35º Congresso do SINPEEM

DA EXAUSTÃO AO FORTALECIMENTO:

cuidar de quem educa como ato de resistência

06 A 09 DE OUTUBRO DE 2026 - CENTRO DE CONVENÇÕES DO DISTRITO ANHEMBI



SINPEEM
SINDICATO DOS PROFISSIONAIS EM EDUCAÇÃO NO ENSINO MUNICIPAL-SP

Sinopses

06 DE OUTUBRO DE 2026

DA EXAUSTÃO AO FORTALECIMENTO: CUIDAR DE QUEM EDUCA COMO ATO DE RESISTÊNCIA

Tudo que é cansaço se desmancha no cuidado: como resistir sem adoecer?

**** Eduardo Lucas Andrade***

A exaustão é um sintoma de nossa época que tem sido camuflado em diversos pactos de covardias: trabalhe enquanto eles dormem, é mimimi, vai quebrar o país se o trabalhador puder descansar mais etc. Resistir não pode ser sinônimo de aguentar como quem se adapta a um sistema doente e sim uma forma de agir defronte a estas injustiças que tendem a se normalizarem.

Um profissional de educação deve ter como pauta a luta por seus direitos enquanto humanos e trabalhadores a todo instante. Saúde é um conceito amplo e demanda em seu bojo considerações acerca do social, físico e mental. Freud ponderava que cuidar dos profissionais da educação é o meio mais profilático que temos.

A profilaxia é definida enquanto um conjunto de cuidados, cautela e defesas frente à propagação de diversos males. Cuidar de quem educa é cuidar da sociedade, do futuro, dos sonhadores e da autonomia crítica para poder viver formas mais saudáveis neste mundo massacrado pelas disputas de poder.

O profissional de educação está exausto não somente pelo sintoma social deste capital que exige do trabalhar o seu tempo integral, corpo, suor, sangue e alma. O profissional de educação, podendo ser aquele que repensa o mundo e valoriza o lúdico, simbólico e coisas que não dão lucros ao sistema, se torna uma ameaça em potencial. Esgotar o profissional de educação, deslegitimar os seus ensinamentos e adoecê-lo é uma estratégia contemporânea que ganha ecos a cada dia. Resistir é preciso, mas não de forma irresponsável e desorganizada. É preciso amparo, cuidados psíquicos, corporais, direitos e arte.

Neste encontro pretendendo trazer formas de indagar os conceitos de saúde como ausência de sintoma, como se bastasse medicar para adaptar o trabalhador ao sistema, como se fosse sinônimo de saúde. Tentarei, ainda, promover alternativas de cuidados práticos aos desafios da nossa rotina. A saúde mental ganhará ares de destaque e pontos críticos também emergirão como auxiliadores de nossa imprescindível tarefa de inventar formas de resistir sem adoecermos.

Que possamos inserir cuidados para desmancharmos os pontos que estão cada vez mais se solidificando em abusos. Utilizarei como pontos centrais a psicanálise e a teoria crítica para nos auxiliarem nesta complexa empreitada.

**** Eduardo Lucas Andrade –*** *psicanalista, membro fundador e atual presidente do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos de Belo Horizonte (Ebep-BH), psicólogo e pós-graduando em Teoria Crítica da Sociedade.*

GUERRAS, CONFLITOS INTERNACIONAIS E SEUS IMPACTOS NA EDUCAÇÃO E NA ECONOMIA

**** Angélica Lovatto***

A educação brasileira exerce um papel fundamental para a tomada de consciência crítica sobre o mundo contemporâneo, seja em seus aspectos políticos e econômicos ou em seus aspectos sociais e históricos. A escola é local de vivência e de reflexão de todos as pessoas que nela atuam: estudantes, professores, pessoal técnico-administrativo. É nesse contexto que vou avaliar o papel da conjuntura internacional e suas pressões sobre a realidade brasileira.

As guerras e os conflitos internacionais ocorrem sob o pano de fundo da crise estrutural do capital na lógica imperialista contemporânea.

A produção destrutiva do capital que origina as guerras deve ser explicada, esmiuçada e exposta criticamente.

As relações de produção pautadas pela lógica imperialista exercem influência direta sobre a educação brasileira, seja do ponto de vista de sua pouca abrangência literária e cultural, seja por não priorizar a situação latino-americana na qual estamos inseridos.

