

SINOPSES

26º Congresso



TEMAS E DILEMAS DA EDUCAÇÃO:
DESAFIOS E CAMINHOS

De 20 a 23 de outubro de 2015 | Palácio das Convenções do Anhembi



SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

De 20 a 23 de outubro de 2015, os delegados eleitos em suas unidades participam do 26º Congresso do SINPEEM - “Temas e dilemas da educação: desafios e caminhos”.

Durante os quatro dias do evento, os participantes contarão com 32 palestras, além do painel de abertura. Saúde do profissional de educação, inclusão, gestão escolar, neurociências, valorização do Quadro de Apoio, importância da leitura, uso de tecnologias em sala de aula, violência, educação em tempo integral, avaliações, entre outros, estão entre os temas que serão debatidos. Também contarão com várias atividades culturais e com a Mostra de Arte e Cultura.

Este documento é importante não só para o acompanhamento das palestras, mas também é um rico material, que pode ser utilizado nas reuniões, planejamento e elaboração do projeto político-pedagógico da escola.

No retorno à sua unidade de trabalho, utilize-o para compartilhar com seus colegas o que ocorreu no congresso.

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 20 de outubro

Temas e dilemas da educação: desafios e caminhos	5
Educação familiar, escolar e extraescolar: fronteiras em discussão	8
Avaliação na escola do futuro: refazendo modelos	10
A crise na educação e o sentido da experiência escolar	11
História e cultura negra na escola	14
Desenvolvimento lúdico com bebês	16
Professor, um jeito hacker de ser?	18
A equipe gestora e o desafio do cotidiano escolar	21
Educação ética na construção de uma educação humanizadora	23

Dia 21 de outubro

Contribuições das histórias infantis: ressignificando as práticas	25
Mediação de conflitos nas relações interpessoais no contexto escolar	27
Escola do futuro e avaliação medieval	30
Tablet e smartphone chegam à sala de aula. E agora?	31
Educação em tempo integral	33
Educação e sociedade: possibilidades emancipatórias	34
A arte no espaço educativo	36
Neurociências e a complexidade cerebral na sala de aula: despertando potencialidades	38

Dia 22 de outubro

Escola e transformação social: das incertezas às possibilidades	41
Diversidade em sala de aula: o conflito de uma educação para poucos numa escola para todos	43
Doenças profissionais: síndrome de burnout e estresse	45
Conexões necessárias para o Quadro de Apoio	47
Desenvolvimento do imaginário, do lúdico na educação infantil	48
Literatura na educação básica	50
Diferentes olhares sobre a inclusão	52
Música na perspectiva da cultura popular	54

Dia 23 de outubro

Por que em um mundo de rápidas transformações as ações educacionais não avançam em nosso país?	56
Avaliação criando sujeitos capazes de pensar criticamente ...	59
Para abrir o coração: o trabalho como prática de felicidade ..	61
Educação do século XXI: novos desafios	62
Limitações do professor e da escola para lidar com a inclusão	63
Educação híbrida com metodologias e tecnologias digitais ...	65
Preparação psicológica do profissional de educação	66
A crise e os direitos dos trabalhadores públicos	67

Terça-feira, 20/10

Temas e dilemas da educação: desafios e caminhos

Previsíveis previsões

*** Tania Zagury**

O resultado do Ideb 2015 gerou comentários que, em sua maioria, denotavam perplexidade diante dos resultados desalentadores. Consenso apenas em relação aos sofríveis resultados do ensino médio.

Propostas diversas surgiram a partir de então: algumas reafirmando a necessidade de mudanças curriculares (visando a simplificá-lo), outras apostando no aumento da carga horária – que já consta, aliás, do Projeto de Lei nº 6.840/2013 (ensino médio integral). Houve quem sugerisse adotar o currículo por áreas de estudo, utilizado no ensino fundamental a guisa de solução. Algumas delas estão sendo discutidas em Brasília; me deixa insone verificar que haja sequer referência à grave crise de qualidade que assola a Educação. No já distante ano de 2006 publiquei em livro o que me parece cristalino: como não esperar grave crise de qualidade no ensino médio, se, faz tempo, estamos tendo resultados pífios a cada avaliação nacional ou internacional a que se submete o Ensino Fundamental brasileiro?

O ensino médio sequencia o fundamental. Como não imaginar que resultados ruins numa etapa, não provoquem resultados também baixos a cada uma que se sucede? Também não dá para não prever - com igual e triste clareza, e mesmo não sendo dotado de capacidade extraterrena - que, até nichos de qualidade, como são ainda as universidades públicas brasileiras, aos poucos, não acabem tendo resultados gradativamente decrescentes. Em outras palavras: se o ensino fundamental está péssimo há décadas é óbvio que não se pode esperar nada de diferente, anos depois, do Ensino Médio, e mais outros depois disso no ensino superior.

É bola de neve sem remédio. Soluções há, mas é preciso vontade política sem retórica.

** Tania Zagury - mestre em Educação, professora adjunta da Universidade Federal do Rio de Janeiro, filósofa, escritora com 25 livros publicados no Brasil e no exterior (Espanha, França, Itália, Canadá, México, Argentina, Uruguai, Portugal, Cuba entre outros). Conferencista e pesquisadora em Educação.*

Os desafios de educar, aprender/ensinar neste mundo novo

* Max G. Haetinger

Das crianças que reproduziam pequenos adultos, como nos anos 50, estamos hoje em frente a crianças ativas, opiniáticas e críticas. Estas crianças, devido aos veículos de comunicação e à tecnologia disponível, acumulam desde os tenros anos uma quantidade de informação nunca sonhada pelas gerações anteriores.

São crianças que dominam os controles remotos de todos os aparelhos e deslizam os dedos sobre botões com uma maestria e coordenação inigualáveis. Esta criança não se contenta em ser um espectador social e procura desde cedo o seu lugar de agente. Este carácter questionador que marca essa nova geração demonstra um alto grau de criatividade que norteia o seu senso crítico.

Esta afirmação determina duas coisas: a primeira, que é preciso trabalhar a criatividade desde cedo para ampliar sua ação no pensamento humano. A segunda, que o jovem criativo que tenha verdadeiramente desenvolvido o seu senso crítico poderá manter sua criatividade crescendo mesmo na idade adulta.

Ela é, principalmente, uma criança que não compartimenta mais os conhecimentos, que busca de forma não linear sua relação com conteúdos de seu interesse e cria um novo modo de agir também para os adultos. Este ser complexo, multifacetado, com facilidades de relacionamento com a tecnologia e independente, pede passagem, e exige uma nova postura para a construção da escola para o futuro, e não da escola somente do futuro. Ao entendermos isso, certamente podemos compreender melhor este novo ser muito diferente de nós, mas fruto do que somos e reflexo do que seremos como sociedade no futuro.

Conhecer e ingressar no mundo das crianças é condição “*sine qua non*” para que possamos planejar e propor atividades e interações que realmente promovam a participação e a integração não somente do grupo de alunos e crianças, mas, principalmente, dos professores nesse contexto.

Mas como fazer isso? Como imergir num mundo diferente e entender o que passa na mente de crianças tão diferentes das que fomos?

Com certeza, a resposta para esta pergunta está em ouvir as crianças. Ouvi-las com um ouvido atento e desarmado, sem usar o papel de educador como uma forma de dominação e imposição de ideias. Isso significa facilitar ao invés de dirigir, e estar atento ao que passa ao nosso redor de maneira aberta e madura.

* **Max Haetinger** - professor, doutorando em Ciências da Educação na Universidade do Porto (Portugal), mestre em Educação, especialista em criatividade em tecnologias aplicadas na educação. Também é psicopedagogo, palestrante e autor de vários livros.

Política educacional: desafios e contradições

*** Lisete Regina Gomes Arelaro**

Pouco mais de um ano após a aprovação do novo Plano Nacional de Educação, o momento atual exige reflexões críticas, organização e mobilização popular. A Lei Federal nº 13.005/2014 estabeleceu 20 metas e mais de 150 estratégias a serem cumpridas nos próximos nove anos e a avaliação deste primeiro ano de implantação mostra que não será fácil implementá-las e menos ainda mudar as que discordamos.

Em um ano particularmente difícil, com a ascensão do discurso e de forças conservadoras, por um lado e, por outro, a opção por uma política de ajuste fiscal e cortes orçamentários em áreas sociais, em especial na área de educação, os desafios da educação nacional parecem cada vez maiores.

Enfrentar o modelo que trata a educação como mercadoria, incentivando o processo de privatização/terceirização dos serviços públicos, em especial por meio de conveniamento, e que prioriza os setores empresariais da área é uma forma de resistir à desqualificação da educação e das escolas públicas. Por isso, é importante discutir as relações atuais do público e do privado na educação, suas formas de financiamento, na gestão e organização do ensino e nas políticas de organização curricular. O crescimento do número de cursos de formação de professores a distância e a falsa simplificação do processo educacional, em meras metodologias de ensino, por meio da adoção de apostilas e materiais pré-elaborados para cumprimento pelas escolas explicitam a mudança do papel que se espera dos profissionais da educação e da escola.

A necessidade urgente de valorização profissional, de melhores condições de trabalho, da busca pela qualidade do ensino garantindo autonomia pedagógica e suporte de recursos físicos, materiais e financeiros para sua execução, o restabelecimento da gestão democrática e dos conselhos escolares reconhecendo e respeitando a escola como *locus* coletivo e privilegiado de diferentes saberes e de disputas político-pedagógicas são questões fundamentais para a organização da luta e conquista de uma escola pública estatal, gratuita, laica e de qualidade para todos.

** Lisete Regina Gomes Arelaro - doutora em Educação, diretora da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) e presidente do Fórum Nacional de Faculdades e Centros de Educação Públicos (Forumdir). É professora sênior da Feusp, presidente da Associação Nacional de Pesquisa em Financiamento da Educação (Fineduca) e pesquisadora na área de política educacional e financiamento da educação.*

Educação familiar, escolar e extraescolar: fronteiras em discussão

Interfaces: família, escola, sociedade

* Tania Zagury

Recente estudo da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) relatou que ocupamos o primeiro *em bagunça na sala de aula!* Somos o país cujos professores *mais perdem tempo para combater a indisciplina* (20% do tempo, mais 12,2% em tarefas como *fazer chamada*, e somente 67% em atividades pedagógicas).

Segundo alguns, falta ao docente domínio de classe; outros apontam a tecnologia como solução; há os que afirmam que as aulas são desmotivadoras e a bagunça, mera consequência.

O problema é complexo e se agrava ano a ano. Professor apanhar de aluno ou ser xingado já é corriqueiro. E sim, alguns docentes erram – afinal ninguém é perfeito. Todas as hipóteses acima têm *certa razão*, mas não atacam a raiz do problema. Estudo que empreendi em 2006, com cerca de dois mil docentes mostrou que, de norte a sul do país, professores consideram a indisciplina e a falta de respeito dos alunos, seu mais grave problema. Boa parte do problema se origina na família e pode se agravar se a escola não for de qualidade.

A família deixou de lado o que tão bem fazia: a socialização primária, que nada mais é do que ensinar limites, respeito a colegas e autoridades - enfim as bases da boa educação. Era o que permitia aos docentes iniciar a aula tão logo entrasse em sala. Hoje demanda meses para que alcancem a *situação de aprendizagem* - um conjunto de condições que têm de estar presentes no ambiente para propiciar concentração e foco, essenciais no processo de aprender. Turmas indisciplinadas tornam impossível até mesmo **escutar** o que o professor diz quanto mais se concentra! Sim o professor tem ação preponderante no processo. Mas na sala de aula que se rege pelo descompromisso, cadeiras e bolinhas voam! Além disso, há toda uma situação dita “*politicamente correta*” que inibe que se faça qualquer sanção a alunos recalcitrantes.

A situação beira o insolúvel. Contribui bastante para o caos a postura de alguns pais que ameaçam trocar de escola quando contrariados ou “denunciar à imprensa” quem puniu o seu anjinho... Tudo isso levou os alunos à percepção de que podem fazer tudo que quiserem que nada lhes acontecerá. E podem mesmo, em muitos casos.

A escola tornou-se refém dos que insistem em torpedear a própria aprendizagem - e acabam prejudicando a todos. Então, antes de comprar *tablets* é preciso garantir espaço míni-

Avaliação na escola do futuro: refazendo modelos

* **Max G. Haetinger**

Um dos temas mais constantes em educação, que ultrapassa épocas ou modismo, é a avaliação de seus processos, na formação e construção de conhecimento pelo indivíduo e pela sociedade. Podemos afirmar, sem medo, que a avaliação é um processo natural do homem e que, a todo o momento, consciente ou inconscientemente, estamos nos avaliando.

Nossas ações, gestos, pensamentos e palavras são mediados por processos internos de avaliação.

Parece muito natural, então, que as atividades da vida humana passem por processos avaliativos. A avaliação nos fornece dados para refletirmos sobre o modo como podemos melhorar nossas ações, seja na atuação, no comportamento, ou na qualidade ou performance do que produzimos. Seja nas empresas, nas instituições, na vida social e na educação, a avaliação é necessária e indispensável para conhecermos as pessoas e os processos nos quais elas estão inseridas.

Uma avaliação eficaz, tanto em termos de valores (notas, conceitos), como de viabilidade, usará critérios básicos de natureza social. E, desse modo, nada mais oportuno do que desenvolver um processo cooperativo, envolvendo os chamados “beneficiários” do programa/curso na avaliação.” (SILVA, Maria T. P, 1991, p. 227)

Atualmente, a discussão sobre os processos de avaliação gira principalmente em torno da seguinte questão: como podemos realizar avaliações que deem preferência à análise de cada sujeito envolvido no processo. Sabemos que observar e avaliar individualmente e respeitando o ritmo de cada aluno, é muito mais difícil do que padronizar a avaliação por meio de provas ou testes.

É preciso pensar globalmente, valorizando as experiências e a caminhada de cada indivíduo, buscando avaliações mais eficazes e reais na educação presencial.

A avaliação foi e sempre será um processo de entendimento e assimilação do próprio indivíduo e de sua relação com o outro e o conhecimento. Portanto, ela deve valorizar, entender e oferecer a todos uma visão de completa de seu crescimento, e não estar baseada na derrota e na rejeição - algo tão comum quando atribuímos números às pessoas. Dizer “você é 10, ele é 7...”, é um modo de excluirmos um desses sujeitos. Como canta Caetano Veloso, “Gente é pra brilhar, não para morrer de fome”.

* **Max Haetinger** - professor, doutorando em Ciências da Educação na Universidade do Porto (Portugal), mestre em Educação, especialista em criatividade em tecnologias aplicadas na educação. Também é psicopedagogo, palestrante e autor de vários livros.

A crise na educação e o sentido da experiência escolar

* José Sérgio Fonseca de Carvalho

A sensação de que a instituição escolar vive uma profunda crise é bastante generalizada, sobretudo entre intelectuais e profissionais da educação. O consenso acerca de sua existência, no entanto, não tem implicado qualquer concordância no que concerne aos elementos que a teriam precipitado ou às características de sua atual configuração. Nossas reflexões se iniciarão, assim, pelo exame da variedade de possíveis acepções que o termo *crise* comporta, rejeitando aquelas que a vinculam de forma imediata às noções de declínio, decadência ou ocaso, como no caso de seus usos recentes no campo econômico. A partir dos escritos de Arendt e Koselleck, a noção de crise será, então, utilizada em sua acepção original: a da emergência de um momento crucial que, por romper com respostas cristalizadas na tradição, exige reflexão e decisão.

Uma vez explicitado o conceito de “crise”, procuraremos abordar seu sentido específico no campo da educação e da experiência escolar. Para tanto procuraremos traçar o significado do tempo e do espaço escolar como uma forma singular de realização das tarefas educativas cuja invenção remonta a uma iniciativa política que marcou os destinos da democracia no mundo antigo. A criação desse espaço e de desse tempo de formação foi marcada inicialmente pela expansão e generalização da liberação das necessidades produtivas imediatas até então restrita a segmentos bem determinados, como a aristocracia agrária e militar cujos filhos eram os detentores exclusivos da *skholé*, ou seja, desse tempo livre para a formação.

Mas a criação desse tempo e desse espaço escolar representou – e em grande medida pode e ainda deve representar – a profanação de saberes que também eram restritos a um estamento social determinado, como no caso da escrita, historicamente vinculado à classe sacerdotal. Ao assim fazer a escola desfuncionaliza as práticas e saberes, retirando-os de seu contexto regular de produção e uso em favor de uma prática e um estudo cujo valor fundamental não é de natureza instrumental, mas formativo.

Por último procuraremos argumentar que essas características que marcam a especificidade do tempo e do espaço escolar – como a liberação, a publicização e a desfuncionalização – implicam um potencial emancipador para a experiência escolar.

O que se procura realizar é, pois, um *exercício de pensamento* que recuse as abordagens funcionais e econômicas do *sistema escolar* em favor da compreensão de um sentido intrínseco para a *experiência escolar*: o da iniciação dos mais novos em heranças simbólicas capazes de dar inteligibilidade

Muito se fala da importância da cultura e das artes nos processos de aprendizado, mas comumente essa ideia está ligada a noções de ludicidade e mesmo de entretenimento, como se elas fossem um antídoto para interromper a mesmice das aulas regulares.

O que pesquisas internacionais demonstram é que quando as escolas se dedicam a integrar as linguagens artísticas como um fim em si mesmo dos processos de aprendizado, pensadas como uma dimensão própria do saber e de suas diversas expressões – como o corpo, a educação do olhar, a universalidade das histórias literárias, a dramaturgia –, as possibilidades de desenvolver áreas esquecidas e importantes de aprendizagem são acionadas.

