológicos, pela UFSCar; pedagogo pela Faculdade Paulista de Educação e Comunicação, atual secretário de Educação de Araçariguama (SP), supervisor educacional do Projeto Guri e autor do livro “A música e o processo educativo”.

Construir a democracia a partir da escola: gestão e compromisso político

* **José Alves de Freitas Neto**

As escolas devem cultivar, construir e preservar valores democráticos em múltiplas esferas. Muito se escreve sobre a construção de currículos, do estreitamento dos vínculos entre estudantes, familiares e docentes e, em menor escala, sobre a tarefa de uma gestão democrática. Muitas vezes, por conta de cobranças de resultados imediatos e para demonstrar autoridade diante de um quadro aparentemente caótico, o compartilhamento de experiências e o saber ouvir e compreender demandas complexas são ignorados pelos gestores.

O pressuposto do diálogo como fundamento das relações democráticas pressupõe a construção de vínculos de confiança entre os diferentes integrantes que, conseqüentemente, possuem responsabilidades distintas no convívio educacional. O pressuposto teórico da cultura democrática é um fundamento necessário para definir a finalidade do trabalho dos educadores, as perspectivas do trabalho pedagógico e, sobretudo, a função social das escolas.

A escola é o espaço prioritário para a consolidação dos valores democráticos e republicanos, que impulsionam grandes e necessárias transformações. Mas, por outro lado, sabemos que a escola vive sob constantes críticas, pois, está inserida dentro das lógicas políticas, econômicas, sociais e culturais de cada tempo. E, nesse sentido, os significados da gestão escolar se confundem com outras práticas arraigadas na sociedade brasileira: ineficiência, inoperância diante do aparato burocrático de um sistema rigidamente hierarquizado, sobrecarga de trabalho e um sistema que provoca exaustão das esperanças e da capacidade de administrar, pautado em princípios republicanos, isonômicos e de valorização e acolhimento das diferenças.

Refletir sobre as experiências positivas e negativas é um modo de formar para que a noção de “crise” tenha um componente libertador e construtivo. Qualquer tipo de discussão sobre a gestão escolar deve considerar como diferentes grupos sociais interagem com seus próprios instrumentos culturais, o universo da cultura midiática e a herança de anos de autoritarismo na experiência brasileira.

* **José Alves de Freitas Neto** – livre-docente do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Unicamp e coordenador executivo da Comissão para Vestibulares (Comvest). Foi coordenador de graduação, de pós-graduação, chefe do Departamento e coordenador do Espaço de Ensino e Aprendizagem da Unicamp.

As ciências humanas e sua relação com as transformações da sociedade

* **Magda Branco**

As contribuições das ciências humanas no entendimento das transformações da sociedade. Como éramos? Como estamos? E como ficaremos?

Entre o que o professor fala, expressa, diz, dramatiza e segue a lista de opções para tornar a aula cada vez mais atrativa, interessante, significativa, há um espaço, um vácuo, um tempo, um silêncio.

Assim, o professor com muita frequência se depara com questionamentos a respeito de sua prática diária – o que foi escutado, do que foi dito. Ou dizendo de outra forma: o que o aluno captou, absorveu, percebeu, assimilou e significou do que foi trabalhado em sala de aula? Como o que foi trabalhado em sala de aula, será utilizado, transformado pelo aluno em sociedade? E, de que forma estes conhecimentos serão utilizados?

O termo Educação 4.0, é uma realidade entre nós e nos faz pensar em toda a evolução tecnológica que estamos presenciando. Nossos alunos utilizam a tecnologia como ninguém.

Mas o que é Educação 4.0? Segundo Aline Caron, é uma educação que começa a responder às necessidades da “Indústria 4.0” ou da também chamada quarta revolução industrial, na qual a linguagem computacional, a internet das coisas, a inteligência artificial, os robôs e muitas outras tecnologias se somam para dinamizar os processos nos mais diversos segmentos da indústria.

Segundo dados apresentados no The Global Summit 2017, o futuro da educação se baseia no conceito de *learning by doing*, ou seja: aprender fazendo. Esse conceito traz a ideia de que todos nós – principalmente quem está na escola hoje – vamos aprender coisas diferentes e de maneiras diferentes, por meio de experiências, projetos, testes e muita “mão na massa”.

Como auxiliar aos alunos a lidarem com os problemas em sociedade de forma colaborativa? Mas, de que problemas, estamos falando? Como auxiliar no desenvolvimento de competências socioemocionais criativas? Como fazer uso da empatia de forma inteligente?

Para que todas estas questões sejam pensadas e refletidas, alguns caminhos são possíveis, aqui, para este estudo, a proposta é iniciar pela inteligência emocional/ autoconhecimento. Ou seja: é preciso que cada um seja estimulado e equipado com conteúdo que possibilite mapear as competências técnicas e comportamentais, bem como as fragilidades e deficiências.

* **Magda Branco** – pedagoga, psicóloga, psicopedagoga, mestre e doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP, professora de graduação e pós-graduação, pesquisadora e palestrante.

Impactos da “economia do conhecimento” na educação

* **Roberta Maria Bueno Bocchi**

Tendo em vista o tema deste artigo, penso que a primeira consideração a ser feita deve ser: educação é um processo social; não é serviço, é cultura.

A educação tem como objetivo formar sujeitos, os capacitando a participar criticamente como agentes na construção da sociedade. E isso está bem distante de medir saberes, na tentativa de compará-los com processos educacionais de outras culturas em um ensaio insano de reprodução em série.