O gradativo avanço da extrema-direita se acopla a essas circunstâncias nacionais e internacionais e agrava a situação que já não era ideal. Nesse contexto, a educação assume um papel estratégico na formação de uma consciência crítica sobre as causas e consequências das guerras e deve promover um espaço de discussão onde apareça quem ganha e quem paga pelos conflitos internacionais.

É assim que pretendo estabelecer nesta intervenção, na mesa proposta – seguindo o importante tema deste Congresso – o papel do cuidado do trabalhador da educação como ato de resistência.

Sob este prisma, considero que a resistência é uma etapa necessária, na etapa atual, mas que deve ser superada, rumo à emancipação humana, verdadeiro objetivo da educação, demonstrando como transitar da exaustão ao fortalecimento de nossas perspectivas no ambiente escolar.

**** Angélica Lovatto –*** *livre-docente em Pensamento Político Brasileiro, pós-doutorado em Ciência Política pela UERJ e líder do Grupo de Pesquisa CNPq Pensamento Político Brasileiro e Latino-Americano (Pepo).*

ASPECTOS DA FORMAÇÃO HUMANA: ESPIRITUALIDADE E EDUCAÇÃO INTEGRAL

Educação integral, espiritualidade e formação humana: implicações filosóficas e pedagógicas.

**** Rodrigo Silva Rosal de Araújo***

Analisar os pressupostos antropofilosóficos, os limites e possibilidades de uma educação integral no contexto sociopolítico brasileiro contemporâneo: esse é o escopo geral do nosso texto. O espectro mais abrangente anteriormente anunciado será abordado a partir de uma perspectiva espiritual da formação humana. Nesta pesquisa, o registro teórico se radica na obra do pesquisador Ferdinand Röhr.

Relacionando marcos históricos e categorias analíticas do fenômeno educacional, o referido pesquisador nos conduz por um caminho argumentativo onde constata e defende a necessidade de uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação.

Por dentro dessa mundividência, a chamada dimensão espiritual é apresentada como uma espécie de instância regulativa da formação humana, cuja meta consiste na humanização do ser humano (com o respectivo desenvolvimento proporcional e integrativo de todas as suas dimensões – corporal, sensorial, emocional, mental e espiritual – nomeadas pelo autor como dimensões básicas).

No percurso formativo, além das dimensões básicas há, ainda, as temático-transversais, alcançando todas as facetas da nossa expressão humana nas diversas áreas de atuação e interação. Reconhece que referidas dimensões não assumem a mesma importância na vida de cada ser humano, embora pondere que as dimensões da ética e da política, por exemplo, possuem uma transversalidade com implicações que merecem um cuidado diferenciado. Inserido no campo da filosofia da educação, nosso estudo tensiona questões teóricas e práticas.

Por dentro desse ambiente teórico e prático, nossa investigação destaca a necessidade de se compreender a construção da identidade docente e, portanto, seu impacto dentro e fora dos cursos de licenciatura.

Nosso trajeto investigativo se orienta por uma abordagem metodológica qualitativa e utiliza a fenomenologia hermenêutica para postular ampliação e maturação do que até o tempo presente estamos entendendo como educar.

**** Rodrigo Silva Rosal de Araújo –*** *doutor em Filosofia pela UFPB, pós-doutorado em Filosofia pela Universidade de Brasília (UnB) e graduado em Filosofia com Formação Pedagógica pela Universidade Católica de Pernambuco (Unicap).*

JUVENTUDES ANSIOSAS E CULTURA DE PERFORMANCE

Juventudes na cultura da performance: que escola queremos construir?

**** Marina Caprio***

Este trabalho discute os desafios colocados à escola pela cultura contemporânea da performance, marcada pela exigência permanente de resultados, comparação, aceleração e disputa pela atenção de crianças e jovens. O objetivo é problematizar esses processos e reafirmar a escola como instituição pública responsável por garantir, de forma sistemática, o acesso ao conhecimento científico e à cultura historicamente produzida, além de destacar o trabalho coletivo como condição da ação pedagógica. Trata-se de uma reflexão teórico-argumentativa, de caráter bibliográfico, apoiada em estudos sobre sociedade do desempenho, economia da atenção, conhecimento escolar e trabalho docente.