A experiência com textos clássicos e contemporâneos do teatro e da literatura simula muitas vezes dilemas éticos e sociais, a dança e o teatro associa entrega, confiança e alteridade como princípios para um resultado comum.

A filosofia nos ajuda a fazer perguntas e não só a respondê-las. A história da arte e o pensamento cultural traduzem noções práticas de diversidade e luta contra a opressão e à guerra. Quando o escritor Ítalo Calvino nos pergunta, por que Ler os Clássicos? Ele nos coloca diante da universalidade da tragédia, do riso, da opressão e da luta pela liberdade que a literatura proporciona.

Um mundo onde o aprendizado está intimamente ligado ao domínio de conteúdos e ferramentas para o mercado de trabalho, e de forma frágil como demonstram nossos indicadores, é possível recuperar a dimensão do aprendizado ao longo da vida de forma que ele contribua para a formação do indivíduo em todas as dimensões que o instrumentalizam para a vida? De que forma podemos começar? Quais os exemplos que nos inspiram? Como pensar redes sociopedagógicas onde os espaços culturais – museus, bibliotecas, pontos de cultura – integrem esses esforços de educar ao longo da vida valorizando a ética e a estética, como pilares dessa refundação do tempo e da experiência escolar?

Nessa palestra, além de abordar alguns significados da ideia de “crise na educação”, iremos traçar ideias e propostas a partir do domínio das experiências artísticas e dos conteúdos culturais.

* **Marta Pavese Porto** - jornalista, especialista em políticas de comunicação, arte e cultura; curadora de espaços, exposições e projetos artísticos, conferencista internacional. *Mestres em Ciência da Informação e especialista em Psicologia Junguiana, Arte e Imaginário.*

História e cultura negra na escola

A África inventada - ela vai para a literatura e para a sala de aula

*** Dagoberto José Fonseca**

A palestra terá como foco uma reflexão sobre a experiência de olhar para a África, não de dentro, mas de suas impressões, de suas miragens, dores e esperanças. De modo a vermos através da literatura qual o imaginário que se constrói sobre o continente africano e sobre as populações deste vasto continente. Imaginário este que encontra leituras diversas nas escolas. Com isto vamos ver como o imaginário de literatos, de jornalistas, de políticos que trata (ram) da África colonial, no período em que se buscava conhecer o interior do continente africano, chegar as nascentes dos rios, encontrar minérios preciosos e iniciar o processo de oficialização da partilha da África (1884-1885).

Assim, vamos verificar que há uma África que trabalhamos todos os dias e que já a lemos sem saber que estamos falando dela, pois se encontra lateralizada na literatura, mas também veremos que há uma África bem centralizada em nosso imaginário. Com isto, queremos mostrar que há material sobre a África, mas que alguns não estão rotulados “África”. Ela está na lateral, quase escondida, mas sendo a base do texto do que estamos lendo. Por fim, vamos demonstrar que as obras literárias deram bases para a construção de um imaginário que foi inclusive para o cinema.

Um dos nossos principais objetivos nesta palestra é possibilitar a interpretação de qual África carregamos dentro de nós. Assim, lançamos mão de ferramentas teóricas e metodológicas, mas fundamentalmente reconstruímos a perspectiva pela qual os brasileiros criam, descobrem a África e sua gente.

Interpretar essa realidade é fundamental para que posamos retirar o véu mítico, místico desta África e destes africanos que guardam consigo a origem da vida e do conhecimento humano no planeta. Neste sentido, temos ciência que vamos fazer com os presentes uma leitura sobre uma África real e imaginária, construída a milênios e que continua a se reconstruir todos os dias sob o sol e sobre o solo a partir das lentes e mentes de cada um de nós- brasileiros.

Difundindo um conjunto de ideias sobre este continente cheio de alternativas, vivacidade e capacidade de lidar com diversas situações desde o nascimento do Homo sapiens até este momento que falamos das dificuldades presentes no mundo globalizado.

*** Dagoberto José Fonseca** - livre-docente em Antropologia Brasileira, mestre e doutor em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), docente da Faculdade de Ciências e Letras da Unesp (Araquara-SP) e escritor. Coordena o Centro de Estudos das Culturas e Línguas Africanas e da Diáspora Negra (Cladin) da mesma faculdade.

A importância da cultura negra nas escolas

*** Vitor da Trindade**

A educação em sua base, que são os primeiros anos de aprendizado da leitura e da escrita, é formadora do caráter da criança. Então nesse momento que se funda o pensamento do indivíduo, por isso são necessárias todas as informações que irão nortear o crescimento desta pessoa no futuro.

Para as crianças negras vai se reforçar o autoconhecimento e levantar a autoestima saber que tem um passado que não são só pessoas descendentes de um povo que foi vencido em uma guerra, extraditado e vendido como escravo, mas sim que vem de outra civilização, com outros costumes, outras crenças e outras formas de ver a vida.

Para as crianças brancas, que têm para si as mesmas informações errôneas sobre o outro, vai aumentar o respeito e equalizar o sentido histórico que tem da referência euro centralizada. Ou seja, é fundamental o ensino da cultura negra nas escolas para que crianças brancas e negras, assim como seus professores, saibam que o continente africano, não é só morada de leões e doenças estranhas. Que as religiões africanas são religiões comuns, com deuses de nomes diferentes, porque são cultuados de outras formas.

Meu trabalho neste encontro será falar do povo negro, saindo de África e descrevendo um caminho feito pelos escravizados, desde antes de sua captura, até os movimentos de libertação pré e pós Lei Áurea, chegando finalmente às leis que afirmam a obrigatoriedade do ensino da cultura africana nas escolas.

Como sigo a linha dos *griots* e contadores de História da África, não usarei a língua escrita como forma de comunicação durante a palestra. A palavra e seus sons serão a forma com que me comunicarei. Tendo o corpo e a música como segunda ferramenta, quero alcançar esse grupo, sensibilizando-o para a Cultura Negra em sua forma artística, mas também expor nossas tecnologias. Mostrando muito mais possibilidades profissionais ao aluno negro, que tem como referência ideal somente o esportista ou o artista.

Repensar como o estudo do Continente Africano vai aproximar o aluno do professor. Principalmente nas escolas municipais com um número muito maior de descendentes de africanos, que podem estar sofrendo racismo na escola, tanto vindo de professores, como de alunos colegas, e às vezes dos dois.

*** Vitor da Trindade** - graduando em percussão pela Faculdade Fito, professor do Projeto Identidade Cultural Afro-brasileira (Icab), em Embu (SP), e da Landesmusikeakademie (Academia Federal de Música na Alemanha). Possui sete discos gravados e tem excursionado por quatro continentes.

Desenvolvimento lúdico com bebês

O lúdico na prática educativa com os bebês: criando um ambiente rico e estimulante

*** Beatriz Mangione Sampaio Ferraz**

Pensar a prática educativa com bebês é uma ação que nos convida a refletir sobre o papel da escola para crianças bem pequenas, como se concebe o papel do professor e o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês, os critérios e compreensões em torno da organização dos espaços e materiais, do tempo etc. Esse encontro pretende focar nessas questões contribuindo para o processo formativo dos professores que atuam junto às crianças e para a qualificação de sua prática educativa.

Sabemos que os primeiros anos de vida de uma criança são cruciais para a construção de sua identidade e de sua subjetividade e, nessa perspectiva, o grupo e o ambiente em que ela está inserida têm fundamental importância nas significações que vai construindo sobre o mundo e as pessoas que a cercam. As experiências que lhes são proporcionadas nesse período devem facilitar seu amadurecimento e seu desenvolvimento.

Os brinquedos e as brincadeiras têm um papel fundamental no desenvolvimento infantil, principalmente no que se refere a forma como essas crianças se relacionam e constroem conhecimento sobre o outro e o meio em que vive. A brincadeira pode ser considerada pelo educador como um instrumento de trabalho para favorecer aprendizagens não somente cognitivas, mas também relativas ao seu amadurecimento como sujeito. Além disso, se assim considerada pode ser compreendida como um elo entre o cuidar e o educar na educação infantil.

Do mesmo modo que toda a proposta educacional da creche precisa estar voltada para as necessidades das crianças considerando a função de favorecer um desenvolvimento integral e integrado, inserindo-as à cultura do grupo ao qual pertencem, o ambiente, envolvendo os diferentes espaços e materiais, também precisa. Pensar os espaços da instituição, considerando como as crianças aprendem sobre si, o outro e a cultura, é uma forma de garantir esta coesão.

** Beatriz Mangione Sampaio Ferraz - psicóloga, doutora em Educação pela USP, mestre em Educação pela PUC-SP, especialista em Liderança Executiva em Desenvolvimento da Primeira Infância pelo Center on the Developing Child, Harvard University. Foi assessora de vários programas no MEC.*

Ludicidade e aulas de artes para bebês

* **Melina Sanchez**

Há dezessete anos ministra aulas de dança para bebês, crianças e professores. Na interface com a Educação Musical, foi professora na UFSCar e hoje atua na Faculdade Cantareira e na Faculdade Célia Helena.

Aulas de artes para bebês nas mais diferentes linguagens estão na moda. Como educadora de dança para bebês, crianças e professores, há mais de 15 anos venho percebendo uma grande confusão por parte de quem oferece, de quem “conso-me” e de quem vivencia aulas de artes para bebês.

Inúmeras são as ofertas de cursos, oficinas e vivências de música, dança, teatro ou artes visuais que estimulam o desenvolvimento global do bebê por meio de propostas lúdicas. Os títulos destas atividades são variados - “Brincadeiras sonoras”, “Corpo e movimento”, “Exploração de histórias”, “Ateliê para pequenos”, “Música e movimento”, dentre tantos outros.

Os ministrantes destas propostas também recebem titulações variadas – são chamados de “brincadores”. “oficineiros”, “arte-educadores”, “recreadores” etc. As formações destes profissionais são diversas: Psicologia, Educação Física, Música, Pedagogia etc. Os espaços para promoção destas atividades incluem escolas de ensino regular, escolas de arte, academias, Sescs, bibliotecas, festas de aniversário etc.

Na aparência, espaço, formação do educador, linguagem artística trabalhada... tudo isso, tanto faz! Afinal, o importante para um bebê é que a proposta seja lúdica - é “brincando que se aprende”. Brincadeira é o melhor meio para se estimular de forma adequada os pequenos que se encontram nesta esta fase do desenvolvimento humano. Mas qual tipo de brincadeira e o que está por trás da experiência lúdica: educação? Recreação?

A partir da reflexão sobre os conceitos ludicidade, educação e recreação, apresento alguns questionamentos acerca do modismo de aulas de artes para bebês, procurando debater sobre o que está por trás de cada uma dessas atividades tão sedutoras. Enfim, o que se espera como bebê, o que se espera como família de bebê, o que se espera como educador artista e, qual o papel do lúdico nisso tudo.

* **Melina Sanchez** - terapeuta ocupacional, mestre em Educação pela UFSCar, especialista em Dança-Educação pelo Trinity Laban Londres e pelo Caleidos Arte e Ensino. Foi coordenadora pedagógica da Escola de Dança de São Paulo e há 17 anos ministra aulas de dança para bebês, crianças e professores.

Professor, um jeito hacker de ser?

* Gláucia da Silva Brito

A provocação que foi feita a esta mesa, pela organização do 26º Congresso do Sinpeem foi a pergunta que coloquei como título deste texto.

Nelson Pretto, professor e pesquisador da Universidade Federal da Bahia, trouxe uma afirmação muito parecida com esta provocação no Seminário REA (Recursos Educacionais Abertos), que ocorreu no dia 09 de julho de 2011, na Assembleia Legislativa de São Paulo¹: **“Professor com jeito hacker de ser”**. Pretto trouxe esta afirmação na sua fala por causa do colapso dos livros didáticos, que aconteceu naquele ano. Para ele, “é preciso resgatar a função intelectual e ativista do professor, o seu poder de interferir, da crítica”, ou seja, é preciso repensar os rumos da educação e isto envolve ir muito além do campo específico da educação, enfrentando de maneira criativa os desafios do que ela representa na sociedade, em termos de organização econômica, social e cultural. (DO-WBOR, 2015)

Considero que o professor já tem um jeito *hacker* de ser, mas o que são *hackers*? Posso compará-los com professores? *Hackers* são indivíduos com conhecimento amplo nas áreas da tecnologia e de informática que desenvolvem funcionalidades novas e/ou adaptam funcionalidades antigas do mundo digital. Eles elaboram ou modificam softwares e hardwares de forma legal, a fim de obter melhorias e, defendem sempre o uso de softwares livres.

Professores são indivíduos com as seguintes expectativas para a educação:

1. maximizar o potencial humano;
2. viabilizar uma democracia participativa, vibrante, na qual exista um eleitorado informado e com capacidade suficiente para jamais ser “enrolado” por líderes que lutam apenas pelos próprios interesses;
3. aperfeiçoar as habilidades, capacidades e atitudes que ajudarão nossa economia a se manter próspera e competitiva;
4. fortalecer o entendimento de que as pessoas podem ver as coisas de maneira diferente uma das outras – e de que essas diferenças merecem respeito, jamais perseguição.²

Os desafios da educação

* **Ladislau Dowbor**

A visão do economista ajuda. Nunca a educação se encontrou numa encruzilhada tão ampla como neste tempo do surgimento avassalador da economia e sociedade do conhecimento. A nossa matéria prima, como educadores, é o conhecimento. E o conhecimento hoje é o principal fator de produção. Tipicamente, mais da metade do valor que pagamos por um produto corresponde não a elementos físicos, materiais, mas ao conhecimento nele incorporado sob a forma de tecnologia, design, pesquisa e outros fatores imateriais. Quando a matéria prima da educação passa a ser o principal componente da atividade econômica, a própria educação passa a se ver no centro das atenções, objeto de simplificações ideológicas e de guerras comerciais.

O segundo vetor estruturante das transformações da educação reside na conectividade planetária que permite que qualquer pessoa, com custos rapidamente decrescentes, possa ter acesso a todos os centros de pesquisa e a todo o conhecimento acumulado no planeta, com simples aparelhos que cabem no bolso. E como todos os estudos, pesquisas ou frutos da criatividade passam a ter endereço eletrônico, o cruzamento e construção de novos conhecimentos se aceleram de maneira exponencial. É a era da economia criativa. Tempo de aprender a navegar na imensidão que se abre.

O terceiro vetor estruturante resulta do fato que uma vez criado, o conhecimento pode ser reproduzido e generalizado para toda a humanidade sem gerar custos adicionais. O conhecimento passa banhar o planeta, na linha do “conhecimento entendido como bem comum” de Elinor Ostrom, e da “sociedade de custo marginal zero” de Jeremy Rifkin, gerando a “internet das coisas” e oportunidades para um novo ambiente colaborativo planetário. É o novo denominador comum da humanidade.

Dizia Montaigne que temos de ter alunos “com a cabeça bem feita, não bem cheia”. Hoje repensar os rumos da educação envolve ir muito além do campo específico da educação, enfrentando de maneira criativa os desafios do que ela representa na sociedade, em termos de organização econômica, social e cultural.

* **Ladislau Dowbor** - doutor em Ciências Econômicas pela Escola Central de Planejamento e Estatística de Varsóvia (Polônia), professor titular da PUC-SP e consultor de diversas agências das Nações Unidas. É autor de vários livros, entre eles, “Tecnologias do Conhecimento: os desafios da educação”.

A equipe gestora e o desafio do cotidiano escolar

* Nilson Robson Guedes da Silva

Para discutir a atuação da equipe gestora em razão do desafio do cotidiano escolar, é necessário refletir sobre a finalidade da escola pública contemporânea.

A escola tem uma função específica, que é ensinar. Ensinar, no contexto de uma sociedade globalizada, violenta, desigual, preconceituosa e que está em constante mudança, tem o significado de auxiliar os estudantes a desenvolver as suas capacidades para que possam apreender essa realidade e intervir por meio de ações críticas e construtivas.

Ensinar, nessa intenção, significa desenvolver as capacidades afetivas, intelectuais e reflexivas dos educandos. Para isso, é necessário que o conteúdo trabalhado na escola encontre ressonância na realidade, e instrumentalize os educandos para que possam alterá-la em benefício da coletividade.

Os conhecimentos escolares devem contribuir com a formação de cidadãos que respeitem o bem comum e que sejam solidários, responsáveis, éticos, críticos e criativos. Paro (2001) propõe que a escola ultrapasse a sua histórica função de preparar os estudantes para o trabalho alienado e o ingresso na universidade, e os prepare para o efetivo exercício da cidadania e o viver bem.

Nessa perspectiva (ideal), o cotidiano escolar deve exigir (desafiar) da equipe gestora a competência para coordenar o coletivo, de forma que a escola cumpra com sua função precípua.

Na inexistência de condições e recursos (real), o cotidiano escolar exige da equipe gestora competência para buscar os meios, e não para sua organização e coordenação, para que os fins da educação sejam alcançados. Não é raro a equipe gestora passar todo o seu tempo na busca de recursos financeiros, para manter a unidade em funcionamento, e motivando a sua equipe, em razão das condições inadequadas.

É fundamental a organização e o fortalecimento do coletivo, para que o cotidiano escolar deixe de exigir apenas o atendimento de emergências, e demande o resgate da função da escola pública.

Nesse sentido (proposição), o cotidiano escolar desafiaria a equipe gestora para mobilizar a comunidade escolar para que recursos suficientes e condições adequadas sejam garantidos pelo poder público.