Há uma intenção latente do Estado brasileiro em alinhar a educação pública às tendências internacionais, acatando pressões econômicas e políticas e adotando, na maioria das vezes, currículos prescritos, implantados como soluções possíveis diante do discurso dominante de má- formação dos professores, como se essa prescrição curricular fosse a garantia de uma educação de sucesso, abandonando a necessária discussão sobre a formação dos professores.

Os educadores, personagens fundamentais no processo educacional, nem sempre são ouvidos para a “edição” desses currículos. Quase sempre isso é realizado por governos ou grandes instituições educacionais, que pensam o currículo como um território de “poder”, lançando mão de uma ideia de sociedade adequada aos que arquitetam o currículo e não para os que o “consomem”.

A educação brasileira que precisa ser pensada é a capaz de refletir criticamente sobre essa política educacional até então posta. Mas será ela capaz de combater o imobilismo que se instalou entre o poder dominante e os dominados e erguer uma bandeira revolucionária de discussão sobre a real finalidade da educação, vista como um ato político?

* **Roberta Maria Bueno Bocchi** – doutora pela PUC-SP –
Programa de Pós-Graduação em Educação/Currículo –
Políticas Públicas Educacionais/Financiamento Educacional;
pesquisadora em Neurociência Aplicada à Educação na
Faculdade de Ciências Médicas da Santa Casa de São Paulo.

Identidades de gênero e a escola

Interseccionalizando gênero e educação

* **Valéria Alves**

Este texto toma como aporte o campo de estudos da interseccionalidade, que propõe a articulação das identidades sociais, ou dos também chamados “marcadores sociais da diferença”: raça, gênero, sexualidade, geração, classe, religiosidade e educação. Estudos que envolvem grupos considerados minoritários em busca de políticas públicas e de reconhecimento.

A demanda pelos estudos e reflexões sobre gênero e educação vem de longa data, assim como as questões que envolvem a sexualidade. Mais longos ainda são os assuntos que envolvem relações raciais e educação. Essas são demandas sociais enunciadas pelos movimentos que militam por uma educação que estabeleça a equidade e que garanta, além do acesso, a permanência das e dos estudantes na escola.

Podemos pensar gênero e educação para além do ambiente escolar, visto que, nenhum professor ou professora, nenhum ou nenhuma estudante e comunidade escolar estão livres das influências sociais sobre todos os aspectos da vida. Quero dizer com isso, que há uma multiplicidade de fatores sociais que nos conduzem, acionam e, por vezes, nos coagem a termos certos comportamentos e atitudes em relação aos marcadores citados acima, principalmente, ao gênero.

A expansão das mídias digitais, dos movimentos sociais conduzidos por mulheres e do escancaramento da violência diária vivenciada por elas, dos movimentos identitários de luta por reconhecimento às transexualidades, pela não objetivação dos corpos, pela quase já completa absorção social de desassociar gênero como sinônimo de mulher, faz com que os debates em torno do tema sejam cada vez mais necessários em todas as esferas públicas e privadas.

O ambiente escolar é, sem dúvida, um receptor dessas questões e, também, um reprodutor delas. Seja para o “avanço” ou para o “retrocesso”, a escola ocupa um lugar fundamental neste debate. Precisamos, sempre que possível, descortinar essas discussões, promover espaços de estudos e reflexão. Gênero e educação, assim como sexualidade, raça, classe, religião e geração, estão intimamente conectados e são conectores.

* **Valéria Alves** – doutoranda em Antropologia Social pela USP e integrante do Núcleo de estudos dos Marcadores Sociais da Diferença (Numas) da USP.

Educação infantil: a rotina na escola e os tempos da criança

Conhecimento histórico e crianças pequenas

* **Márcia Aparecida Gobbi**

As marcas da ansiedade pelo amanhã se mostram quando, no dia a dia das crianças pequenas, somente há espaço para o desenvolvimento de atividades já preparadas – ou “pré-paradas”? – que consistem em, ano após ano, se desenvolver do simples ao mais complexo, do pequeno ao grande, do concreto ao abstrato, revelando que cada fase da vida da criança na escola está em função dos momentos sucessivos e da superação das passagens previstas, atingindo graus mais elevados, desconsiderando a própria criança. Como afirmará Staccioli, “deve-se substituir a ânsia pelo amanhã pela riqueza do hoje”.

Não se trata de deixar de lado aspectos relacionados às áreas de conhecimento que serão trabalhadas no interior das escolas de educação infantil. Essa preocupação demanda que os olhares estejam atentos, sejam problematizadores, capazes para colher, no que está explícito e também implícito, nas crianças, informações para construir uma jornada de trabalho coerente, para organizar melhor o espaço e o tempo, dando forma às criações, à exuberância das crianças, de seus projetos, considerando sua diversidade. Daí, o fato de estar com as crianças e aprender com elas a partir delas mesmas se tornar fundamental.

A especificidade dessa profissão reside nisso e na necessidade de pesquisa constante sobre as crianças e suas emoções, desejos por saber ou não. Para tanto, aliar os campos teóricos – quais os conhecimentos que foram e que estão sendo produzidos sobre a criança e as áreas que a estudam – aos campos da prática educativa é fundamental.