Referências bibliográficas:

- PARO, V. H. **Escritos sobre educação**. São Paulo: Xamã, 2001.
SANDER, B. **Gestão da Educação na América Latina**: construção e reconstrução do conhecimento. Campinas: Autores Associados, 1995.

* **Nilson Robson Guedes da Silva** - psicólogo, especializado em Gestão de Pessoas, Metodologia e Gestão de Educação a Distância e Metodologia do Ensino Superior. Mestre e doutor em Educação pela Unicamp. É tutor a distância de graduação e supervisor educacional da Prefeitura de Campinas.

* **Ocimar Munhoz Alavarse**

A educação escolar brasileira ressent-se de uma tradição que atribui às escolas a tarefa, senão absoluta, central, de selecionar os melhores alunos; aqueles que triunfam pelos seus esforços e que, por isso, têm os méritos das benesses dos títulos acadêmicos – a meritocracia. A democratização da escola, quanto muito, avançou para a igualdade de oportunidades, sem, contudo, demarcar, como outra vertente, a ideia da igualdade de resultados, como se observa ao longo de séries históricas, quaisquer que sejam esses resultados.

Não faltaram críticos desse modelo e não foram poucas as iniciativas para inibir esse processo seletivo, como são exemplos a promoção automática e a organização curricular em ciclos, particularmente, com a atenção dedicada às práticas avaliativas, consideradas como um dos procedimentos mais usuais para consolidar a seletividade escolar.

Contudo, na perspectiva de estabelecer outro horizonte para a ação pedagógica, deve-se destacar o foco nas equipes gestoras. Sem negar que o principal fator de ação educacional repousa no trabalho docente, a preocupação com as equipes gestoras parte do princípio que o trabalho escolar não deriva de uma soma aritmética das atividades docentes. Compreende-se, então, que os resultados de uma escola dependem da articulação de seus mestres, evidentemente, nas condições, objetivas e subjetivas, nas quais se inserem, aí compreendidas aquelas relativas ao que se denomina de nível socioeconômico de seus alunos.

Com efeito, o cotidiano escolar, sob a direção da equipe gestora, com sua autoridade legitimada, deve ser abordado por um projeto político-pedagógico, enquanto movimento – processo de elaboração e implementação – e, simultaneamente, como documento – registro para fins de uma memória coletiva, um guia para a ação de transformação desse cotidiano no sentido de uma escola de sucesso para todos.

Nestes termos, tal projeto, condensa, essencialmente, a autonomia da escola em sua tarefa educativa, ou seja, em relação às tarefas concernentes à formação de todo os seus alunos e de seus próprios professores. Tarefa que não ocorrerá sem direção. Tanto a direção para outro horizonte da escolarização como aquela relativa à equipe gestora.

* **Ocimar Munhoz Alavarse** - pedagogo. Foi coordenador pedagógico na rede municipal de ensino de São Paulo e é professor da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (Feusp) e responsável pelo Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (Gepave).

Educação ética na construção de uma educação humanizadora

Ética nos processos de ensino/aprendizagem: prática versus teoria

* Arthur Meucci

Tanto nos cursos de licenciatura quanto nos meios de comunicação abundam “especialistas” em educação criticando as práticas docentes, sugerindo mudanças segundo suas crenças, vendendo soluções milagrosas para problemas complexos. Existem inúmeros palpites da moral que desconsideram os problemas enfrentados pelos educadores no cotidiano da sala de aula, buscando bodes expiatórios para explicar os problemas escolares que são de responsabilidade de toda sociedade e não só do professor.

Há poucos trabalhos acadêmicos na área de *Ética na Educação* que se preocupam em estudar a criação dos vínculos afetivos e morais entre o educador e o educando. Tão pouco há especialistas que analisam as estratégias conscientes e inconscientes que possibilitam o bom relacionamento em sala de aula. Em suma, carecemos de reflexões sobre uma *Ética de Reconhecimento* preocupada em garantir relações de respeito mútuo.

O discurso que se segue, fruto de uma extensa pesquisa doutoral, se posiciona segundo a dinâmica de valores na relação conflituosa entre os educadores e seus educandos. Nos últimos três anos acompanhei professores experientes e inexperientes no meu consultório e nas escolas públicas estaduais da capital, analisando os processos educacionais que levam ao sucesso ou ao fracasso das práticas pedagógicas.

Os resultados obtidos desconstróem mitos sobre a prática educacional propagada pela academia e oferecem novas perspectivas para os educadores refletirem sobre as causas e efeitos do seu comportamento na relação com o educando. Elucida questões que dificilmente são analisadas nas reuniões pedagógicas.

Proponho uma nova forma de pensar a sala de aula, como um *espaço potencial*, ou seja, um lugar onde a subjetividade do educador pode encontrar a subjetividade do educando e, assim, criar um conhecimento em conjunto. Saberes que não atendem as metas ou as exigências de um sistema educacional insensível, preocupado em empurrar conteúdos e gabaritar provas.

* **Arthur Meucci** - mestre em Filosofia pela USP, especialista em Filosofia do Cinema pelo Cogea/PUC-SP, doutorando em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Mackenzie, psicanalista pelo Instituto Brasileiro de Ciências e Psicanálise (IBCP). É editor da Revista Espaço Ética.

Educação, trabalho e emancipação

* **Evandro O. Brito**

O conflito entre a ética da convicção e a ética da responsabilidade, tal como foi apresentado por Max Weber a partir do contexto das organizações, abriu uma perspectiva de análise muito rica para o campo educação, embora ainda pouco explorada. A base desse conflito ético está no fato de que as teorias das organizações descrevem a capacidade pessoal de agir eticamente no mundo do trabalho, mas afirmam que a própria ação ética pode seguir dois modos distintos de racionalidade, ainda que eventualmente conflitantes. Em outras palavras, e segundo esse esquema teórico, é possível agir eticamente seguindo um modelo de racionalidade orientada por valores, mas também é possível agir eticamente seguindo um modelo de racionalidade orientada pelos fins escolhidos.

No primeiro caso, a ação ocorre dentro do escopo da ética das convicções. No segundo caso, a ação ocorre dentro do escopo da ética das responsabilidades. Na base desta distinção está o pressuposto da livre tomada de decisão e, portanto, de uma pessoa moralmente autônoma, ainda que profissionalmente heterônoma (aquela que recebe ordens de um superior).

O estudo da relação entre as duas éticas descreve, assim, a partir dos pressupostos da realidade organizacional, a relação intrínseca entre o mundo do trabalho e a educação, pois a formação de um sujeito autônomo, dotado da capacidade de exercer o senso crítico nas atividades laborais, é a conditio *“sine qua non”* da formação humana, a qual norteia todo processo pedagógico. Neste sentido, encontramos um ponto de convergência entre a expectativa das organizações que regem o mundo do trabalho e o propósito das instituições de ensino que preparam os indivíduos para o mundo do trabalho, pois o ponto de partida para a ação ética no mundo do trabalho decorre de um projeto de educação ética orientado para construção de uma educação humanizadora. A pergunta que se coloca, então, indaga pela natureza desta proposta de formação.

Esta apresentação tem como propósito problematizar a proposta de uma educação orientada para a instrumentalização das pessoas, tomando por base os fundamentos filosóficos das teorias organizacionais, os quais exigem sujeitos éticos e autônomos.

* **Evandro Brito** - doutor e mestre em Filosofia pela PUC-SP, pós-doutorado no PNPd/Capes no PPGFIL da Universidade Federal de Santa Maria (RS) na área de concentração Metaética. Membro pesquisador do grupo de estudos Origens da filosofia contemporânea do programa de estudos pós-graduados da CNPq/PUC-SP.

Quarta-feira, 21/10

Contribuições das histórias infantis: ressignificando as práticas

Ler e contar histórias

*** Edi Fonseca**

A maravilhosa arte de narrar oralmente e a possibilidade de envolver as pessoas com a leitura são maneiras diferentes de aproximação com a literatura. As histórias têm o poder de nos mobilizar para a reflexão sobre a vida, as relações, os próprios sentimentos, o conhecimento das mais diversas culturas encontradas no mundo ou ainda o contato com o mundo da imaginação e do encantamento. Isso faz com que jamais percam sua importância.

Ler e contar são ações que exigem preparações distintas e promovem aprendizagens específicas.

O que aprendemos ao ouvir os relatos de nossos avós sobre episódios que nem mesmo vivenciamos? O que nos faz querer escutar mais de uma vez o mesmo conto? Desde os tempos mais remotos as pessoas demonstram interesse por narrar e ouvir histórias - dividir experiências, socializar conhecimentos, imprimir marcas da identidade de um povo, de uma família, de um grupo por meio das histórias criadas e contadas.

Por que oferecer livros para as crianças desde a mais tenra idade? Quais os motivos para o trabalho com livros de qualidade? Por meio da leitura temos acesso ao legado cultural da humanidade, conhecemos diferentes histórias, gêneros, autores e ampliamos nossos conhecimentos sobre as inúmeras formas de como narrativas são criadas.

Atualmente, nas cidades grandes, estamos carentes de narrativas orais que nos convidem ao coletivo, ao melhor aproveitamento do tempo e que colaborem com ideais mais humanos. As escolas recebem livros do governo, de projetos realizados em parceria com institutos e fundações, mas ainda assim há grande distanciamento do potencial que a literatura pode oferecer.

Sobre os recursos próprios da oralidade e da leitura em voz alta nos interessa refletir. Não como técnicas que devem ser transmitidas, mas como habilidades dos gêneros da língua que podem ser percebidas, aprendidas e melhor utilizadas por aqueles que gostam de contar e ler histórias.

** **Edi Fonseca** - pedagoga, narradora oral e atriz. Pós-graduada em Arte de Contar Histórias pela Facon, sociocoordenadora da Roda Fiandeira, autora do livro "Com olhos de ler", participa de projetos de formação de professores pelo Instituto Avisa Lá e é colaboradora do Cenpec e da Revista Emília.*

A prática da leitura pelo professor

* **Beatriz Gouveia**

A leitura pelo professor é uma poderosa ação para a formação de leitores competentes e para a aprendizagem da linguagem escrita. A leitura é condição para a plena participação do mundo da cultura escrita, através dela podemos entrelaçar significados, podemos entrar em outros mundos, atribuir sentidos, podemos nos distanciar dos fatos e com uma postura crítica questionar a realidade, não correndo o risco de perder a cidadania da comunidade letrada.

Ao ouvir diariamente uma boa leitura feita pelo professor, o aluno pode desenvolver comportamentos leitores como, recomendar livros, comparar leituras, acompanhar seus autores preferidos, e, pode também, construir novos sentidos e significados para as situações que as histórias apresentam. O contato frequente com diferentes títulos permite que as crianças conheçam os autores, os ilustradores e, gradativamente, identifiquem as suas preferências e definam critérios de escolha, construindo novos sentidos para os textos lidos.

Para oferecer boas experiências leitoras para as crianças é preciso aprofundar a discussão sobre alguns conteúdos como: o planejamento da leitura (o que fazer antes, durante e depois da leitura), os critérios de seleção dos livros (quais livros escolher, o conhecimento sobre os diferentes gêneros literários, a necessária análise sobre a qualidade da obra e a qualidade literária e da linguagem escrita) e as melhores condições didáticas para uma boa compreensão leitora, isto é, o que propor, do ponto de vista do ensino, para as crianças avançarem na compreensão leitora.

No entanto, como professores que não se formaram leitores poderão oferecer boas experiências literárias para seus alunos? Este é o desafio da formação continuada, isto é, aproximar os professores de novas experiências leitoras, ampliando-as e ajudando-os a construir novos critérios de comparação de livros que se dirigem ao público infantojuvenil.

* **Beatriz Gouveia** - mestre em Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), coordenadora de projetos do Instituto Avisa Lá, coordenadora e professora da pós-graduação em alfabetização do Instituto Vera Cruz, colaboradora da Revista Emília e assessora de redes municipais e particulares de ensino.

Mediação de conflitos nas relações interpessoais no contexto escolar

*** Álvaro Chrispino**

Os conflitos nos ambientes escolares se tornaram acontecimento numeroso e são matéria corriqueira nos grandes jornais do Brasil e do mundo. Por tal, é um tema que deve ser discutido e melhor conhecido pelo conjunto de atores que compõem o universo escolar.

Propomos uma análise sobre este tema e a apresentação da Cultura da Mediação de Conflito como uma alternativa possível para alguns desses problemas.

Defendemos que o conflito tem como fortes componentes:

- 1** - a falta ou a debilidade do diálogo entre diferentes, tornando-se uma questão resultante da dificuldade de comunicação entre os elementos envolvidos;
- 2** - o fato de as escolas passarem a receber, por conta da esperada universalização do acesso, alunos de perfis diferentes e heterogêneos;
- 3** - o conhecimento do tipo de violência que afeta a convivência escolar é indispensável para o estabelecimento de ações educacionais e relacionais que possam ajudar na superação destas questões.

Dentre as questões que devem ocupar nossa atenção em torno deste tema, podemos enumerar:

- 1** - reconhecer que o grupo de alunos é heterogêneo;
- 2** - definir rotinas que permitam identificar o que pensam e sentem esses alunos, permitindo conhecer o universo com o qual trabalhamos;
- 3** - oferecer espaços de diálogo onde essas diferenças e expectativas possam ser conhecidas e respeitadas, melhorando o “clima” escolar;
- 4** - acreditar que é possível conviver com as diferenças e tirar dela aprendizagem;
- 5** - desenvolver a cultura da mediação de conflito nos embates mediáveis que possam surgir, como uma das alternativas de solução não violenta de conflitos;
- 6** - identificar a cultura da mediação de conflito como um aprendizado social para todos os envolvidos.

Capacidade de redimensionar obstáculos

* Felipe Mello

Na casa onde vivi dos nove aos 15 anos, em Cuiabá-MT, crescia um coqueiro no gramado em frente à porta de entrada. Crescia, porque um dia parou de crescer. Gerou dentro de si algo tóxico, que atrofiou sua potência de existir, fazendo daquele gigante que atravessou a minha infância e adolescência um objeto inerte.

Era preciso cortar o coqueiro, uma vez que ele poderia se quebrar e cair sobre a casa. Quando as pessoas contratadas chegaram, foram direto ao ponto e colocaram a madeira abaixo. Um grande vazio. Mas um vazio ainda maior estava por vir.

Algum tempo depois, um pássaro chegou ao local fazendo voos rasantes. Estava nítido que ele procurava algo. Voa daqui, voa de lá, o pássaro começou a emitir sons agudos. Uma espécie de canto fúnebre. O pássaro deixara o ninho com seus filhotes e fora buscar alimento. Quando regressou, só havia o vazio e o incontrolável desejo de mostrar ao mundo a extensão de sua dor.

Este episódio me fez pensar sobre os ventos que ventam em nossas vidas. Venho aprendendo cada vez mais a diferenciar uma tempestade de um vento normal e de uma brisa. Assim, caminho mais leve.

A brisa tira um pouco as folhas do lugar; dá a impressão de desordem, mudança de formato, agitação. Pouco tempo depois, todavia, as folhas se ajeitam, novamente. Acontece sempre.

O vento é mais forte, pode até mesmo arrancar uma ou mais folhas. Dói. Leva uma parte, deixa outra. Estampa a impermanência diante de nossas retinas céticas e prepotentes. Menos frequente, mas ainda assim nos visita com regularidade.

A tempestade é diferente. Golpeia impiedosamente. Leva o que é nosso. Nosso? O que possuímos, afinal? Sinto que possuo verdadeiramente poucas coisas. A maioria delas, ventos e tempestades podem colocar em cheque. Talvez seja esta a grande função dela, via de regra denominada malvada, desumana, diabólica. Não. Despedir-se é parte óbvia da vida. Aprender a deixar partir é a conquista.

Brisa é brisa. Vento é vento. Tempestade é tempestade. Transformar tudo em tempestade é passar a vida tentando reunir os cacos da gente mesmo e procurando palha em furacão. Transformar tempestade em brisa tampouco é seguro.

Lembro-me do valor da resiliência, que me permite receber os impactos da caminhada e endereçá-los corretamente. Assim, a dispersão de energia é muito menor e a saúde é valorizada em suas vertentes física, emocional e social.

* **Felipe Mello** - mestre em Comunicação na Contemporaneidade pela Faculdade Cásper Libero. Graduado em Comunicação Social pela ESPM. Realizou curso de Locução no Senac-SP e Artes Cênicas no Teatro Escola Célia. Palestrante, consultor de empresas, gestor de programas socioculturais, ator e autor de teatro e apresentador de rádio e televisão.

Escola do futuro e avaliação medieval

* Celso dos S. Vasconcellos

A escola nem sempre foi “assim” (Currículo Disciplinar Instrucionista). A escola nem sempre está sendo “assim”. A escola poderá vir a ser diferente do “assim”: o futuro da escola não está “escrito nas estrelas”. A escola é uma construção histórico-cultural.

Poderia a escola medieval ajudar a construir a escola do futuro? Talvez tenhamos algumas surpresas...

A educação escolar entre o século XIII e XV não era graduada, seriada; sequer a divisão entre a instrução preparatória e a superior tinha sido estabelecida claramente ainda. Era comum, por exemplo, a presença de alunos adolescentes na universidade. Num certo sentido, podemos dizer que a educação deste período funcionava em ciclos.

Primeiro, havia o ciclo de iniciação, que correspondia à escola elementar na qual o aluno (criança, jovem ou adulto) basicamente aprendia a ler latim (registre-se que tal aprendizagem também era feita fora da escola, no âmbito familiar através dos pais ou de preceptores).

Em seguida, vinha o ciclo básico relativo à Faculdade de Artes, no qual se estudava as artes liberais – as disciplinas para formar o homem livre (em contraste com as *artes servíles*), sem preocupação utilitária ou profissional, a não ser a de formar novos mestres – composta pelo *Trivium*, três vias (Gramática, Retórica e Dialética, instrumentos básicos ou “ciências da linguagem” e do pensamento) e pelo *Quadrivium* – quatro vias – (Aritmética, Geometria, Música e Astronomia, “ciências das coisas”, instrumentos para sua consideração).

De um modo geral, a organização do *Trivium* e do *Quadrivium* era bastante flexível, variando tanto o tempo que o aluno deveria permanecer neste ciclo (de 5 a 7 anos, p.ex.), como até mesmo as matérias oferecidas e a ênfase a elas dada.

* **Celso dos S. Vasconcellos** - doutor em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), mestre em História e Filosofia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP), pedagogo e filósofo; 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”.

Tablet e smartphone chegam à sala de aula. E agora?

Tecnologias a serviço do trabalho pedagógico

* **Adriana Beatriz Gandin**

As novas tecnologias digitais entraram nas nossas vidas para nos auxiliar a administrar e a agilizar determinados processos, a melhorar nossa comunicação com pessoas à distância, para minimizar o tempo em determinadas tarefas, entre muitos outros benefícios que já podemos perceber. Todas as carreiras profissionais estão sendo desafiadas a se adaptar a esta nova realidade.

Na educação não é diferente. A discussão já não é mais se a tecnologia deve ou não deve entrar em sala de aula, pois ela já entrou! Ela está lá, na escola e na sala de aula, nas lousas digitais, nos notebooks, smartphones e *tablets* que aos poucos inundam os espaços escolares. O que precisamos aprender, discutir e planejar agora é a forma como iremos trabalhar com estas tecnologias.

As novas tecnologias podem ser grandes aliadas na educação, agregando valor nos processos de ensino e de aprendizagem. Para tanto, é importante sensibilizar e preparar os professores e também os alunos para o uso dessas tecnologias em sala de aula. É necessário reforçar a ideia de que não basta somente dispor da tecnologia em sala de aula, mas, sobretudo, utilizar as tecnologias a serviço do trabalho pedagógico e de transformar o ambiente e as relações da comunidade escolar. Sendo assim, alunos e professores (e toda a comunidade escolar) se envolvem muito mais.

O fato de utilizar *tablets*, lousas e notebooks em sala de aula, combinados com a internet, aplicativos, livros digitais e interativos, vídeos, infográficos, animações, músicas, videoconferências, redes sociais e jogos, faz com que o interesse pelas aulas aumente, pois os alunos se sentem colaboradores e coautores e não apenas pessoas que recebem material para decorar. A possibilidade de escrever em um blog e/ou rede social (e não somente para o professor), por exemplo, faz com que o material seja produzido com mais criticidade porque tem sentido escrever, revisar e corrigir um texto que será lido, avaliado e compartilhado por um público real.

Há a necessidade de assumir uma nova postura, definindo combinados e acordos claros e trabalhando para que todos façam escolhas e responsabilizem-se por elas. A ideia de coautoria aqui é fundamental. Além da aula expositiva, é preciso abrir espaços para metodologias diferenciadas.

* **Adriana Beatriz Gandin** - licenciada em Pedagogia e especialista em Gestão de Pessoas. Autora de livros sobre projetos na escola e de artigos com temas ligados à educação e à tecnologia educacional. Atua na educação básica e superior, é consultora de tecnologia educacional da editora FTD, diretora pedagógica em EaD e docente em cursos de pós-graduação.

Cultura digital e o papel do professor na reinvenção da escola: hibridismo e nomadismo na sala de aula

*** Flávio Tonnetti**

Os dispositivos digitais, como *tablets* e smartphones, contribuem para a constituição de uma modalidade híbrida de educação, combinando o universo das realidades online aos contextos presenciais de ensino, abrindo canais de comunicação móveis em que o papel do professor pode ganhar potência na articulação de conteúdos e competências. Entretanto, esta presença emergente de novos dispositivos em sala de aula põe em cheque duas culturas diferentes: a escolar e a digital.

A escola de massa moderna, esta que nos foi dada como herança, cujo objetivo era preparar trabalhadores para uma vida urbana e industrial, pede novas roupagens e demanda outras finalidades. Corpos disciplinados aos quais se transmite saberes imutáveis deixam de ser a base da escola. Com a crescente articulação de uma sociedade em rede, com seus dispositivos de comunicação e de transporte – cada vez mais disponíveis a camadas crescentes da população – qual seria a escola mais ajustada? Na cultura digital, onde o conhecimento muda de forma descentralizada e colaborativa, com conhecimentos e corpos nômades, a estratificação e o controle presentes no projeto da escola moderna caem em desuso e não conseguem se legitimar.

Os dispositivos móveis digitais representam uma faceta desta nova realidade híbrida cuja constante mudança é uma característica fundamental. Esta presença digital na vida contemporânea contribui para colocar em cheque a própria existência da educação formal como o único lugar legítimo de construção do conhecimento.

Neste cenário, cabe ao professor identificar o que é transitório do que é permanente, o que tem valor do que pode ser descartado; o que certamente não é uma tarefa fácil, sobretudo num mundo em constante modificação.

O desafio do professor contemporâneo é o de reinventar suas formas de atuação no espaço da escola, algo que diz respeito ao uso de dispositivos tecnológicos, mas não se restringe a isso.

*** Flávio Tonnetti** - doutor em Educação e mestre em Filosofia pela USP. Foi professor da Universidade Nacional de Timor-Leste, pesquisador na Faculdade de Artes de Berlim e crítico do Frans Masereel Centrum, na Bélgica. No Brasil, coordenou e implementou cursos de graduação na modalidade de educação a distância e lecionou nas redes pública e privada. É redator de Arte e Tecnologia do Itaú Cultural e membro do Galpão Base, plataforma multimídia. É autor de miniensaios de Filosofia.

Educação em tempo integral

* **Gabriel Perissé**

A única palavra que faria sentido no futuro, dizia Nietzsche no final do século XIX, seria a palavra “educação”. Para todas as questões que nos ocupam e preocupam, educação é elemento *sine qua non*. Não é solução absoluta, mas nenhum “coquetel” de soluções pode dispensar este ingrediente. O ingrediente da formação integral.

Contudo, educar é sempre também um problema. A solução educacional é, ela também, um problema educacional. Para que possamos formar integralmente, precisamos de integral educação. Nós, educadores, necessitamos ser educados para reeducar aqueles que nos procuram.

O tempo é o verdadeiro espaço da educação. Em sua dupla dimensão: diacrônica e sincrônica. Diacronicamente, educar é começar o mais cedo possível e prosseguir até o limite máximo. Nunca é tarde demais. Jamais é cedo o bastante. O que inclui previsão e continuidade. Desde os primeiros momentos até os últimos, somos seres dispostos a aprender. A curiosidade marca nossa condição (cf. Aristóteles). Somos humanos porque queremos aprender a ser humanos.

Ao mesmo tempo... há a dimensão sincrônica. Ao longo da evolução de cada um destacam-se os momentos. A intensidade de cada momento remete às experiências pontuais. A palavra “pontualidade” aceita pelo menos dois significados complementares. A pontualidade de quem não adia. E a pontualidade de quem vai ao ponto. Quais os pontos mais importantes para compor a urgente integralidade da educação?

Há uma tensão entre diacronia e sincronia, entre o tempo verticalizado e o tempo horizontalizado. Este cruzamento é crucial. Nem descuidar dos pontos concretos, nem esquecer a continuidade. Nem enfatizar demais o momentâneo, nem se perder no interminável.

A tensão não se resolve, mas é um caminho para solucionar problemas na educação. Na encruzilhada, entre tantos problemas e dilemas, temos de optar simultaneamente pelos dois sentidos: o tempo longo e o curto, o aqui-agora e o sempre. Para uma educação aparentemente sem saída, precisamos de saídas valiosas, talvez paradoxais. Com a melhor educação possível: a disposição de acertar os ponteiros.

* **Gabriel Perissé** - bacharel em Letras pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), mestre em Literatura Brasileira pela Universidade de São Paulo (USP), doutor em Filosofia da Educação pela USP e pós-doutor em Filosofia e História da Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Atualmente, é professor no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Católica de Santos.

Educação e sociedade: possibilidades emancipatórias

Seis atitudes que os professores podem ensinar (e que farão toda diferença na vida dos alunos)

* **Luís Alberto Hanns**

Há mais de quinze anos vem se generalizando a noção entre educadores, de que não basta enfatizar as disciplinas de conteúdo tradicional, se os alunos não tiverem determinadas capacidades e atitudes para utilizar estes conhecimentos de modo adequado.

Em diversos países, inclusive no Brasil, há experimentos de introdução no currículo destas capacidades atitudinais, bem como tem se tentado medir resultados os mais variados, motivação, saúde, harmonia e cooperação, desempenho escolar entre outros.

A maioria das competências propostas se baseia nos estudos sobre os cinco grandes traços de personalidade que favorecem a aptidão para a vida.

Na primeira parte dessa palestra o autor apresentará seis competências que vem estudando há mais de uma década, e procurará demonstrar que elas formam uma base essencial para que crianças e adolescentes possam lidar com os desafios da vida. Elas não coincidem totalmente com as atuais propostas de competências sócio emocionais e tampouco com os cinco grandes traços.

Todas elas podem ser ativamente promovidas a partir dos quatro anos de idade. São elas: o interesse em conhecer e experimentar (ligado ao fenômeno de *flow*), o desejo de autonomia (que implica pró-atividade, autoconfiança nos recursos de enfrentamento), a habilidade interpessoal (ligada à inteligência emocional e autoconsciência), lidar com o erro como aprendizagem (permite autocrítica e autoaperfeiçoamento constante), ter flexibilidade (significa lidar com frustrações e ser pragmático) e, finalmente, pensar e planejar em curto, médio e longo prazos (análise e consciência de contexto, capacidade de reter impulsos e organizar a ação e os efeitos esperados).

Na segunda parte, serão apresentadas diversas estratégias que podem ser usadas em sala de aula ou em programas de ensino para desenvolver com alunos estas competências.

A meta é não só instigar professores a ficarem atentos a estas atitudes em seus alunos (e em si mesmos), mas também sugerir alguns recursos pedagógicos para uso no dia a dia de sala de aula.

* **Luís Alberto Hanns** - doutor em Psicologia Clínica, ex-presidente da Associação Brasileira de Psicoterapia, foi consultor do Conselho Federal de Psicologia para a área de psicoterapia e coordenador da nova tradução de Freud para o português. Autor de vários livros e artigos sobre psicoterapia comparada, psicanálise e psicologia aplicada.

Aprendizes do futuro: como incorporar conhecimento e transformar realidades

*** Eduardo Carmello Freire**

Para suportar as intensas mudanças nos próximos 10 anos, Aprendizes do Futuro compreendem que é necessário criar estratégias de capacitação nas quais a atenção esteja focada não no ensinar, mas no fomento da aprendizagem autodirigida, que modifica o desempenho e pode transformar realidades.

Num futuro próximo, educadores precisam saber criar situações e ambientes em que os aprendizes possam ser originais e sintam um alto nível de gratificação pessoal (sucesso psicológico, afirmação, sensação de ser eficaz) e profissional. Mais do que transmitir conteúdos ou construir exames, precisam ajudar os aprendizes a desenvolver seus talentos e saber empreender, pois estas serão atividades educacionais fundamentais para que o mesmo saiba agir e criar “seu próprio mundo” sustentável.

Deixe-me explicar o que eu chamo de aprendizes do futuro:

- 1** - são crianças, adolescentes e adultos que se sentem incomodados por receberem um conjunto muito grande de informações irrelevantes, que não acrescentam em nada na conquista de seus objetivos ou nos desafios reais que a vida lhe proporciona. Estas “crianças”, que ainda não têm capacidade de argumentação convincente, se expressam com irritação, incômodo ou desafeto com a escola, com professores, pais e muitas vezes, com a vida.
- 2** - são “adolescentes e adultos” que estão se virando melhor: acabam por criar, sozinhos ou em grupos, estratégias de aprendizagem bastante eficazes que garantam adquirir, incorporar e manifestar conhecimentos relevantes, mantendo-os atualizado e melhor preparados para lidar com as exigências da vida, agora e no futuro.

Aprendizes do futuro compreendem que aprender é modificar-se. Os desafios reais da vida oferecem grandes oportunidades para que eles se desenvolvam e aprendam a transformar conhecimento em riqueza econômica e social. Perceberam, sozinhos, que isso não se faz somente com saber declaratório (aquisição e memorização de dados, eventos e fatos). Acontece com saber procedural (aquisição de habilidades motoras, sensitivas e intelectuais que o levem a agir eficaz e corretamente).

** Eduardo Carmello Freire - diretor da Enthusiasmos Consultoria em Talentos Humanos; indicado cinco vezes ao TOP 5 do prêmio Top os Mind de Recursos Humanos, docente da FGV-SP no curso MBA em Gestão Estratégica e Econômica de Pessoas e docente convidado do Senac-SP no curso MBA Gestão Estratégica do Conhecimento.*

A arte no espaço educativo

Possibilidades, desafios e compromissos na construção de uma educação musical

* Ana Cristina Rossetto

Pode-se dizer que há um consenso a respeito da importância da presença da arte na escola. Em relação à música, em particular, comumente nos deparamos com enunciados que enaltecem suas virtudes e qualidades. Porém, construir a presença da arte e da música no cotidiano escolar é um processo complexo e desafiador, bastante distante das promessas que tais discursos anunciam. Promover um ambiente propício à experiência e ao fazer artístico, musical e permeável à poesia não é tarefa apenas de especialistas; exige a cumplicidade e aliança de toda a comunidade escolar.

A arte e a música não acontecem por si, e as idealizações que frequentemente a elas são associadas não acarretam sua concretização. Como educadores, é necessário que façamos escolhas, assumamos compromissos e busquemos parcerias. Que ensino de arte, que educação musical queremos proporcionar aos nossos alunos? Certamente essas não são perguntas de resposta única; e a própria singularidade e multiplicidade das respostas pode evidenciar uma riqueza a ser preservada.

A educação musical pode se dar de muitas maneiras; mas é essencial que não se confunda essa variedade de possibilidades com falta de princípios; que tenhamos consciência do porquê da música na escola, das suas especificidades e necessidades. Tendo me defrontado com essas questões por todo meu percurso profissional, observando e participando de processos ligados ao ensino de arte e de música, construí algumas ideias, compostas na relação com os alunos e colegas, que gostaria de compartilhar com os colegas do 26º Congresso do SINPEEM; e que talvez possam contribuir na elaboração de suas próprias hipóteses. Os desafios são muitos; mas não intransponíveis.

Antes de mais nada, é preciso que nós, educadores, nos deixemos tocar pela experiência artística e poética; é desse modo, tocados e sensibilizados, que tocaremos nossos alunos e encontraremos as brechas e caminhos para fazer da escola um lugar de encontro entre arte, música e educação.

* **Ana Cristina Rossetto** - musicista e educadora musical. Mestre e doutoranda pela Faculdade de Educação da Unicamp, fundadora da Escola Municipal de Iniciação Artística de São Paulo (Emia), atua em projetos de assessoria de música e formação de professores. É membro da equipe formativa do projeto Brincadeiras Musicais da Palavra Cantada.

Neurociências e a complexidade cerebral na sala de aula: despertando potencialidades

* **Regina Migliori**

As neurociências vêm demonstrando a profunda relação de interdependência entre a estrutura e funcionamento do cérebro, os processos mentais e a ação no mundo. O sistema “cérebro-mente-comportamento” funciona como mediador entre nosso “mundo interno” - onde percebemos, sentimos e pensamos, e o “mundo externo” onde nossas ações se realizam, produzindo impactos em nós mesmos e na realidade em que vivemos.

Com seus 100 bilhões de neurônios e cerca de 100 trilhões de conexões, o cérebro humano vem se configurando como o fenômeno mais complexo no universo conhecido. Some-se a isso as consequentes indagações sobre a mente e a consciência humana.

O cérebro tem capacidade ilimitada de aprendizagem, pode se renovar, e se modificar em função de dois tipos de experiências: comportamentos externalizados: as ações no mundo, e atividades mentais: pensar e sentir. Estas atividades modificam a estrutura e o funcionamento do cérebro. Isso se dá em função do fenômeno da neuroplasticidade, que corresponde à transformação da forma ou função dos neurônios, de modo prolongado ou permanente, em decorrência das nossas experiências.

* **Regina Migliori** - pós-graduada em Neuropsicologia, com pesquisas em Neurociências e Educação em Valores; doutoranda em Filosofia da Ciência na Universidade Nacional Tres de Febrero, em Buenos Aires; idealizadora e coordenadora do Programa MindEduca - Neurociências, Educação em Valores e Cultura de Paz.

ANOTAÇÕES

A aprendizagem insere diversos aspectos. Para aprender contamos com a complexa máquina cerebral na inter-relação com o ambiente e a partir da individualidade de cada ser.

A escola de hoje tem um grande desafio para ser a promotora da aprendizagem e do desenvolvimento cognitivo de seus alunos. Partindo do entendimento que os professores são mais do que os transmissores da informação, pois são os mediadores do conhecimento, que podem despertar e encaminhar potencialidades.