O desenho, a brincadeira, todas as formas de expressão das crianças devem estar presentes de forma incisiva, proporcionando que o prazer das descobertas e das elaborações se constitua prática junto às crianças e não engessem a todos, adultos e crianças. (Extraído de Conhecimento histórico e crianças pequenas: parques infantis e escola municipal de educação infantil. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982012000200010>)

* **Márcia Aparecida Gobbi** – pedagoga pela Unicamp, com especialização em Escolarização e diversidade pela USP. Cursando MBA em Gestão Escolar USP/ESALQ. Docente no ensino superior, tem experiência em educação pública como diretora de unidades escolares e em cargo de supervisão junto à Secretaria de Educação.

Sexta-feira, 19/10

Projeto político-pedagógico como instrumento viabilizador do currículo

*** Cecília Hanna Mate**

Epistemologicamente, o currículo serve a uma determinada concepção ideológica. Entretanto, ele é aberto: ainda que esta abertura enfrente obstáculos das mais diferentes ordens para ser exercida, especialmente quando as perguntas específicas de cada unidade escolar e os seus projetos não dialogam com o projeto político-pedagógico e, finalmente, não questionam o próprio currículo, que permanece inflexível e imutável, reproduzindo a desigualdade.

Vamos discutir aqui o currículo na perspectiva do ambiente escolar e sua dinâmica diária que, aliás, nada tem de tedioso nem repetitivo. Isso porque as crianças e adolescentes sempre estão a nos avisar onde estamos, ou seja, nos tiram de qualquer possibilidade de acomodação.

Hoje, o currículo é assunto das escolas, de congressos e encontros sobre educação, mas também dos discursos políticos e dos meios de comunicação. Periodicamente, as políticas educacionais, com suas reformas e diretrizes, adentram nas escolas para intervir nos conteúdos e métodos de ensino, tanto para responder às transformações vividas pela sociedade, como para atender aos interesses econômicos e políticos, nem sempre condizentes com os interesses das escolas. Assim, podemos discutir o tema pelo lado das reformas curriculares oficiais, com suas várias nuances, e pelo lado das necessidades de cada escola, com suas semelhanças e singularidades.

É possível criar um *projeto político-pedagógico* sem confrontar formas de pensar/fazer educação? Como compor forças que ajudem a criar/recriar, currículos singulares, mutáveis, vivos e atentos ao presente? Como enfrentar o embate entre seguir o currículo modelo, o currículo pronto e fechado ou tentar o diálogo permanente com a realidade da escola e suas necessidades?

Essas e outras perguntas pensadas para esse encontro buscarão dialogar com as incertezas e sonhos que fazem parte do trabalho na escola: as crianças com as quais, de fato, convivemos; os afetos presentes no dia a dia da escola; e os possíveis desejos de educar.

*** Cecília Hanna Mate** – professora livre-docente na Feusp, membro do Programa de Pós-Graduação em Educação. Orienta pesquisas, coordena grupo de estudos e tem publicações sobre Didática e Coordenação Pedagógica.

BNCC: avanço ou retrocesso?

* **Sandra Maria Tedeschi**

Faz-se necessária a análise contextual do momento vivido em nosso país para que possamos apontar os avanços e retrocessos da BNCC. O sistema público educacional brasileiro sofre de sérios distúrbios provocados por políticas públicas aligeiradas, inconclusas e paliativas, que contribuem para o aumento do abismo educacional público. Dados do Inep apontam que 58% das escolas de ensino fundamental não tinham rede de esgoto em 2014, falta infraestrutura na maioria das escolas, há falta de professores, salários baixos, transporte ineficiente etc.

A retomada da ofensiva neoliberal e o reestabelecimento do controle do conjunto do sistema político-econômico do país são premissas de um processo de (re)construção articulado com os setores empresariais, midiáticos e da elite vem colocando em risco o estado democrático de direito.

O pacto político-econômico do neoliberalismo e suas soluções tecnocráticas mascaram, por meio de políticas compensatórias e descontínuas, desvelando a real disposição do governo em manter o projeto dominante que propõe liberdade total ao mercado.

A ofensiva conservadora e os efeitos sociais das políticas educacionais deliberadas pelo governo Michel Temer são implacáveis e nos impedem de pensar em uma neutralidade axiológica. Vejamos algumas delas: a unificação e centralização da política curricular expressa na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a descontinuidade e o não cumprimento das metas dos três Planos Nacionais de Educação; a Emenda Constitucional nº 95, oriunda da PEC 241-55/16 (a PEC dos gastos públicos), que corta investimentos nas áreas da educação, da saúde, da assistência social por 20 anos, ou seja, até 2036; o corte de 44% do orçamento do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações para o ano de 2017 e de 19% para 2018.

Este cenário se agrava se considerarmos o aumento da dívida dos Estados, provocado por causas estruturais e conjunturais; a estagnação e decadência econômicas da nossa economia, o aumento da desigualdade econômica, o sucateamento dos serviços públicos básicos, a exclusão silenciosa de parte considerável de nossos jovens do processo produtivo e educacional, a degradação ambiental generalizada etc. O início de 2020 é o prazo final para os entes federativos adequarem suas propostas curriculares às normas e diretrizes da BNCC.

Em um cenário como este, que acabamos de apresentar brevemente, torna-se uma falácia demagógica pensar que a normatização dos currículos mudará a realidade da educação brasileira.

* **Sandra Maria Tedeschi** – doutoranda e mestre em Educação pela PUC-SP, psicopedagoga, pedagoga e coordenadora pedagógica na Prefeitura de São Paulo.