Para conhecer é preciso motivar. Para motivar é preciso compreender as necessidades e possibilidades do ser que aprende. Em um mundo onde a informação está em toda parte, de todo e qualquer jeito, contar com as informações sobre como o cérebro identifica, processa, escolhe e armazena informações é um recurso fundamental.

O cérebro de uma criança tem recursos extraordinários para aprender. Conta com as janelas de oportunidade, períodos sensíveis, plasticidade cerebral, potencialidades cognitivas e socioemocionais diversas e, sobretudo, uma lógica surpreendente para aprender o que é “novidade”.

Trabalhar limites, assim como motivar, é também promotor da aprendizagem. O cérebro insere “limites” que são especialmente pedagógicos.

O profissional da educação escolar, então, tem um papel de muita relevância nesta interface entre cérebro e conteúdo acadêmico, na tradução das informações sobre neurociência e aprendizado na sala de aula. Se beneficiará muito com tais informações e entendimentos da relação professor-aula-aluno para gerar mais facilidade, interesse e conteúdos mais contextualizados.

A gestão escolar, assim como o cérebro, precisa saber priorizar, cuidar e desenvolver as diversas áreas que compõe o todo - aluno e escola-, para que tal “rede” cerebral e processo de aprendizagem sejam bem “tecidos” e sucedidos.

** Adriana Foz - educadora, especialista em Orientação Educacional pela Universidade de São Paulo (USP), psicóloga, psicopedagoga e especialista em Neuropsicologia, pelo CDN/Unifesp. Coordenadora gestora do projeto Cuca Legal (Psiquiatria/Unifesp). Pesquisadora em Neurociências na Educação (CNPq) e escritora.*

ANOTAÇÕES

As neurociências e a educação

* **Hamilton Haddad Jr.**

Atualmente, as neurociências têm alcançado grandes avanços em decorrência dos quais tem aumentado significativamente o interesse da sociedade nessas conquistas. Esse conhecimento é divulgado, ainda que de forma superficial, por meio dos diversos canais de comunicação da mídia. Como instituição importante na sociedade moderna, a escola também faz parte e se interessa por esse movimento.

Com o avanço das neurociências, também têm sido anunciadas possibilidades de integração entre neurociência e educação. Isso faz com que a educação se veja diante da tarefa de questionar a forma como a aprendizagem ocorre diante das descobertas sobre o funcionamento do cérebro e de funções cognitivas como a memória, atenção, percepção, para citar apenas algumas.

Diante do mencionado interesse da sociedade e dos professores nas neurociências, segue-se paralelamente uma oferta de conhecimentos superficiais, baseados supostamente em pesquisas neurocientíficas, anunciados como técnicas fundamentadas em conhecimentos científicos sobre o funcionamento cerebral e com isso anunciando promessas de sanar problemas de aprendizagem, vendendo resultados rápidos.

Diante desse quadro, entende-se que é importante também que os professores tenham uma noção mais exata do estado da arte das pesquisas envolvendo neurociência e educação, de forma a combater esse tipo de ideia falaciosa, e focando seus esforços na tarefa do ensino aprendizagem de forma coerente, significativa, progressista e atualizada com as novas descobertas científicas.

Nessa palestra, abordaremos aspectos históricos da intersecção entre as neurociências e a educação, procurando identificar as possíveis razões para os distanciamentos e aproximações desses dois campos. Pretendemos também apresentar um panorama do estado atual dessa área de pesquisa, enfocando o que tem sido realizado no país, mas também fora dele. Para tanto, serão apresentadas algumas iniciativas de grupos de pesquisa e de formação de pesquisadores, de encontros e congressos científicos e de divulgação científica na área.

Finalmente, serão discutidos criticamente os principais desafios na interação entre essas duas áreas do conhecimento humano – nos níveis, filosóficos, metodológicos e institucionais.

* **Hamilton Haddad Jr.** - graduado em Filosofia e em Farmácia-Bioquímica (2003) pela Universidade de São Paulo (USP), mestre e doutor em Fisiologia Humana pela USP e professor do Departamento de Fisiologia do Instituto de Biociências da USP. Tem experiência na área de Fisiologia, com ênfase em Neurofisiologia.

Quinta-feira, 22/10

Escola e transformação social: das incertezas às possibilidades

Gestão da escola do presente a caminho da escola do futuro

*** Júlio Furtado**

A escola nasceu no período de transição das sociedades de antigo regime para as modernas sociedades industriais, fundadas no capitalismo liberal e num sistema de Estados-Nação. A escola não é apenas uma “invenção histórica”, mas uma invenção recente que representa uma revolução na forma de “fabricar o ser social”.

Após a Revolução Industrial, durante o apogeu do capitalismo liberal, a escola ganhou status de “casa da verdade”, na medida em que foi coerente com a realidade social da época.

Após a Segunda Guerra Mundial até meados da década de setenta, vivemos a “explosão escolar” marcada por um processo de democratização de acesso à escola que marcou a passagem de uma escola elitista para uma escola de massas e a sua entrada num “tempo de promessas”.

Começou a ficar evidente, já no final da década de sessenta, que não estava ocorrendo um aumento de oportunidades proporcional ao número de pessoas que a escola estava “produzindo”. Nasce aí, a escola das incertezas. O desencanto com a escola amplificou-se durante as três últimas décadas do século XX, em função das mudanças que atingiram os setores econômico, político e social.

A transformação da escola atual implica agir em três planos distintos:

- pensar a escola a partir do não escolar. A experiência mostra que a escola é muito dificilmente modificável, a partir da sua própria lógica;
- desalienar o trabalho escolar, favorecendo o seu exercício como uma “expressão de si”, quer dizer, como uma obra, o que permitirá passar do enfadonho ao prazer;

Diversidade em sala de aula: o conflito de uma educação para poucos numa escola para todos

Diversidade sexual

*** Antônio Carlos Egypto**

Uma escola que se pretenda voltada para todos tem de ser capaz de conviver com a mais ampla gama de diversidades que marcou historicamente a sociedade brasileira.

As inúmeras etnias e nacionalidades que compuseram, e compõem, nosso modelo de nação se constituem em riqueza humana e social, fruto da pluralidade. E podem oferecer ao mundo uma experiência de valorização da diversidade e do convívio pacífico de todos com todos. Pelo menos, essa tem sido uma marca distintiva do Brasil no contexto mundial. O que não significa que nossa sociedade não esteja também tomada pela intolerância, pela violência e pela discriminação.

Vou me ater aqui à questão do gênero e da diversidade sexual. A agressão fundada no preconceito e na ignorância vitima jovens, mulheres, pessoas homossexuais e a diversidade de gênero de forma escancarada. Travestis e transexuais estão entre os mais atingidos. Como lidar com isso no contexto escolar? Como promover o convívio tranquilo na sala de aula e nos diferentes espaços escolares?

É preciso estabelecer novos modelos de conduta, respeitosos e inclusivos, a partir da questão da identidade de gênero e das múltiplas manifestações do desejo sexual que ocorrem mais claramente na adolescência. Mas as questões relativas à identidade já podem estar presentes nas crianças.

É fundamental deixar de excluir, como aconteceu sempre e ainda acontece hoje, os que divergem da norma ou do esperado. E combater o *bullying* associado a essa questão. Como incorporar travestis, transexuais, trabalhadores do sexo, ao invés de expulsá-los da escola? Como resolver questões práticas que atingem essas pessoas e de que nem costumamos nos dar conta? Por exemplo, como resolver o problema dos banheiros e das listas de chamada, fatores de sofrimento e discriminação entre transgêneros?

É preciso superar moralismos e falsos pudores, para ser capaz de incluir, aceitar verdadeiramente que o que é diferente existe, reconhecer que é bom e se alegrar com isso.

*** Antônio Carlos Egypto** - psicólogo educacional e clínico, sociólogo e crítico de cinema. Trabalha com o tema da sexualidade na educação há mais de 30 anos, coordenando e assessorando projetos e atuando diretamente junto a educadores, profissionais de saúde, crianças, adolescentes, pais e mães. Tem diversos livros publicados sobre o tema. Escreve regularmente críticas de cinema no blog "Cinema com Recheio".

É possível ensinar gênero, orientação sexual e identidade de gênero em uma escola que reproduz discursos heteronormativos?

*** Rodrigo Toledo**

As discussões sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero, nas atuais políticas educacionais, vêm sendo marcadas por um processo de hierarquização das sexualidades.

Um dos efeitos disso é o silenciamento de tais temas nos planos de metas para a educação e sua consequente invisibilidade nas escolas. Percebe-se que essa invisibilidade é reforçada pela supressão desses conteúdos do Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, mesmo sendo uma prática contrária às diversas políticas e projetos elaborados e implantados nos últimos anos.

Este é o caso, por exemplo, do programa *Brasil Sem Homofobia*, que teve como objetivo discutir práticas de combate à violência e ao preconceito contra a população LGBT. Dada a importância de se discutir gênero e sexualidade na formação (inicial e continuada) de profissionais da educação, nasceu o projeto *Escola sem Homofobia*, que recebeu o apelido pejorativo de “*kit gay*”. O projeto tinha como objetivo contribuir para a implementação e a efetivação de ações que promovessem ambientes políticos e sociais favoráveis à garantia dos direitos humanos e de respeito às orientações sexuais e identidades de gênero na escola.

As vésperas da impressão do material, setores conservadores da sociedade e do Congresso Nacional iniciaram uma campanha contra o projeto e ele foi engavetado. Observou-se, recentemente, a exclusão dos referidos temas dos Planos Municipais de Educação (PME), além de uma crescente notificação de violências motivadas por questões de gênero e sexualidade não normativas.

Dessa maneira, acredita-se que tratar a discussão sobre gênero, orientação sexual e identidade de gênero como pauta da educação é fundamental para garantir o enfrentamento ao obscurantismo e às diversas formas de violação que ele pode provocar. Defendemos, assim, que esses temas sejam explicitados nos Projetos Político Pedagógicos das escolas, como uma forma de combater as desigualdades e violências que se fundamentam em discursos machistas, sexistas e homotransfóbicos.

*** Rodrigo Toledo** - psicólogo e licenciado em Filosofia. Mestre em Educação e Doutorando em Psicologia da Educação pela PUC-SP. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em intervenções em contextos escolares e comunitários, especializando-se nas temáticas de gênero, orientação sexual e identidade de gênero.

Doenças profissionais: síndrome de burnout e estresse

* Cléo Fante

A profissão docente pode ser vista como uma das mais desafiadoras dentre as profissões. É uma atividade que exige esforço mental e físico, resultando grande desgaste emocional, podendo comprometer a energia vital do profissional, sua criatividade e capacidade de empatia, bem como as trocas afetivas imprescindíveis na transmissão dos conteúdos e no processo de socialização com seus pares, alunos e pais de alunos.

Por ser esta uma atividade centrada na arte da comunicação, o profissional necessariamente precisa atrair e manter a atenção dos alunos e estabelecer vínculos afetivos que facilitem o processo ensino-aprendizagem. Precisa interagir com vários grupos, respeitar suas particularidades e diferenças, ser capaz de manter ordem e disciplina, autocontrole, além de enfrentar inúmeras variáveis subliminares que podem interferir no processo das aulas e no comportamento dos alunos. Dar respostas a todas essas exigências requer grande mobilização energética, onde o desgaste é consequência natural. Porém, quando aliado a outras variáveis intrapsíquicas e extrapsíquicas, o desgaste se transforma em estafa, estresse ou esgotamento profissional, a síndrome de *burnout*.

A falta de habilidades para lidar com todas as variáveis ligadas às demandas da profissão acaba por produzir pensamentos e emoções tensas, angustiantes e conflitantes, responsáveis por produzir reações psicossomáticas. Tais reações se manifestam por meio de dores de cabeça, insônia ou sonolência, esquecimento, tonturas, sensação de sufocação, pressão na cabeça, dificuldade de raciocínio, queda de cabelo, cansaço, fadiga, baixa no desempenho, na produtividade e no vigor sexual, sudorese, intensificação do odor pessoal, distúrbios gastrintestinais, vômitos, resfriamento das extremidades, taquicardia, além de indisposição generalizada, baixa na autoestima, na autoconfiança e na capacidade de autossuperação, além de baixa na resistência imunológica, o que agrava a qualidade de vida.

Manter uma postura saudável e enfrentar com equilíbrio os problemas cotidianos é fundamental para se obter bom desempenho profissional e saúde equilibrada.

* **Cléo Fante** - doutora em Ciências da Educação. Pedagoga, historiadora, pesquisadora especialista em Violência Escolar, com ênfase em bullying/cyberbullying. Escritora com publicações no Brasil e na Colômbia, conferencista e autora do programa "Educar para a paz".

* **Marilda Emmanuel Novaes Lipp**

O estresse é um processo complexo do organismo, envolvendo aspectos bioquímicos, físicos e psicológicos desencadeados a partir da interpretação dada aos estímulos externos e internos presentes. Tal reação acarreta um desequilíbrio na homeostase interna. Por sua natureza, o magistério é reconhecidamente uma profissão estressante. O professor lida, em seu cotidiano de trabalho, com muitas variáveis que podem contribuir para o desequilíbrio de sua saúde física e mental, levando-o ao estresse. Além do estresse, pesquisas indicam a presença da síndrome de *burnout* nesses profissionais devido a grande dedicação ao trabalho, muitas vezes, sem o reconhecimento devido.

O professor não existe de forma independente, mas sim sempre vinculado ao aluno, havendo reciprocidade de influências. Nesta díade, o que influencia o aluno na sociedade fluida de hoje, também afeta o professor. Os estressores podem ser longas jornadas de trabalho, pouco horário de descanso entre os diferentes períodos de trabalho, ritmo de trabalho intenso, altos níveis de atenção exigida, grande número de crianças na sala de aula, crianças agitadas ou sem limites, salários não condizentes com os esforços efetuados, local de trabalho inadequado, dentre outros.

A esses fatos acrescenta-se um fenômeno que cada vez mais se impõe às escolas. Observa-se que mais e mais a escola é convocada a aumentar sua participação na educação infantil, sendo solicitada hoje a realizar tarefas educacionais que antes cabiam aos pais realizar. Assim, além de ter de desempenhar o seu tradicional papel pedagógico, os professores são convocados a educar integralmente as crianças e inclusive a apresentar soluções para problemas decorrentes de conflitos pessoais, familiares e sociais trazidos pelos alunos.

Esse novo papel atribuído aos professores promove uma sobrecarga de funções e responsabilidades levando-os ao esgotamento físico e psicológico decorrentes, o que pode resultar em *burnout*. Aprender a controlar o estresse e a lidar com as frustrações ocupacionais propicia a paz interior e uma boa qualidade de vida. É esta uma das metas desejadas para uma educação de qualidade no país.

* **Marilda Emmanuel Novaes Lipp** - PHD em Psicologia, autora de 25 livros, diretora do Instituto de Psicologia e Controle do Stress, presidente da Federação Brasileira de Terapias Cognitivas e membro da Academia Paulista de Psicologia.

Conexões necessárias para o Quadro de Apoio

Valorização do Quadro de Apoio: possibilidades de avanço no reconhecimento da escola como campo multiprofissional

* **Carla Biancha Angelucci**

A apresentação visa à discussão sobre a posição de educador por parte daqueles trabalhadores que têm sido nomeadas como “quadro de apoio”. Com isso, pretende-se estabelecer uma discussão que considere as relações de poder nas instituições escolares, a ruptura com a ideia presente no senso comum de que a escola é composta apenas por docentes, bem como a ideia de que os profissionais do quadro de apoio não têm função educativa.

Parte-se da premissa de que todo trabalho na escola tem natureza e finalidade educativa. Para tanto, serão debatidos, inicialmente, alguns aspectos históricos referentes aos trabalhadores do quadro de apoio, enfatizando sua inserção no cotidiano escolar, sua importância na produção de vínculos comunitários e suas estratégias de contrapoder na vida institucional das escolas.

Para efetuar tal análise, serão tecidas algumas considerações sobre a histórica pertença de classe dos profissionais do quadro de apoio e do preconceito de classe ainda vigente na cultura escolar, o que acaba por reproduzir, nas relações com esse segmento de trabalhadores, formas de conceber a pobreza e a ausência de um determinado capital cultural. Em seguida, serão apresentadas algumas situações do dia a dia escolar, principalmente referidas ao apoio à vida escolar de estudantes que constituem o público-alvo da educação especial.

Tais situações têm a intenção de compartilhar leituras sobre o que a inclusão da referida população tem produzido no âmbito da escola pública regular, seja no que tange a concepções e estratégias presentes no processo ensino-aprendizagem, seja no plano da organização, da distribuição do poder e do aprofundamento do debate sobre as funções educativas.

Por fim, pretende-se convidar à reflexão sobre a escola como equipamento social, não só multidisciplinar, mas necessariamente multiprofissional.

* **Carla Biancha Angelucci** - psicóloga, mestre em Psicologia Escolar e doutora em Psicologia Social pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Professora das áreas de Educação Especial e Sociologia da Educação da Faculdade de Educação da USP (Feusp). Pesquisadora e militante no campo do direito à educação por parte da população com diferenças funcionais e com sofrimento psíquico.

Desenvolvimento do imaginário, do lúdico na educação infantil

*** Mônica Appezzato Pinazza**

O que justifica tamanho apelo à defesa do imaginário e do lúdico na educação infantil? É possível que a resposta para esta pergunta encontre-se na persistente presença de uma maneira cindida de perceber as crianças, seu corpo e sua linguagem, colocando-as ora na ordem da racionalidade extrema, ora no plano da total banalidade, indigna da atenção do adulto. Em ambas as circunstâncias o que se tem é a tentativa de aprisioná-las a determinadas formas de pensar e de agir diante das coisas do mundo.

E, então, esse apelo volta, sempre, para nos convencer-mos de que é preciso mudar. E ganha um estatuto legal quando as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, desde a primeira versão de 1999, anunciam os princípios que devem orientar as propostas pedagógicas na educação infantil, dentre os quais os estéticos, que concernem à “valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas culturais”.

As resistências em considerar a ludicidade, as manifestações artísticas e tudo que diz respeito à imaginação e fantasia no universo da educação infantil, resultam de falsas contraposições entre: a imaginação e o raciocínio lógico, a arte e a ciência, o lúdico e o trabalho intelectual, traduzidas em práticas educativas que valorizam a transmissão de uma cultura elaborada, legitimada e instituída, afastando do cotidiano de educação infantil as experiências genuínas das crianças.

Contudo, se adotada a concepção de educação como foro de negociação da cultura que, segundo Bruner (2002, p.129), “se encontra em um constante processo de ser recriada à medida que é interpretada por seus membros [...]”, é possível reconhecer a condição imaginária e, portanto, o lúdico, como *lócus* da criação e recriação de significados culturais pela criança, compreendendo-a como partícipe da história e da cultura, como sujeito que esbanja inventividade ao estar no mundo.

Nessa perspectiva, a ludicidade e a imaginação só podem existir em contextos educativos orientados por uma gramática pedagógica que evoca, como essência, a participação de todos os envolvidos, crianças e adultos, no ato educativo.

*** Mônica Appezzato Pinazza** - mestre e doutora em Educação pela USP. Livre-docente do Departamento de Metodologia do Ensino e Educação Comparada da Feusp. Desenvolve em unidades de educação infantil da rede municipal de São Paulo o projeto “Formação profissional e práticas de supervisão em contextos” (projeto de pesquisa Contextos Integrados de Educação Infantil, da Feusp, do qual é coordenadora). Em 2010 e 2011, atuou como pesquisadora internacional convidada no Projeto de Desenvolvimento da Pedagogia-em-Participação (parceria entre Fundação Aga Khan/ Portugal e Associação Criança/Portugal).

Pensar brincando: o desenvolvimento do imaginário e do lúdico na educação infantil

*** Denise Nalini**

Mesmo antes do nascimento as crianças já estão em uma relação interativa com os adultos que a cercam. Frágeis e pequenos, porém, com o poder imenso de interferir no ambiente ao seu redor. As crianças têm um modo próprio de pensar e de agir e não podem ser considerados meros receptores de informações.

As crianças buscam se comunicar e constroem seus conhecimentos sobre o ambiente cultural e social através das ações de brincar. Nesse sentido podemos dizer que a brincadeira é fundamental para o desenvolvimento do imaginário e para a construção de um adulto sadio. Podemos oferecer como exemplo, as primeiras contrações de boca do bebê que são interpretadas pelos adultos como um belo sorriso e estabelecem dessa forma uma comunicação, um jogo no qual tanto o adulto quanto o bebê são suficientemente capazes e competentes.

Essa relação de leitura do contexto na qual a criança observa os adultos e estes respondem aos seus reflexos, ações e movimentos das crianças é a base para a criação dos primeiros jogos humanos caracterizados pelo movimento, por cantigas que se repetem e pelo cuidado. Esses jogos geram novas percepções, sensações e reações da criança, numa brincadeira que vai sendo ampliada, num processo contínuo de construção de significado e de atribuição de sentido. Essas ações continuam por toda a primeira infância e através do mundo de faz de conta, a criança cria e convoca objetos para a reprodução de cenas já vista e ou vividas passando a usar de novas maneiras diferentes os objetos. É um movimento em que a criança retoma sensações e constroem narrativas para entender as relações sociais e o ambiente que a cerca. São essas brincadeiras uma forma de aprender sobre as relações sociais, seu entorno, num ambiente seguro.

É esse o principal conteúdo a ser tratado a apresentação de uma criança inteligente e sensível que diante de um adulto atento tenta aprender. A brincadeira, se torna “o toque humano” que insere a criança na cultura. A brincadeira é uma fonte de pesquisa para as crianças. Essa reflexão se remete a criação de novas situações que alimentem o brincar no ambiente escolar. Somente dessa forma poderemos construir pessoas com imaginários cada vez mais ricos.

*** Denise Nalini** - doutoranda pela Universidade de São Paulo (USP), coordenadora de projetos de Artes no Instituto Avisa-lá, coordenadora pedagógica no Centro de Estudos Psicopedagógicos: Pró- Saber|SP. Assessorias e Consultoria em Arte e Educação.

Literatura na educação básica

“O céu da boca de Có”

* Eraldo Miranda

Pode-se imaginar um povo, por menos conhecido que seja na sua evolução tecnológica e que se consolidou como comunidade organizada dentro dos seus padrões culturais internos ou externos, sejam ágrafas ou não, sem a presença corporal do seu líder vocal, velho conselheiro, xamã, líder comunitário ou professor?

Esta voz que corporificada e que todos ouvem, desde tempos imemoriais é o que nos chegou como patrimônio cultural que ao resgatar o passado, insere e convida uma coletividade ou individualidade a experimentar uma experiência: estamos tratando do narrador de histórias, mas também de qualquer indivíduo que de posse da voz, compartilha sua experiência pela ação artesanal ou tecnológica.

Para tal ato educativo o homem conta histórias de episódios reais ou fictícios, através dos recursos lúdicos que a voz se utiliza, seja para transmitir conceitos, aconselhar ou entreter para comportamentos e práticas imprescindíveis para o desenvolvimento das comunidades.

Assim, estas narrativas podem ser aproveitadas e através de sua sedução, do brincar e do jogo de palavras, inserirem os indivíduos, desde as primeiras fases de suas vidas as trilhas e caminhos pelas estradas das palavras e letras ao fascinante e intrigante mundo da leitura, tornando-os leitores capazes de transformações sociais e condutores de saber em suas comunidades. Se estas narrativas sobrevivem há séculos, educando e instruindo sujeitos através do imaginário, porque não a utilizarmos em favor do estímulo e desenvolvimento da leitura nas crianças? Para que o livro seja o portal para a liberdade imaginativa e desenvolva reflexões analíticas e conceituais para crítica e formação dos indivíduos em pleno desenvolvimento e aprendizado.

É um dedo de prosa que apresenta aspectos que compõem o imaginário narrativo e como podem ser aplicados no cotidiano escolar através estratégias didáticas lúdicas para que o leitor inicial e em processo, experimente o livro pela sedução do brincar com as palavras e desenvolva suas habilidades e competências leitoras.

* **Eraldo Miranda** - escritor de literatura infantojuvenil e narrador de histórias. Crítico literário pela PUC-SP, pesquisador de literatura oral folclórica e mitologia comparada. Desenvolve o projeto “A Leitura Como Chocolate” com educação infantil, ensino fundamental e EJA para o estímulo de habilidades e competências leitoras. Ministra cursos, palestras, bate-papos literários, culturais e didáticos para crianças, professores e pais.

Literatura infantil como fonte de prazer

* Sandra Bozza

Fonte de informação e prazer, encantamento e emoção, a Literatura deve ocupar um espaço de real importância na vida da criança, merecendo, assim, um tratamento especial em sala de aula. Levando-se em consideração que a escola é a principal e, às vezes única, instituição responsável pela mediação dos conhecimentos humanamente produzidos, é seu dever fundar uma base sólida para a vida literária de seus aprendizes.

Se a relação do professor com a literatura ocorrer na instância da sensibilização e da emoção, se ele conseguir diferenciar uma obra fechada, onde todos os leitores leem a mensagem no mesmo nível, de uma obra aberta, em que o interlocutor também é autor, complementando o texto com suas leituras anteriores e suas experiências de vida, então estará clara a função da literatura infantil em sala de aula. Porém, se essa forma de arte e, portanto, forma de ver e de representar o mundo, for algo que não interfira no modo de ser do professor-leitor, a literatura não servirá para nada.

A questão levantada por Guimarães Rosa merece aqui ser lembrada. Nós adultos, imediatistas que somos, não pensamos na beleza da travessia, mas no momento da chegada. Isso significa compreender que é no processo que se dá a aprendizagem e que os resultados aí mesmo residirão, não cabendo, portanto aguardar a chegada ao produto final.

Drummond diz *amar se aprende amando*. Podemos afirmar: ler se aprende lendo e refletindo sobre o que é lido. Por isso, trabalhar com Literatura Infantil implica ler para e com os alunos, tornando-os cúmplices dos autores, de nossos pensamentos e dos pensamentos dos colegas sobre a obra analisada.

Cada história, cada fato, cada personagem será abstraído de forma particular pelos leitores e encontra-se no debate dessas diferenças o verdadeiro trabalho com a obra literária. É isso que determinará o amadurecimento e a formação de cada leitor e é através dessa dinâmica que será possibilitada a ampliação da visão de mundo e da capacidade de análise sobre o mesmo. Falar em travessia é falar sobre o meio de atravessar e a mediação do professor é fundamental para aquisição de mais este conhecimento: o prazer também se aprende.

* **Sandra Bozza** - mestre em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona – Lisboa, especialista em Literatura Infantil e Linguística pela Unicamp, coautora da Proposta de Língua Portuguesa e de Alfabetização da Rede Municipal de Curitiba (PR), autora de livros técnicos, didáticos e literários nas áreas de Língua Portuguesa e Avaliação, professora de Literatura Infantil, Metodologia de Ensino da Língua Portuguesa e Linguística na Universidade Positivo.

Diferentes olhares sobre a inclusão

* **Rosita Edler Carvalho**

Inclusão. Do que estamos falando? Como o vocábulo / inclusão / é polissêmico e polifônico, justificam-se reflexões a respeito, considerando-se os diferentes olhares de quem fala e escreve a respeito.

Neste resumo o foco é a inclusão educacional escolar de qualquer aluno, independentemente de sua idade, gênero, etnia, nível sócio econômico cultural ou de escolaridade, de apresentar ou não alguma dificuldade ou transtorno de aprendizagem.

Meu olhar é o de professora primária, terminologia adotada em 1956 quando comecei a trabalhar numa escola da Rede Estadual de Ensino, do antigo Estado da Guanabara, hoje Rio de Janeiro.

Meus primeiros alunos eram multirrepetentes, analfabetos e considerados “excepcionais”. A bagagem acadêmica que eu levei para a sala de aula era muito pobre e insuficiente para oferecer àqueles estudantes o que, por direito de cidadania, foram buscar na escola: aprendizagem e participação.

Ciente de minhas limitações comecei a buscar novos enfoques - como os que as neurociências cognitivas oferecem para melhor compreender a aprendizagem humana-, sem a qual, o ensino nada mais é do que transmissão de informações (a educação bancária, mencionada pelo saudoso Paulo Freire), sem os benefícios da ação comunicativa (JÜRGEN HABERMAS, 1984).

Parto do pressuposto que a sala de aula é o espaço de encontro de dois **desejos**: o do **professor**, de compartilhar conhecimentos (como mediador), e o do **aluno**, de aprender e participar (se integrando com os colegas, com os objetos do conhecimento e com os agentes educativos com os quais convive). Com relações comunicativas, o aprendiz ganha autonomia de pensamento e motivação para ser criativo e construir conhecimentos.

Paraphraseando Habermas: atores comunicativos movem-se por meio de uma linguagem natural, valendo-se de interpretações culturalmente transmitidas e referem-se a algo simultaneamente em um mundo objetivo, em seu mundo social comum e em seu próprio mundo subjetivo (1984).

Traduzindo em miúdos, a inclusão educacional escolar de qualquer aluno implica no reconhecimento de suas potencialidades ainda não manifestas, do conhecimento de sua trajetória de vida, de seus interesses e de suas peculiaridades, para que a aprendizagem ocorra, de fato.

Muito mais que inserção a inclusão educacional escolar deve ser um processo prazeroso para educadores, familiares e educandos que, como pessoas, merecem a felicidade.

* **Rosita Edler Carvalho** - neuropsicóloga, mestre em Psicologia, mestre em Políticas Públicas, doutora em Educação, psicopedagoga Clínica, ex-diretora do Instituto de Psicologia da UERJ e ex-secretária nacional de Educação Especial no MEC. Autora de vários livros.

* Marinalva de Oliveira

Quando iniciamos um diálogo sobre educação Inclusiva, diversas temáticas passam em nossa cabeça, principalmente quando recuperamos nossas experiências e memórias de trabalhos realizados no âmbito da escola. Mas, diante de todas as ideias, escolhi falar daquela que melhor descreve o trabalho por mim realizado nestes últimos anos, que é o de gestão, estar à frente de uma direção de escola, coordenar uma equipe técnica, ou conduzir uma Secretaria Municipal, não difere muito, quando a tarefa é de fazer com que a política pública adotada chegue até o principal, nosso aluno.

Desta forma, quero recuperar os diversos documentos existentes sobre o assunto, pois como gestora, tenho por responsabilidade promover ações para colocar em prática aquilo que é referendado por lei. Busco a primeira delas a carta magna, conhecida por todos como Constituição Federal (1998) recuperando os Artigos 205 e 206, estes abarcam a máxima de todas as discussões relativas à educação.

Esse mesmo texto é encontrado também na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), nos Artigos 2º e 3º e item I. Continuaremos buscando outros referenciais legais, decretos e portarias, e outros que surgiram a partir dos movimentos sociais como a Lei nº 10.639/03, Lei nº 11.645/08, que não tratam da pessoa com deficiência, mas traz à tona a população que sempre esteve à margem das políticas públicas.

Para implementação da política pública educacional, buscaremos suporte no projeto-político pedagógico, também previsto em lei, que deve abarcar todas as diretrizes e marcos legais e transformar em ações o que está previsto, revelar as intenções da escola, e investir na participação da comunidade, fomentar a gestão democrática que tem por objetivo a corresponsabilidade pela realização dos objetivos propostos e alcance das metas previstos no projeto político-pedagógico.

** Marinalva de Oliveira - pedagoga, pós-graduada em Direito Educacional e mestre em Educação pela Uninove. Professora da rede municipal de Osasco, onde também atuou como supervisora de ensino, e coordenadora da equipe técnica multidisciplinar. Atualmente, é diretora geral de ensino na Fundação Instituto Tecnológico de Osasco (Fito).*

ANOTAÇÕES

Música na perspectiva da cultura popular

Pesquisa informal na prática musical educacional

* **Magda Pucci**

Vivemos um momento em que expressões das minorias estão vindo à tona, desencadeando um processo de grandes descobertas culturais. Proponho aqui pensar a música além das fronteiras das nações, dos estados e optar como ponto de partida os aspectos culturais de diversos grupos e regiões culturais. É importante compreender o Brasil como um país multilíngue e ouvir esses ‘outros sons’ que saem das florestas, das comunidades rurais e das periferias. Manifestações indígenas e da cultura popular estão vivas, embora invisíveis para muitos, pois raramente estão presentes na grande mídia. O aumento das pesquisas na área musical ainda não reverberou nas escolas, pois muitos professores ignoram as pesquisas já realizadas por diversos especialistas. É de se espantar que depois de tantos estudos e pesquisas de diversas manifestações culturais brasileiras, ainda temos que conviver com a total intolerância às tradições que são nossas matrizes e fazem parte estrutural do Brasil.

Conhecer ‘as outras músicas’, de outros povos, através de uma pesquisa informal e prática, nos possibilita um olhar diferenciado para as manifestações musicais brasileiras, criando conexões culturais entre os povos que influenciaram o país em diversos momentos da história. Uma melodia ou um ritmo tradicional que se cruzam são ‘núcleos musicais’ que sugerem ligações não apenas formais e estruturais, mas também históricas, sociais e antropológicas. Esse caminho da pesquisa informal é extremamente enriquecedor.

Depois de 40 anos em que a educação musical brasileira ficou fora das escolas, é chegada a hora de abrir nossos ouvidos às importantes tradições musicais para fazer encantar crianças e jovens, sem bairrismos ou etnocentrismo. Há diversos gêneros musicais que apresentam diferentes padrões estéticos e conceitos e para compreender essa diversidade é importante que essa educação esteja fundamentada na inclusão.

O Relatório sobre Educação da Unesco nos coloca como premissa “preparar cada indivíduo para compreender a si mesmo e ao outro, através de um melhor conhecimento do mundo” (DELORS, 1999). Se conseguirmos preparar o professor para essa empreitada multicultural, teremos um futuro com cidadãos mais conscientes da sua própria identidade.

* **Magda Pucci** - musicista e pesquisadora de músicas de vários povos. Formada em Regência pela Escola de Comunicações e Artes da USP, mestre em Antropologia pela PUC-SP e doutoranda na Universidade de Leiden, na Holanda. É diretora musical do grupo Mawaca e autora de seis livros para professores e crianças. Ministra palestras, oficinas e cursos.

Samba que o bumbo dá

*** João Mário Machado**

Todos os “batuques” existentes em São Paulo são “caipiras”, como o samba, que nasce no interior, e com o fim da cultura do café, é levado para as “periferias” do centro.

O Samba de Bumbo Paulista, ou como denominou Mário de Andrade, “O Samba Rural Paulista”, é uma modalidade de samba existente apenas no interior, ele nasce nas fazendas cafeeiras do Vale do Paraíba, e é trazido com os escravizados que migraram para esta região. O samba é feito sistematicamente por instrumentos de percussão onde o bumbo domina visivelmente, obedecendo a uma regra africana de música onde o grave é o solista, como em muitas outras manifestações de origem africana.