Vivemos no país um clima crescente de polarização e intolerância. Esse clima é agravado por uma conjuntura de crise econômica, crise de representação política e aumento da desigualdade social. Estamos iniciando um novo processo eleitoral, mas não terminamos a campanha presidencial de 2014.

Os últimos anos foram de um movimento de ampliação da crise social e diminuição da nossa capacidade de separar os problemas conjunturais dos problemas estruturais. No momento atual, a nossa tendência é de submissão dos desafios estruturais aos da conjuntura, que clama por respostas imediatas e urgentes. É evidente que existe uma relação entre a conjuntura do momento e os desafios estruturais. Apesar de relacionados, não são a mesma coisa. É nesse contexto que se insere o debate sobre a Base Nacional Comum Curricular.

A BNCC como uma opção estrutural para a educação e se centrada na expectativa dos “direitos de aprendizagem” possui uma potencialidade de contribuição nos avanços tão necessários na educação, mas, se sucumbida à lógica do momento atual e transformada numa moeda eleitoral, ela pode representar um reducionismo do papel da educação, em especial, da oferta da educação para os segmentos populares da sociedade.

A mercantilização da educação básica é uma possibilidade, como certa vez apontou Boaventura de Sousa Santos, avaliando a educação superior, podemos viver um deslocamento entre preparar para o mercado para transformar a educação num grande mercado. Porém, é mister destacar, que mercantilizar a educação acontece também por vias menos evidentes, como, por exemplo, não superar o fracasso escolar que ainda parece aceitável entre nós.

A BNCC, como qualquer outro projeto em educação, é resultado também da luta política pelo papel da educação. Luta que pode ser sintetizada, como todo o risco que possuem as sínteses, entre uma perspectiva reprodutivista da educação ou uma perspectiva emancipatória. Essa dimensão política da educação não está isolada de sua dimensão formal que envolve a qualidade da aprendizagem de nossos estudantes.

BNCC: avanço ou retrocesso? Parece-me um processo ainda em aberto que, se sucumbido pela dimensão da conjuntura, será esvaziada do seu potencial estruturante para a educação brasileira.

* **Ricardo Mariz** – doutor em Sociologia, mestre em Educação, pedagogo, coordenador da Área de Missão e Gestão da Umbrasil, membro do grupo de pesquisa Diálogos em Sociologia Clínica da UnB e idealizador do Canal Esquina do Pensamento.

A escola e os novos desafios: ensinar e humanizar

* **Regina Migliori**

A educação enfrenta novos desafios: como se adequar às novas tecnologias? Como rever métodos em que a escola não é mais a única fonte de informação e conhecimento? Como elaborar currículos que harmonizem conteúdos e desenvolvimento humano? Qual deve ser o posicionamento da escola como instituição do século XXI? Quais as necessárias transformações profissionais do educador frente a esse novo cenário?

As respostas a estas questões não podem ser simplistas, pois produzem impactos relevantes na vida dos estudantes, dos educadores, da comunidade escolar e da sociedade como um todo. Ninguém tem domínio sobre uma nova fórmula, até porque não há uma resposta única. E este talvez seja o maior dos desafios. Estamos habituados à padronização homogênea dos processos educativos, e os desafios da atualidade nascem contemplando a diversidade, a complexidade e a impermanência da realidade.

O caminho das novas propostas passa, necessariamente, pela recuperação de aspectos humanos que contemplem a unidade na diversidade, ou seja, o que todos temos em comum – o que nos faz humanos; e o que nos diferencia – a experiência e o conhecimento de cada um.

* **Regina Migliori** – criadora do conceito de inteligência ética e do MindEduca, professora na Universidade Lusófona de Lisboa, Fundação Getúlio Vargas, Unifesp e case internacional pela Universidade de Toronto (Canadá) - www.mindeduca.com

Educação protagonizando gestões sustentáveis

* **Alfredo Morel dos Reis Júnior**

Somos alertados diariamente sobre as destruições ocorridas no ambiente em que vivemos, falando-se na quebra do equilíbrio entre o homem, os demais seres vivos e o local onde esses interagem, ou seja, seu meio. Muitos dos problemas ambientais se tornaram questão de sobrevivência, deixando de ser problemas individuais, se tornando sociais e, principalmente, morais, devido a essa agressão individual poder repercutir na vida de todos, transformando a destruição ambiental em uma forma de agressão coletiva. Por acreditar que o problema ambiental é de natureza cognitiva e ética, urge trabalhar tanto a construção de conhecimentos que se fazem necessários, significantes para a realidade dos sujeitos, como a construção da capacidade de julgamento ético que implicará numa ação moral, visando às mudanças de valores e atitudes. Daí a importância de uma intervenção pedagógica e orientação contínua, possibilitando modificações no conhecimento, na postura dos professores, no trabalho realizado em sala de aula e nas demais atividades na escola.

Muitas vezes o professor ainda é o centro de referência; a questão do desenvolvimento da autonomia ainda é pouco valorizada, não há possibilidades de “trocas” de saberes, ideias, experiências entre as crianças, os pais estão afastados das escolas, conseqüentemente, não há continuidade de um possível trabalho que possa estar sendo feito na escola.