Hoje em dia no Estado de São Paulo existem apenas 7 grupos tradicionais deste samba, sendo eles: O Samba do Cururuquara e o Samba do grito da Noite, ambos de Santana de Parnaíba, O Samba de Roda de Pirapora do Bom Jesus, O Samba da Dona Aurora de Vinhedo, O Samba Lenço de Mauá, O Samba Lenço de Piracicaba e O Samba Caipira da Cidade de Quadra.

Em Parnaíba esse samba pode ser visto no dia 13 de maio no bairro do Cururuquara, através da festa em louvor a São Benedito e Nossa Senhora do Carmo. Essa festa aconteceu pela “primeira vez” em 1888 comemorando a libertação dos escravizados e com um caráter mais religioso. No carnaval, com O Grito da Noite, que tem um caráter totalmente profano, também aparecem figuras que são consideradas patrimônios da cidade, como os bonecos e os cabeções, feitos de papel sobreposto e cola de farinha de trigo.

Um cortejo “Sinistro” que sai do largo da matriz e percorre as ruas do centro histórico, até as portas do cemitério, com tochas, caveiras, mascarados e crânios de bois e burros em ponta de mastros.

Essa manifestação rende várias histórias sobre seu surgimento, acalenta lendas e mitos, que remontam a história de um povo.

A presente apresentação busca através de uma linha cronológica da origem do samba no estado de São Paulo, uma construção do entendimento da importância da oralidade nos processos evolutivos e criativos, da música e da cultura popular.

*** João Mário Machado** - arte-educador, pesquisador das expressões da cultura popular de São Paulo. coordenador do “Espaço Samba Paulista Vivo”, trabalha no Centro de Memória e Integração Cultural e na Casa do Patrimônio de Santana de Parnaíba, onde desenvolve o projeto de inventário do Samba Rural Paulista.

Sexta-feira, 23/10

Por que em um mundo de rápidas transformações as ações educacionais não avançam em nosso país?

As linguagens do conhecimento

*** Osvaldo Novais de Oliveira Jr.**

As rápidas transformações da sociedade, com imersão cada vez maior dos jovens num mundo digital, trazem grande desafio para a educação, principalmente no que concerne à seleção de conteúdos e estratégias de ensino. Nesta apresentação, advogarei que é essencial dar ênfase ao domínio das linguagens do conhecimento, quais sejam as línguas naturais e os formalismos matemáticos, para que nossos alunos sejam treinados a aprender a aprender.

Uma dificuldade dos alunos para dominar as linguagens do conhecimento está relacionada à alteração nas formas de aprendizagem. Pois novas tecnologias que exploram canais sinestésicos adicionais, para além da leitura que até recentemente era a maneira principal de adquirir conhecimento, facilmente distraem os aprendizes. A dificuldade de concentração, por exemplo, é afetada pelas múltiplas possibilidades de os alunos receberem informação.

Por outro lado, crianças e adolescentes, desenvolveram estratégias de aprendizagem para o mundo digital, que lhes permitem operar equipamentos sofisticados e resolver alguns tipos de problemas com eficiência. Essas estratégias são aparentemente baseadas em tentativa e erro, mas em virtude de sua eficiência, é provável que haja processos cognitivos subjacentes que ainda não foram decifrados. É mister identificar esses processos, de maneira a poder explorá-los de forma sistemática para o ensino formal. Seria, assim, possível, fazer a conexão entre o mundo digital, em que estão inseridos os jovens, e a escola - tanto no que tange ao conteúdo pedagógico quanto à metodologia de ensino.

Não há dúvida que as estratégias dos jovens para lidar com o mundo digital são eminentemente transdisciplinares. Por isso, a integração de conteúdos de diferentes disciplinas precisa ser perseguida, além da necessidade do uso constante de material paradidático que ofereça aos alunos um panorama das novas tecnologias disponíveis a cada dia. Estas são metas ambiciosas, só atingíveis se as ações educacionais no

É hora de se antenar professor!

* **Paulo Bedaque**

Por que é que educamos? Onde viverão nossos alunos quando terminarem a escola? A resposta é que educamos para a cidadania, para o mundo adulto, para o convívio social, para o mercado de trabalho e para inseri-los nas discussões dos grandes temas regionais e globais. Nossos alunos não moram em nossas casas e nem estarão sob nossa tutela. Eles devem ganhar autonomia, pois serão devolvidos para um mundo competitivo, globalizado, veloz em suas mudanças e muitas vezes cheio de armadilhas e percalços.

Preparar para a vida exige do professor e da escola uma eterna parceria com o mundo, exige que nós estejamos o tempo todo antenados. Vivemos hoje em um mundo pautado pela ciência e pela tecnologia, onde o digital tomou conta. Redes sociais, e-mail, produção de fotos e vídeos, navegação na internet, simuladores etc. fazem parte do cotidiano das pessoas e podem dar enormes contribuições à educação. Essas ferramentas têm aspectos ruins, nocivos à educação? Com certeza, já que elas trazem o mundo mais para perto, com seus defeitos e qualidades. Mas essa não é uma prerrogativa das novas TICs; a produção da humanidade sempre gerou coisas boas e coisas ruins. Assim, não se pode conceber hoje em dia uma escola que não insere as novas tecnologias em suas práticas pedagógicas. É importante que nossos alunos não sejam excluídos científicos e tecnológicos; é preciso que deixem a educação básica dominando o raciocínio, o bom senso, a curiosidade, o interesse em ler e compreender o mundo.

Cabe a nós, professores, fazer a nossa parte. Isso é suficiente? De modo algum. Temos barreiras enormes a desmanchar para que nosso trabalho frutifique, mas ainda assim, temos que fazer a nossa parte. Muitas vezes temos a sensação de que a sociedade não está interessada em financiar uma educação de qualidade, ao mesmo tempo em que cobra de nós, professores, resultados de qualidade. Essa sensação de injustiça gera em nós um conflito a ser trabalhado e resolvido em negociações com a sociedade. Somos cobrados por não trazer para a escola as novidades que o mundo gera, ou por demorar para fazê-lo. O quanto de verdade há nisso? A resposta cada um de nós pode dar, mas desde que façamos a nossa parte.

* **Paulo Bedaque** - bacharel em Física (IF-USP), licenciado em Física (FE-USP), com habilitação em Física, Matemática e Química. Pós-graduado em Oceanografia Física (IO-USP), mestre em Educação (Uned-Madrid-Espanha), autor e coautor de dezenas de livros didáticos e outros (Ciências, Astronomia, Matemática e Física).

Avaliação criando sujeitos capazes de pensar criticamente

*** Vasco Pedro Moretto**

No discurso de professores e gestores da educação há sempre o ideal de uma escola que leve os alunos ao limite de suas potencialidades, que os prepare para um mundo cada vez mais globalizado e os ensine a se adaptar ao novo, a se virar diante do inesperado, a criar e inovar.

No entanto, na prática do dia a dia da escola real, ainda é predominante o ensino que faz do aluno um acumulador de informações. Esta prática está longe de formar o aluno com capacidade de pensar criticamente, pois esse seria o aluno preparado para se integrar num mundo globalizado onde o acesso à informação é cada vez mais fácil e rápido. A facilidade e rapidez de nada adiantariam se o aluno não desenvolveu a capacidade crítica de estabelecer relações significativas num universo simbólico: o mundo das informações.

O processo da avaliação da aprendizagem exerce papel fundamental para acompanhar o desenvolvimento da capacidade crítica do aluno. Por meio dele o educador pode avaliar a competência do aluno para analisar situações complexas e encontrar novas e velhas soluções. Velhas soluções resultantes de exercícios de fixação e novas diante de situações ainda não vivenciadas.

Pelo processo da avaliação o educador poderá fugir do modelo tradicional da aprendizagem por acumulação, para o da aprendizagem significativa. Neste modelo o foco do ensino está na formação do aluno como pensador e não como simples acumulador de informações. Para isso os instrumentos de avaliação da aprendizagem deverão servir como indicadores do desenvolvimento das competências dos alunos para abordar, analisar e resolver situações complexas. Neste movimento o aluno demonstrará sua habilidade de buscar as informações pertinentes, estabelecer relações entre elas e resolver situações propostas. Sendo uma situação nova, o aluno-pensador demonstrará sua competência na medida em que for capaz de relacionar situações/informações por ele vivenciadas e das quais se apropriou.

Concluimos, então, que a formação para o cidadão da nova sociedade, globalizada, conectada e interdependente, passa por um novo modelo de educação cujo foco é o aluno-pensador. Por isso é preciso também um novo processo de avaliação da aprendizagem.

** Vasco Pedro Moretto - mestre em Didática das Ciências pela Universidade Laval, Quebec (Canadá); licenciado em Física pela Universidade de Brasília (UnB), especialista em Avaliação Institucional pela Universidade Católica de Brasília (UCB), autor de várias obras em Educação, Consultor e palestrante na área da Educação em Contexto Escolar.*

Desafios contemporâneos para os profissionais da educação

*** Cristiane Machado**

Historicamente pilar do processo pedagógico, a avaliação, tem se constituindo, nas últimas décadas, também pilar das políticas educacionais. Contexto que nos impele a abordar a temática no sentido da avaliação educacional, campo de convergência de diferentes focos da ação avaliativa.

Destaca-se, nessa oportunidade, a avaliação externa, da aprendizagem e a autoavaliação institucional. Dimensões da avaliação que convergem para a educação e possuem diferenças, dentre outras, principalmente quando observados os papéis de sujeito avaliador e sujeito avaliado. Nas avaliações externas o sujeito avaliador é externo à escola e o sujeito avaliado é, comumente, o aluno; na avaliação da aprendizagem o sujeito avaliador é o professor e o sujeito avaliado é, também, o aluno; na autoavaliação institucional o sujeito avaliador é o coletivo escolar e o sujeito avaliado é uma miríade de focos e dimensões a serem indicados pelo sujeito avaliador, ou seja, o coletivo escolar.

Privilegia-se a reflexão das implicações e impactos das políticas avaliativas no trabalho docente e na gestão da educação sem, no entanto, desconsiderar os significados da avaliação, nas suas múltiplas dimensões, para os pais e, fundamentalmente, os alunos.

Define-se conceitualmente cada um dos elementos apresentados com o propósito de estabelecer uma compreensão coletiva dos eixos balizadores do debate.

Advoga-se o potencial da avaliação estimular a reflexão crítica sobre os processos e objetivos pedagógicos e contribuir na produção de sujeitos críticos, a partir do conhecimento aprofundado das concepções e conceitos que a fundamentam e dos sentidos sociais e educacionais atribuídos a ela.

Sugere-se a constante ponderação individual e coletiva sobre a intencionalidade da ação avaliativa, os instrumentos adotados e utilizados e os usos de seus desenhos e resultados em relação às iniciativas avaliativas, sejam elas externas ou internas ao cotidiano escolar.

** **Cristiane Machado** - doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP); docente dos mestrados em Educação e Profissional em Formação de Gestores, na Universidade Cidade de São Paulo (Unicid). Participa do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação Educacional (Gepave) na Faculdade de Educação da USP (Feusp) e coordena o Grupo de Estudos e Pesquisas em Políticas Públicas, Avaliação e Qualidade (Gepaq), na Unicid.*

Para abrir o coração: o trabalho como prática de felicidade

* **Geraldo Peçanha de Almeida**

Muitos de nós, trabalhadores e edificadores do humano, saímos de casa muitas vezes sem nos lembrar o que estamos fazendo no mundo e para onde nossas ações e nossas palavras estão ou poderão levar as pessoas com as quais nos relacionamos ao longo de nossa ação no mundo da educação ou no cotidiano, simplesmente.

Fazemos, muitas vezes, de nossa prática, uma ação quase sem valor, não ao outro, mas a nós mesmos, e ao final do dia, nesse caso, quase sempre há pouco ou nada a que comemorar. Deixamos, é verdade, por força de palavras de desafeto e desânimo, de aceitar que podemos e somos capazes de nos juntar, seja do jeito que for, e dessa união chegarmos mais fortes à transformação a que tanto sonhamos.

Viver e trabalhar, ou trabalhar vivendo compõe um só todo de uma mesma moeda. Podemos sim amar nosso trabalho e a força transformadora que advém dele mas para isto é preciso que antes possamos reconhecer em cada um de nós onde esta força e qual é o real tamanho dela.

O trabalho como prática de felicidade é o trabalho que se conecta a outros tantos da sociedade e descobre, de repente, seu pertencimento e seu empoderamento no mundo e é essa força, que advém desse coletivo, a mola propulsora que transforma, que edifica e que enaltece homens e mulheres trabalhadores deste tempo e para este tempo.

Ser cauteloso, paciente e persistente pode ainda nos ajudar a compor parte dessa sinfonia que diariamente empunhamos o arco a tocar. O trabalho dotado de afeto e de pertinência melodia de notas musicais entoadas a cada dia que surge no horizonte... “e, quando falo dessas pequenas felicidades certas, que estão diante de cada janela, uns dizem que essas coisas não existem, outros que só existem diante das minhas janelas, e outros, finalmente, que é preciso aprender a olhar, para poder vê-las assim”.

* **Geraldo Peçanha de Almeida** - professor da Universidade Estadual do Paraná (Unespar), doutor em Letras/Literatura - área de Concentração em Teoria Literária pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), mestre em Letras/Literatura - área de Concentração - Estudos Literários pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e graduado em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp).

Educação do século XXI: novos desafios

* **Marcelo Sando**

Quando pensamos no “futuro da Escola” e na “Educação do futuro” precisamos encarar o fato de que não fazemos a menor ideia de como será o futuro. Porém, nosso momento presente deixa claro que a instituição escolar está em crise. Não me refiro a uma crise de gestão, ou de metodologia, ou de infraestrutura, ou de políticas públicas, estou falando de uma crise existencial.

Aos olhos tanto das novas gerações quanto das novas tecnologias, a Escola se tornou um espaço cada vez mais obsoleto. Em um mundo extremamente complexo e profundamente conectado, onde o fluxo de informações acelera e se expande a cada milésimo de segundo, as doze mil horas de confinamento que uma criança passa dentro da Escola podem até ser prejudiciais para o seu desenvolvimento.

Por terem sido limitadas por uma Escola que não consegue acompanhar a complexidade do nosso tempo, as novas gerações dificilmente conseguirão lidar com os desafios sistêmicos que o futuro nos reserva. Não sabemos e nem temos como saber como o futuro será, mas, analisando a nossa rota civilizatória, é inegável que enfrentaremos graves problemas ecológicos, econômicos e políticos.

A Educação precisa ser examinada em sua essência. O grande desafio da Educação do século XXI não é o de se reinventar, mas sim de se questionar. Ao questionarmos a necessidade e a função da instituição escolar para este século mergulhamos em duas perguntas fundamentais: Por que e para que fazemos Educação?

Enquanto não conseguirmos compreender o propósito e os motivos pelos quais educamos, de nada adianta discutirmos o “como” fazemos Escola. Para que não nos percamos apenas em pequenas tentativas de mudanças e adaptações de um modelo educacional estático para um mundo contemporâneo dinâmico, precisamos ter a coragem de encarar que talvez as soluções para o nosso futuro não estejam na Escola.

Vivemos em um momento histórico marcado pela complexidade e ao mesmo tempo pela nossa incapacidade de lidar com o complexo. A Escola está no centro desse nosso despreparo, ela é ao mesmo tempo uma das causas e um dos efeitos do nosso mal estar civilizatório. Sobre a Educação: precisamos urgentemente de um novo entendimento filosófico de onde estamos, para poder decidir o para onde queremos ir.

* **Marcelo Sando** - filósofo, escritor e palestrante. Membro da primeira turma brasileira da *Thousand Network*, comunidade internacional de jovens líderes inspiradores. Atuou extraoficialmente como coordenador pedagógico aos 15 anos de idade e foi professor de Geografia e História em caráter excepcional aos 16 anos. Escritor e ganhador do prêmio “Construindo a Nação”, do Instituto de Cidadania do Estado de São Paulo.

Limitações do professor e da escola para lidar com a inclusão

* **Jane Patrícia Haddad**

Minha exposição visará uma reflexão sobre o cenário contemporâneo frente a profunda transição social em que nos encontramos. Vivemos um momento novo na história da humanidade: o da sociedade da informação e globalização. O momento atual provoca em cada um de nós, um agir e pensar igual em todos os contextos sociais. O que impera hoje é a semelhança, o grupo, a padronização.

Atualmente, quase tudo pode ser transformado em produto, até mesmo a emoção humana. Temos de ser felizes, bonitos, ricos e inteligentes. Com isto, não é de surpreender que temos como um dos principais desafios contemporâneos para a educação: a inclusão ou melhor criar e reinventar uma escola aberta às diferenças. Para isso, é necessário entender que a escola foi criada tradicionalmente em um sistema excludente em que apenas os “normais”, “inteligentes” e “bem criados” tinham seus lugares garantidos.

O que mudou foi que a educação inclusiva surgiu da importância de fazer essa ruptura. Ela veio escancarar que a educação, no mundo todo, vem excluindo, cada vez mais alunos, em vez de incluir. Família e escola devem atuar efetivamente para uma sociedade mais inclusiva. Nossa sociedade contemporânea é uma sociedade que caminha nas crenças prévias, nos protocolos e diagnósticos diversos. De como as pessoas devem pensar e sentir e caso não correspondam a determinado protocolo podem ou não ser classificadas por siglas.

Contudo, ainda assim, é possível tentar uma educação inclusiva. Em uma escola aberta às diferenças qual seria, então, a concepção de ensino e de aprendizagem compatível com o “modelo” social de inclusão que, além de acolher as diferenças de gênero, raça e etnia, acolhe também as diferenças de condições físicas e mentais, bem como as dificuldades de aprendizagem? Como pensar e atuar na educação inclusiva quando a nossa sociedade prima pela eficiência em detrimento da deficiência? Estaríamos diante de uma impossibilidade?

* **Jane Patrícia Haddad** - graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC-MG), mestre em Educação pela Universidade Tuiuti (PR), Teoria Psicanalítica pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), escritora e psicopedagoga pelo Centro Universitário de Belo Horizonte.

* Alexandre Ventura

O conceito de inclusão, apesar de integrar há décadas as agendas educativas, ainda está longe de ser vivenciado nas escolas de uma maneira socialmente desejável. Estamos certos de que, como qualquer valor social forte, a inclusão será sempre uma realidade em construção, um ideal que se procura atingir. No entanto, não devemos contentar-nos com manifestações de intencionalidades e belos discursos em ocasiões convenientes. Inclusão é uma marca de evolução social, de desenvolvimento do capital humano de uma nação. Para que a inclusão se consolide e aprofunde há duas instituições que têm papel crucial: a família e a escola. Nesta palestra concentraremos a atenção essencialmente no papel das escolas e dos professores como agentes promotores da inclusão relativa a todos os tipos de diversidade relativamente a padrões socialmente construídos nos diversos domínios do relacionamento humano.

Serão equacionadas possibilidades que permitam ultrapassar as limitações com que professores e escolas se confrontam para promoverem a inclusão dos alunos, independentemente das suas características diversas ou das limitações que apresentem. Numa perspectiva de autorregulação e de *empowerment*, importa mostrar caminhos que ajudem a formar os professores e os líderes escolares no sentido de, com a sua sensibilidade, vontade e partilha poderem efetivamente contribuir para a promoção da inclusão como um valor e uma prática que possa beneficiar a qualidade da fase académica e propiciar nos alunos uma sólida formação de cidadania.

Uma das vertentes da inclusão que merecerá um olhar mais atento, corresponde à inclusão das crianças e alunos com necessidades educativas especiais em virtude de deficiências e síndromes. Defende-se que a inclusão é um valor geral que deve ter uma aplicação prática sempre em função do benefício em que possa traduzir-se para o aluno. Não deve ser a legislação ou as práticas organizacionais a imporem-se cegamente aos casos dos alunos portadores de necessidades educativas especiais. Todos os alunos, independentemente de necessitarem de educação especial, deverão receber um ensino diferenciado em função das suas características específicas. Nesse sentido, as decisões deverão ser tomadas e as ações empreendidas a partir dos casos concretos e das suas melhores probabilidades de aprendizagem, inclusão e felicidade.

** Alexandre Ventura - professor no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Católica de Brasília. Pesquisador, conferencista internacional, consultor de organizações educacionais e doutorado em Ciências da Educação. Já ministrou palestras em 12 países.*

Educação híbrida com metodologias e tecnologias digitais

Educação híbrida

* José Moran

A aprendizagem se constrói num processo equilibrado entre três movimentos principais: a construção **individual** – em que cada aluno percorre seu caminho –; **a grupal** – em que aprendemos com os semelhantes, os pares e a **supervisionada**, em que aprendemos com alguém mais experiente.

As metodologias precisam estar sintonizadas com os objetivos pretendidos. Se queremos que os alunos sejam empreendedores, precisam se envolver desde pequenos em atividades cada vez mais complexas, desafiadoras, socialmente relevantes e também fazer escolhas, tomar decisões e avaliar os resultados, com apoio de materiais interessantes. Para serem criativos, professores e alunos precisam sair da zona de conforto e experimentar, testar, arriscar, errar, rever e mostrar o que cada um é capaz de fazer melhor.

Os bons projetos de educação combinam currículo flexível, tecnologias digitais e metodologias ativas. As tecnologias facilitam a aula invertida, o trabalho com problemas, histórias, jogos, a visibilização do processo de aprendizagem de cada um e de todos os envolvidos. Mapeiam os progressos, apontam as dificuldades, podem prever alguns caminhos para os que têm dificuldades específicas. Elas incentivam diferentes formas de comunicação dentro e fora da sala de aula, de coautoria, de produção individual e compartilhada. A combinação dos ambientes mais formais com os informais, feita de forma inteligente e integrada, nos permite conciliar a necessária organização dos processos com a flexibilidade de poder adaptá-los a cada aluno e grupo.

Uma das formas de inovar na educação é inverter o modelo tradicional. O professor não precisa explicar o básico: tem materiais ótimos que dão conta. O aluno estuda antes os conceitos básicos, iniciais, sozinho, com esses materiais disponíveis no ambiente virtual. A aula deve ser o tempo de aprofundamento com o professor, de discussão e de experimentação em grupo. É o que se chama de aula invertida. A combinação de aprendizagem por desafios, problemas reais, jogos é muito importante para que os alunos aprendam fazendo, aprendam juntos e aprendam, também, no seu próprio ritmo. Os jogos e as aulas roteirizadas com a linguagem de jogos – gameificação – estão cada vez mais presentes na escola.

* **José Moran** - doutor em Comunicação, professor da Universidade de São Paulo (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” e coautor de do livro “Novas Tecnologias e Mediação Pedagógica”.

Preparação psicológica do profissional de educação

Saúde física e mental do professor: em busca do equilíbrio na ação

* Magda Branco

Com advento da vida moderna, e a quantidade de trabalho a que muitos professores precisam ou escolhem, a questão de desgaste, misturado ao stress, passou a ser ponto importante no trabalho diário.

Além disso, professores trazem e carregam consigo questões pessoais que acabam ampliando suas dificuldades frente aos conflitos que a escola apresenta normalmente. Diante disso, aparecem às doenças psicossomáticas, transtornos psicológicos surgem ou são potencializados. O corpo físico passa a sentir dores e o emocional não dá condição de manter a escola do ofício de educar.

O resultado final é o professor se esquivando ou evitando pensar sobre suas dores emocionais e físicas, levando-o muitas vezes ao afastamento do ofício. E, em consequência deste afastamento o prejuízo pessoal, em detrimento da própria doença, dos custos financeiros no resgate pela saúde, dos desdobramentos do stress no convívio familiar, de toda escola, pelo afastamento do professor bem como de toda sociedade.

Tendo em vista todas estas questões, urge a necessidade de prestarmos mais atenção a qualidade de vida do professor em sua prática diária. A questão é: por onde começar? O que fazer? Como fazer?

REFERÊNCIAS:

BRANDEN, Nathaniel. Auto Estima: Como aprender a gostar de si mesmo. São Paulo: Saraiva, 1995.

DAVIDOFF, Linda L. Introdução à psicologia. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1983.

EKSTERMAN, A. Medicina Psicossomática no Brasil. Em J. Mello Filho (Org.), Psicossomática hoje. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1992.

MIRANDA, Alex Barbosa Sobreira de. Algumas contribuições sobre a Abordagem Sistemática. Revista Psicólogoado. Fevereiro de 2014.

MYERS, David. Introdução à psicologia geral. Rio de Janeiro: LTC, 1999.

OLIVEIRA, G.F.; ALVES, J.F.L. Discutindo o conceito de autoconhecimento com alunos de Ciências Sociais. Id on Line Revista de Psicologia, Novembro de 2011, vol. 1, n 15, ISSN 1982-1189.

* **Magda Branco** - psicóloga, pedagoga, psicopedagoga, mestre, e doutora pela Pontifícia Universidade Católica (PUC-SP). Palestrante, docente na formação continuada de professores e pesquisadora do comportamento humano no Brasil e no exterior.

A crise e os direitos dos trabalhadores públicos

Desafios do servidor público na conjuntura

*** Antônio Augusto de Queiroz**

O desafio do movimento sindical dos servidores, em momentos de crise, é duplo: evitar retrocesso e garantir avanços em direitos e instrumentos de luta.

Todos sabemos que nos momentos de crise fiscal, como o que se vive atualmente, é comum os governos transformarem os servidores públicos na variável de ajuste.

Nessa perspectiva, as entidades representativas dos servidores devem ficar atentas aos movimentos dos agentes públicos para evitar que busquem resolver seus problemas de caixa com a redução, congelamento ou supressão de direitos.

O exemplo mais recente foi o da medida provisória 664, transformada na Lei nº 13.135/2015, na qual o governo federal eliminou o caráter vitalício das pensões de seus servidores, estabelecendo períodos de usufruto desse benefício de acordo com a idade do pensionista.

Com possibilidade de extensão aos servidores nas três esferas de governo, caso venham a ser transformados em lei, dois temas preocupam particularmente.

O primeiro é o Projeto de Lei Complementar nº 1/2009, que estabelece como limite para o crescimento real da folha de salarial o percentual de 1,5% acima da inflação do ano anterior.

Essa regra, se efetivada, na prática impede até a reposição da inflação, na medida em que a verba destinada ao reajuste da folha de pessoal, incluiria encargos, reposição de servidores aposentados e novas contratações, crescimento vegetativo da folha (progressões e promoções), despesa com previdência complementar, entre outras.

O segundo é o PLP 249/2207, que trata da dispensa por insuficiência de desemprego. Segundo as regras desse projeto de lei complementar, que aguarda votação conclusiva na Câmara dos Deputados, o servidor que tiver avaliação insuficiente em dois anos consecutivos ou três intercaladas ao longo de cinco anos poderá ser demitido do serviço público.

O desafio é evitar a votação dessas matérias e avançar na implementação da convenção 151 da OIT, que trata da negociação coletiva no serviço público. O governo federal promete regulamentar a matéria, mas nada impede que os Estados e Municípios o faça por iniciativa legislativa própria. A vantagem da convenção é que obriga a criação de instância de diálogo e negociação discutir ganhos salariais e melhoria de condições de trabalho.

*** Antônio Augusto de Queiroz** - jornalista político, diretor de Documentação do Departamento Intersindical de Assessoria Parlamentar (Diap), consultor, colunista da revista *Teoria e Debate* e do portal *Congresso em Foco* e autor dos livros *“Por dentro do processo decisório – como se fazem as leis”*, *“Por dentro do governo – como funciona a máquina pública”*, *“Perfil, propostas e perspectivas do governo Dilma”* e *“Movimento sindical – passado, presente e futuro”*.

Análise da conjuntura econômica brasileira

*** Renata Moura Sena**

Vivemos hoje no Brasil um momento sério, no qual mergulhamos em perspectivas negativas sobre o futuro imediato do país. Diariamente os noticiários apresentam cenas das mais diversas violências: assaltos, mortes, guerras, refugiados, corrupção... crise.

Em termos político-econômicos, a crise se apresenta por meio da corrupção revelada, do orçamento governamental apresentado com déficit (que pode ser interpretado como fim da responsabilidade fiscal); do aumento das taxas de juros, que levarão ao crescimento da dívida bruta (que pode chegar a 70% do PIB), da inflação, do aperto recessivo, do desemprego e redução de salários.

Chegamos a um ponto no qual podem ser vistas inúmeras manifestações de descrédito em nossa própria capacidade, como brasileiros. Vislumbra-se uma vida livre de percalços e inseguranças em algum país desenvolvido acima da linha do Equador.

Por outro lado, o momento atual nos leva a pensar as atitudes diárias e a buscar ressignificar a nossa própria história. Vivemos um especial momento de transição de mentalidades e costumes. A corrupção evidenciada vem sendo investigada e combatida pelo judiciário. Um orçamento apresentado como foi, gera reações de indignação que nunca se viu antes.

A necessidade de planejamento e de execução de gestões sérias se faz cada vez mais presente. Hoje está muito mais explícito que, em outros momentos, que ao realizar políticas, quaisquer que sejam elas, em algum momento a conta chega. O resultado da escolha sempre aparece, seja ao escolher aumento nas taxas de juros ou conceder subsídios.

O intuito dessa apresentação é mostrar alguns números relacionados à economia do país e à crise, evidenciando o que vem sendo feito de igual e de diferente da crise mais recente que enfrentamos, a de 2008, e quais as perspectivas para que o país saia desta situação.

** Renata Moura Sena - economista, mestre em Economia Política, professora de Microeconomia da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e Especialista em Infraestrutura na Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (Fiesp), com experiência em projetos na área econômica.*

Comunicação para o congresso do SINPEEM

* Valério Arcary

O ano de 2015 tem colocado à prova o sangue frio da esquerda marxista brasileira. Quando uma batalha está em curso não é claro quem irá vencer.

Acontece que os dois campos mais fortes em disputa são ambos reacionários. Se Dilma permanecer e superar a vertigem da crise, com o auxílio do PMDB de Temer e os apelos da grande burguesia, os próximos três anos serão anos de longa recessão e sacrifícios. Se Dilma viesse a ser derrubada por um *impeachment* no Congresso Nacional, sob a direção de Cunha e Aécio, teríamos um governo de transição liderado, provavelmente, por Michel Temer com participação do PSDB. E a Agenda Brasil.

Por isso, há tanto nervosismo nas fileiras da esquerda e no nos movimentos sociais. Porque ficou mais difícil, mas muito mais difícil do que em 2014, defender qual é o mal menor. Mas, resistir às pressões dos dois campos, em simultâneo, e se posicionar de forma independente significa, também, neste momento, ficar ainda mais em minoria do que há um ano. Não fosse isso o bastante, cercados por forças muito mais exaltadas.

A saída da classe média às ruas, que continua sendo inflamada pelas denúncias de corrupção da Lava Jato, só ganhou audiência nacional porque o contexto econômico e social é de crescente deterioração: os números do desemprego se aproximam vertiginosamente, dos 10%, segundo os dados do próprio IBGE, a inflação também acelera e está quase em 10% ao ano, os cortes do orçamento afetam as verbas para a saúde, educação, habitação, as obras públicas estão paralisadas etc.

Em junho de 2013, o antipartidarismo e nacionalismo presente nas manifestações, sobretudo, a partir do dia 20 de junho e durante a semana seguinte já sinalizavam o crescente desgaste do governo de coalizão liderado por Dilma Rousseff do PT. A presença ostensiva de grupos de ultradireita, pela primeira vez, depois do fim da ditadura, ajudou a excitar a hipocondria política. Ainda assim, como é evidente pelo significado da maioria das mobilizações contra os aumentos dos transportes, em protestos contra os estádios e em defesa da educação e da saúde públicas, junho de 2013 foi muito maior que a manipulação feita pelas TVs.

A partir de 2015 estamos diante de um “vulcão”, que pode entrar em irrupção a qualquer momento. Dois campos políticos burgueses estão em choque um contra o outro e vão continuar medindo forças. Os tempos da política se aceleram e “argentinizam”. Entretanto, uma operação de estabilização política articulada por Lula e Michel Temer desde o final de julho logrou reaproximar o PMDB do governo, reestabelecer linhas de negociação com a grande indústria e a mídia. Surgiu

CONSULTE NO SITE DO SINPEEM:

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

**APROVEITE E MANTENHA
SEU CADASTRO ATUALIZADO.**

Entre em contato com a
Secretaria do sindicato.

3329-4516

secretarias@sinpeem.com.br

Você também pode fazer a atualização
preenchendo a ficha disponível no nosso site

www.sinpeem.com.br



SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL DE SÃO PAULO

Av. Santos Dumont, 596, Ponte Pequena - CEP 01101-080

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-secretária-geral	Laura de Carvalho Cymbalista
Secretária de Finanças	Doroty Keiko Sato
Vice-secretária de Finanças	Cleide Filizola da Silva
Secretário de Administração e Patrimônio	Josafá Araújo de Souza
Secretário de Imprensa e Comunicação	Adelson Cavalcanti de Queiroz
Vice-secretária de Imprensa e Comunicação	Lourdes Quadros Alves
Secretária de Assuntos Jurídicos	Nilda Santana de Souza
Vice-secretário de Assuntos Jurídicos	Almir Bento de Freitas
Secretária de Formação	Mônica dos Santos Castellano Rodrigues
Vice-secretário de Formação	Edson Silvino Barbosa da Silva
Secretária de Assuntos Educacionais e Culturais	Patrícia Pimenta Furbino
Secretário de Política Sindical	João Baptista Nazareth Jr.
Secretário de Assuntos do Quadro de Apoio	José Corsino da Costa
Vice-secretário de Assuntos do Quadro de Apoio	Fábio Figueiredo Resende
Secretária de Seguridade Social/Aposentados	Júlia Maia
Secretária para Assuntos da Mulher Trabalhadora	Luzinete Josefa da Rocha
Secretária de Políticas Sociais	Lílian Maria Pacheco
Secretário de Saúde e Segurança do Trabalhador	Floreal Marim Botias Júnior
Secretário de Organização Regional	Eliazar Alves Varela

DIRETORES REGIONAIS

Alexandre Pinheiro Costa - Ariana Matos Gonçalves - Célia Cordeiro da Costa

Cleusa Maria Marques - Eduardo Henriques de Macêdo

Gabriel Vicente França - Maria Aparecida Freitas Sales

Nelice Isabel Fonseca Pompeu - Priscila Pita de Almeida

Renato Rodrigues dos Santos - Ricardo Cardoso de Moraes

Romildo Rodrigues da Conceição - Rosemeire Rodrigues Bittencourt



SINPEEM

SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM
EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

Jornalista responsável: Graça Donegati - Mtb 22.543 – Diagramação: José Antonio Alves

Foto da capa: Freepik – Tiragem de 5.000 exemplares – Distribuição gratuita