Partindo da certeza de que as resoluções dos problemas ambientais passam por discussões coletivas, solidárias e cooperativas, torna-se um desafio trabalhá-las num ambiente que não propicia cooperação, havendo a necessidade de provocar desequilíbrio nas ideias que esses educadores nos trazem, possibilitando que enxerguem outras formas de trabalhar, seja qual for o conteúdo, com seus alunos. (Extraído do Capítulo VI da tese de mestrado do autor: A formação do professor e a educação ambiental, Unicamp, 2003. http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/2010/artigos_teses/Biologia/Dissertacao/edambiental.pdf)

* **Alfredo Morel dos Reis Júnior** – arquiteto e urbanista, mestre em Educação e especialista em Gestão Ambiental. Participa de organizações não governamentais, nas quais atua na área de educação por meio da produção de mudas de espécies raras e ameaçadas de extinção.

Coleta seletiva, economia de água e energia, reciclagem e construção de hortas estão certamente entre as principais atividades desenvolvidas no espaço escolar quando o assunto é sustentabilidade.

Apesar de fundamentais enquanto ação, muitas delas acabam por não acontecer como planejado, gerando frustração e descontinuidade das propostas.

Em geral, muitos fatores são apontados como responsáveis por esse insucesso, mas um deles é praticamente unanimidade entre os educadores: a falta de engajamento da comunidade.

Dentro desse cenário, é vital reconhecermos logo de saída que as ações em sustentabilidade não devem ser focadas em seus produtos, como citado logo de início, mas devem reconhecer como centrais o papel dos atores da escola e da comunidade, como se dão suas relações e qual a qualidade de seus relacionamentos.

A construção de uma escola sustentável é um projeto audacioso e coletivo. Ela deve criar espaços de diálogo, cocriação e monitoramento participativo dos resultados, gerando não somente engajamento, mas corresponsabilização.

Para isso, o papel da gestão é central, no sentido de colaborar com ideias e, tão importante, dar apoio às iniciativas que nascem dos desejos e demandas da comunidade. Nesse caminho, a gestão se configura como um ator que acolhe e, ao mesmo tempo, fomenta a participação de todos. A gestão deve, portanto, possuir um papel integrador na busca pelo estabelecimento de relacionamentos mais horizontais e cooperativos.

Tais premissas não devem soar apenas como jargões do politicamente correto. Elas estão intimamente ligadas à prática democrática, a qual deve ser cada vez mais intensivamente cultivada no espaço escolar, não somente para garantir a sustentabilidade, mas para formarmos cidadãos responsáveis na construção de sociedades mais justas, igualitárias e pacíficas.

** Douglas Giglioti - especialista em Liderança, em Neurociência e em Psicologia Aplicada pelo Mackenzie; global shaper pelo WEF, coach pelo ICI e sócio-fundador da Reconnecta, negócio social especializado em educação para a sustentabilidade, com mais de 200 projetos em escolas e instituições.*

Profissão professor: tensão, cenário e perspectiva

* **Gabriel Perissé**

Uma análise e uma explanação sobre temas complexos exigem precisão terminológica. Caso contrário, corre-se o risco de falar e escrever sobre o “não assunto”, ou sobre o “outro assunto”.

A própria palavra “assunto” remete a aquilo que uma pessoa recebe e assume como próprio. É justamente o que acontece neste breve texto. Preciso receber de modo ativo, assumir o tema proposto: o que pensar a respeito da profissão docente, observando o cenário atual, a tensão ou as tensões existentes, e a perspectiva, ou seja, o panorama que temos diante de nós a respeito da vida profissional dos professores?

A palavra “perspectiva”, em sua origem latina, indica um “olhar”, um “observar”, um “perceber”. O verbo *specere* unido à preposição *per* reforça a ideia de que se trata de um olhar para o futuro, através do tempo e do espaço. Partindo do presente, se observa o futuro.

Isso significa que podemos fazer previsões, ou seja, ter visões antecipadas, embora não seja fácil praticar a futurologia... Como prever o que irá acontecer, a não ser analisando as tendências do cenário atual?

A antiga palavra italiana *scenario*, já no século XVII, se referia às indicações necessárias para que uma peça de teatro se realizasse. Algo decisivo para que os atores pudessem atuar, entrar em cena, realizar o seu papel com maestria. No âmbito da profissão docente, precisamos olhar para a cena atual, para aquilo que acontece hoje.

Ora, não existe nenhum enredo, nenhuma trama, nenhuma história sem tensões. Mais uma vez, recorrendo à etimologia, sabemos que o verbo latino *tendere* significa “esticar”, “puxar com energia”, o que faz pensar em conflitos e resistências, em dificuldade para obter bons resultados. Como naquela conhecida brincadeira do cabo de guerra, as pessoas envolvidas são submetidas a um teste de força e de resistência.

Perante as atuais circunstâncias dos professores brasileiros, especialmente do ensino público, em que se verifica uma já antiga luta pelo reconhecimento de seu valor profissional, podemos delinear uma preocupante imagem de futuro. A esperança (elemento positivo e fortalecedor da perspectiva) reside em não permitir que as tensões se transformem em desgaste, mas em novo esforço de superação.

* **Gabriel Perissé** – mestre em Literatura Brasileira pela USP e em Teologia pela PUC-RS, doutor em Filosofia da Educação pela USP, pós-doutorado em Filosofia e História da Educação pela Unicamp. Autor de mais de 20 livros sobre leitura criativa, filosofia da educação, didática, ética e formação docente.

A dignidade do ofício docente

* **José Sérgio F. de Carvalho**

A representação social do papel do professor parece ter sofrido uma profunda mudança nos últimos 40 anos. Se até pelo menos a década de 1970 sua imagem era associada a um agente de emancipação social e econômica, com a difusão das chamadas teorias crítico-reprodutivistas, ela passa a ser associada a um agente estatal a serviço da reprodução da ordem social. Por outro lado, a proeminência de teorias pedagógicas centradas na noção de aprendizagem – em detrimento da preocupação com o ensino – cooperaram decisivamente para que a identidade social do professor se tornasse cada vez mais frágil, ora a diluindo na figura abstrata do “educador” ou, ainda pior, do “facilitador da aprendizagem”.

Em face de um quadro como esse, que resulta na negação da especificidade da profissão docente e no obscurecimento do significado social da instituição em que se insere – a escola –, proponho um exame das figuras comumente associadas ao ofício de professor, a fim de, a partir delas, delinear algumas das características fundamentais de uma profissão cujo significado público não se reduz a qualquer sorte de instrumentalização econômica ou do mero desenvolvimento de competências individuais e capacidades psicológicas.

A partir das premissas acima esboçadas, pretendo analisar criticamente a suposta equivalência entre educadores e educandos, a figura do professor como um mero facilitador da aprendizagem e os equívocos decorrentes da apropriação, por parte dos discursos pedagógicos brasileiros, das teorias da reprodução social. O ofício de professor será assim focalizado a partir de sua responsabilidade pública de transmissão às novas gerações de um legado de experiências simbólicas que procura, a um só tempo, conferir inteligibilidade ao mundo e significado às existências que nele emergem, salvando da ruína do tempo um conjunto de realizações culturais e práticas sociais às quais atribuímos não só finalidades práticas, mas um sentido formativo. Trata-se, pois, de iluminar a dignidade do ofício docente e da experiência escolar para além de qualquer perspectiva funcional.

* **José Sérgio F. de Carvalho** – livre-docente em Filosofia da Educação pela USP, onde leciona nos programas de graduação e pós-graduação. Foi pesquisador convidado da Universidade de Paris VII (2011-2012), é coordenador do Grupo de Pesquisa em Direitos Humanos, Democracia e Política do Instituto de Estudos Avançados da USP e autor de “Por uma pedagogia da dignidade” (Summus, 2016).

Trio gestor - um trabalho coletivo: o vínculo entre os fazeres pedagógico e administrativo

* Nilson Robson Guedes da Silva

Assim como as demais organizações sociais, a instituição educacional tem uma função em nossa sociedade, que precisa ser assumida pelos educadores. Essa função pode ser entendida de forma diversa, ao se considerar que reflete uma determinada concepção de mundo e um referencial teórico.

Para cumprir a sua função, a escola se vale do conjunto das atividades que desenvolve, sendo algumas entendidas enquanto atividades-fim (aquelas mais relacionadas ao pedagógico), e outras entendidas enquanto atividades-meio (mais relacionadas ao administrativo). A relação entre os fazeres pedagógico e administrativo pode ser explicada sob diversas perspectivas.

Na perspectiva do conflito funcional, as atividades-meio e as atividades-fim ocupam dois campos distintos, sendo que os representantes de cada um deles estão em constantes conflitos funcionais (SAES & ALVEZ, 2003). Na perspectiva de interconexão, o fazer pedagógico deve ser a razão do fazer administrativo, sendo que o pedagógico não fica restrito ao ensino, mas é constitutivo de todas as ações da escola (MEDEIROS, 2002). Para a perspectiva multirreferencial, a relação entre os fazeres administrativo e pedagógico tem ocorrido com as atividades-meio se sobrepondo às atividades-fim, sendo necessário superar essa realidade.

Para que a escola cumpra a sua função social, é imprescindível que todos os que integram o seu coletivo, independentemente do fazer que desempenhem (administrativo ou pedagógico), se unam em torno desse mesmo propósito. Essa união, caracterizada pelo trabalho coletivo, pode ser construída a partir da ação do trio gestor.

REFERÊNCIAS

MEDEIROS, Arilene Maria Soares. **Administração educacional: definição de uma racionalidade administrativa democrática e emancipatória**. Tese (doutorado). Universidade Estadual de São Carlos, São Carlos, 2002.

PARO, Vitor Henrique. **Educação como exercício do poder: crítica ao senso comum em educação**. São Paulo: Cortez, 2014.

SAES, Décio Azevedo Marques, ALVES, Maria Leila. **Uma contribuição teórica à análise de conflitos funcionais em instituições escolares da sociedade capitalista**. RBPAAE, V.19, n.1, jan/jun.2003.

* **Nilson Robson Guedes da Silva** – mestre e doutor em Políticas de Educação e Sistemas Educativos pela Unicamp. Atua na educação básica e na educação superior.

Reciclagem de si: ética e integração no ambiente profissional

* **Anderson Novello**

A palestra é um convite à reflexão sobre convivência e comprometimento.

A base da reflexão está amparada em uma coletânea de histórias e relatos de casos, pois, acredita-se no poder transformador das histórias, na medida em que elas, ao mesmo tempo em que instigam questionamentos, estimulam o autoconhecimento e o repensar dos comportamentos individuais e coletivos. A partir dessas histórias, o participante é convidado a repensar sua conduta ética no ambiente profissional, bem como a assimilar os benefícios da empatia, do respeito e da integração do grupo. Por grupo, aqui, entendemos todos os envolvidos profissionalmente no ambiente escolar, a saber: agentes, auxiliares técnicos, professores, coordenadores pedagógicos, diretores e supervisores.

Por mais que, individualmente, cada profissional possa ser tecnicamente competente para desempenhar suas funções, por vezes, o desgaste das relações interpessoais interfere no rendimento da equipe e, conseqüentemente, nos resultados almejados. Lança-se um convite para avaliar as amálgamas que podem reforçar os vínculos entre os fazeres pedagógicos e administrativos.

Parte-se da premissa de que o conceito de ética é impermanente e está, constantemente, em discussão e transformação. Deste modo, o intuito é procurar transpor a palavra “ética” (que por tempos parece ter sido circunscrita a uma esfera de estudiosos e especialistas) às nossas práticas cotidianas, principalmente no que diz respeito ao espaço profissional.

Há um conhecido pensamento de Paulo Freire que sugere: “é fundamental diminuir a distância entre o que se diz e o que se faz, de tal maneira que num dado momento a tua fala seja a tua prática”. Acredita-se que essa breve pausa para ponderações (“reciclagem de si”) seja um estímulo para que cada ouvinte, à sua maneira, repense as demandas contemporâneas, reestruture posturas, considere a possibilidade de aperfeiçoamento das relações e transponha as reflexões para a sua prática cotidiana profissional.

* **Anderson Novello** – mestre em Literatura, bacharel em Artes Cênicas, especialista em ensino de Arte, licenciado em Letras, MBA em Gestão Educacional, autor de literatura infantil e membro da Academia de Letras dos Professores da Cidade de São Paulo.

Educação, sentidos e desejos

* **Geraldo Peçanha**

Freire, embora não fosse psicanalista, vivia a dizer que a educação cumpre um sentido, realiza um desejo e tem sempre uma intencionalidade no ato de educar. Assim é. Ainda hoje, e talvez por muito tempo, mesmo em tempos de distanciamento e/ou de aproximação tecnológica, a educação tem sim, de fato, toda intenção chega até o educando recheada de sentidos. Algumas vezes estes sentidos direcionam, na própria origem da palavra sentido, direção ou encaminhamento. Mas, às vezes, este sentido descarrilha o trem da esperança, o trem da vida, o trem do amor.

Sim, nós educadores precisamos dos desejos, e como diria Freud, dos desejos porque eles não se realizam, não se materializam, exatamente como as utopias. Pelo contrário, há que se esperar que nem os desejos, tampouco as utopias, não se realizem porque, assim sendo, somos todos nós projetados avante, a um passo à frente daquilo que chamamos realidade. O desejo do educador, se salutar, pode ser projetar e dar sentido, ou seja, fazer educação.

O problema é quando estes desejos mitigam, engessam, aprisionam, limitam, aí deixamos de fazer educação e passamos a fazer outra coisa, de nome mais complexo, mas o processo acaba por perder os sentidos.

Em tempos de guerra, os sentidos deveriam propor a paz. Em tempos de dúvidas, os sentidos deveriam propor negociações. Em tempos de desintegração, os sentidos deveriam propor alicerces, educação, desejos e sentidos... um diálogo.

* **Geraldo Peçanha** – psicanalista, mestre e doutor em Teoria Literária. Tem trabalhos na Alemanha, Itália e Bolívia. Implantou em Moçambique (África) um programa de leitura e escrita.

Educação, sentidos e desejos: educação socioemocional baseada na neurociência

* Susan Andrews

Estados emocionais negativos, tais como raiva ou frustração dos desejos, geram excesso de cortisol no organismo e também ondas eletromagnéticas totalmente caóticas no coração, como se estivéssemos pisando no acelerador e no breque ao mesmo tempo. Segundo a ciência da neurocardiologia, esse estado de batimentos cardíacos desordenados é chamado de “incoerência cardíaca” e está ligado às doenças cardíacas, ao envelhecimento precoce, ao câncer e à morte prematura. Por outro lado, quando cultivamos sentimentos internos de amor ou gratidão o nosso batimento cardíaco se torna “coerente”, diminuindo a secreção do cortisol (hormônio do estresse), a depressão, a hipertensão e a insônia. Nesse estado de coerência cardíaca, o sistema imunológico se fortalece e a clareza mental aumenta.

Simplex exercícios de biopsicologia, a ciência mente-corpo, harmonizam as secreções endócrinas e equilibram as emoções, restaurando a coerência cardíaca. Essas técnicas de respiração, automassagem, relaxamento profundo, com consciência corporal plena e meditação, ajudam as crianças a transformar sua fisiologia não apenas para melhorar sua condição física e de aprendizagem, mas também para facilitar uma transformação emocional mais profunda.

Combinadas com a respiração diafragmática e pausas respiratórias, essas práticas estimulam o sistema nervoso parassimpático e reduzem a produção de cortisol, um dos hormônios associados não somente ao estresse, mas também à agressividade. Também direcionam positivamente a energia nervosa das crianças, mesmo daquelas consideradas hiperativas, tornando-as mais calmas e focadas.

Um programa de educação socioemocional deve se basear na neurociência, para manter um estado fisiológico ideal na criança. Essa abordagem a ajudará a desenvolver o autocontrole emocional e a empatia, não somente para sua própria saúde física e mental, mas para que ela possa espalhar paz na sociedade. Mais do que nunca, precisamos de uma educação para controle emocional e compaixão. Uma educação do coração.

* **Susan Andrews** – psicóloga pela Universidade de Harvard (EUA), doutora em Psicologia Transpessoal pela Universidade de Greenwich (EUA) e idealizadora dos programas de educação socioemocional EduCoração e Transforma Escola.

Reforma da Previdência: confisco e uma ameaça aos direitos

* **Fausto Augusto Júnior**

As propostas atuais de reforma da Previdência Social provavelmente deixarão de fora do sistema cerca de 70 milhões de pessoas. Mais grave do que isso, é que a proposta é uma desconstrução da previdência pública no Brasil, porque quem tiver alguma opção, com as formas de inserção, com a possibilidade de efetivar a sua aposentadoria, a tendência das pessoas comuns, do cidadão comum, é migrar para a previdência privada. Se, porém, a classe média e a classe média alta, migrarem para a previdência privada, o que vai sobrar de fato para financiar a previdência?

A aposta do governo, efetivamente, com esse programa, não é diminuir o gasto com a previdência propriamente dito, conforme anunciado. A proposta é um processo acelerado de privatização do sistema. A tendência é transformar a Previdência Social em algo parecido com o Bolsa-Família, um programa social, que dê uma previdência mínima para um conjunto muito pequeno da população, muito pobre e os demais deverão ir para uma previdência privada. Isto não vai acontecer de uma tacada só, de uma vez só, em alguma medida que fosse ser emitida. A proposta é, aos poucos, asfixiando a Previdência. Essa é a primeira forma de reforma, a primeira fase.

Quando um conjunto social começar a sair da Previdência, serão feitas outras reformas, que vão enxugá-la cada vez mais. Não é difícil pensar nisso. É só olhar para a educação: conforme foi piorando a qualidade de educação, a classe média foi saindo da educação pública e foi criando esse mundo enorme, esse mercado da educação privada. O movimento para com a previdência é o mesmo. Não é uma disputa de previdência, é uma substituição da previdência pública e a criação de um mercado de previdência privada. (Entrevista Desmonte da Previdência, TVT, <http://www.tvt.org.br/desmonte-da-previdencia/>)

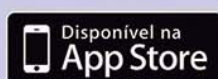
* **Fausto Augusto Júnior** – doutorando na Faculdade de Educação da USP (Feusp), mestre em Educação pela Feusp. Graduado em Ciências Sociais pela USP, atua na área de educação e sindicalismo. Atualmente, é coordenador técnico do Departamento Intersindical de Estatística e Estudos Socioeconômicos (Dieese) na área de educação.

Baixe e use o aplicativo do SINPEEM em seu celular

Os associados ao SINPEEM já podem baixar no celular o aplicativo do sindicato, disponível no Google Play e App Store. A plataforma permite o acesso a todas as informações sobre vida funcional, por meio das publicações no DOC; aos atestados, certificados de cursos, atualização cadastral, principais notícias, contato direto com o sindicato, envio de mensagens, entre outros serviços.

Para acessar o aplicativo o associado deve utilizar a mesma senha da área restrita, usada no site do sindicato. Caso tenha perdido, poderá criar uma nova senha, que será utilizada nas duas plataformas. Basta seguir as instruções, passo a passo.

No caso de não conseguir se cadastrar para a geração de senha de acesso, o associado deve entrar em contato com a Secretaria do SINPEEM – telefone 3329-4516.



Sindicato dos Profissionais em Educação no Ensino Municipal de São Paulo

Avenida Santos Dumont, 596 - CEP 01101-000
Luz - São Paulo - SP - Fone 3329-4500
www.sinpeem.com.br – e-mail: sinpeem@sinpeem.com.br

DIRETORIA

Presidente	Claudio Fonseca
Vice-presidente	José Donizete Fernandes
Secretário-geral	Cleiton Gomes da Silva
Vice-secretário-geral	Renato Rodrigues dos Santos
Secretária de Finanças	Doroty Keiko Sato
Vice-secretária de Finanças	Cleonice Helena Oliveira da Silva
Secretário de Administração e Patrimônio	Josafá Araújo de Souza
Secretária de Imprensa e Comunicação	Lilian Maria Pacheco
Vice-secretária de Imprensa e Comunicação	Janaína Nardocci
Secretária de Assuntos Jurídicos	Nilda Santana de Souza
Vice-secretária de Assuntos Jurídicos	Ariana Matos Gonçalves
Secretária de Formação	Patrícia Pimenta Furbino
Vice-secretário de Formação	Gabriel Vicente França
Secretária de Assuntos Educacionais e Culturais	Laura de Carvalho Cymbalista
Secretário de Política Sindical	João Baptista Nazareth Júnior
Secretário de Assuntos do Quadro de Apoio	José Corsino da Costa
Vice-secretária de Assuntos do Quadro de Apoio	Denise Assis da Silva
Secretária de Seguridade Social/Aposentados	Cleusa Maria Marques
Secretária para Assuntos da Mulher Trabalhadora	Luzinete Josefa da Rocha
Secretária de Políticas Sociais	Lourdes Quadros Alves
Secretário de Saúde e Segurança do Trabalhador	Floreal Marim Botias Júnior
Secretário de Organização Regional	Eliazar Alves Varela

DIRETORES REGIONAIS

Camila Santo Lisboa - Célia Cordeiro da Costa - Clóvis dos Santos Costa Júnior
Dimitri Aurélio da Silveira - Lucas Antonio Nizuma Simabukulo
Maria Aparecida Freitas Sales - Michele Rosa Oliveira - Nelice Isabel Fonseca Pompeu
Priscila Pita - Raquel Macedo de Lima - Ricardo Cardoso de Moraes
Valéria de Jesus Silva - Vitória Keiko Vassoler