A análise evidencia que parte significativa da experiência juvenil é organizada por dispositivos que favorecem velocidade, interrupção, recompensa imediata e exposição, enquanto a formação escolar requer continuidade, estudo, mediação e tempo de elaboração. Proteger tempos longos de atenção, nesse sentido, significa criar condições para que os estudantes leiam textos complexos, compreendam conceitos, formulem perguntas, sustentem dúvidas e acompanhem processos intelectuais que exigem concentração.

A escola ocupa, portanto, um lugar insubstituível na democratização do conhecimento, pois o acesso à ciência, à literatura, às artes, à filosofia, à história e à matemática não pode depender das oportunidades oferecidas pelas famílias nem se limitar às experiências cotidianas dos estudantes. Também se problematiza a tendência de interpretar dificuldades escolares como questões exclusivamente individuais ou clínicas, uma vez que elas podem estar relacionadas ao currículo, às formas de avaliação, às relações pedagógicas e à organização do trabalho docente. Conclui-se que a alternativa à escola da performance não é uma escola de menor exigência, mas uma escola que reafirme o conhecimento, a formação humana, o vínculo pedagógico e o trabalho coletivo como dimensões centrais de sua função social.

**** Marina Caprio –*** *pedagoga, mestre em Filosofia pela Unesp e doutora em Psicologia pela USP e docente do Departamento de Educação, Informação e Comunicação da FFCLRP da USP.*

FILOSOFIA DO PESSIMISMO E ESPERANÇA PEDAGÓGICA

Esperança crítica e potência da docência

**** Celso dos Santos Vasconcellos***

"Faz escuro" (Thiago de Mello): vivemos tempos demolidores da escola pública e dos professores(as). Diante disto, como nos posicionar? Ao adentrarmos neste campo da busca de mediações, do "que fazer", ainda que de forma não muito consciente, temos de enfrentar duas questões que, embora aparentemente banais e óbvias, são, na verdade, decisivas: I - é possível mudar a realidade (numa determinada direção, visto que mudanças sempre existem – "Tudo flui" – Heráclito)?; II - no processo de mudança, que papel cabe às ideias, aos afetos, enfim, à subjetividade?

Trata-se de um difícil esforço, que se quer consciente e crítico, de superação por incorporação (que preserva o que é válido em cada polo e eleva a um outro patamar) tanto do idealismo voluntarista como do determinismo mecanicista, tanto do otimismo ingênuo como do pessimismo imobilizador. Do ponto de vista do que fazer do professor, há que se resgatar a relação teórico-metodológica do fazer com o "núcleo duro" da atividade humana (Vygotsky, Leontiev): análise da realidade, projeção de finalidades e formas de mediação.

"Faz escuro, mas eu canto" (Thiago de Mello): a partir de nossa Zona de Autonomia Relativa (ZAR), daquilo que podemos fazer já no nosso cotidiano na escola, articulado às lutas mais gerais, e como forma de ajudar a resgatar a potência da docência, buscamos uma educação democrática e humanizadora, pautada na criação de condições para a efetiva aprendizagem, o desenvolvimento humano pleno e a alegria crítica/*docta gaudium*, de cada um e de todos os educandos (e da comunidade educativa), tendo como perspectiva de sentido da atividade de ensino e da atividade de estudo o compreender o mundo em que vivemos, o usufruir criticamente o patrimônio cultural da humanidade e o transformar este mundo (pessoal, institucional e social), pautadas na liberdade, justiça social, autonomia crítica, responsabilidade (por si, pelo outro e pelo mundo), amor crítico, dialética igualdade-diversidade, cultura de paz e civilização do amor.

**** Celso dos Santos Vasconcellos -*** *mestre em História e Filosofia da Educação pela PUC-SP, doutor em Educação pela USP, pedagogo, filósofo, pesquisador, escritor e responsável pelo Libertad – Centro de Pesquisa, Formação e Assessoria Pedagógica.*

A docência e suas potências: um manifesto contra a plataformização da educação

**** Sílvio Donizete de Oliveira Gallo***

Na obra de ficção científica *Snow Crash* (já traduzida no Brasil como "Nevasca", uma tradução praticamente literal, mas equivocada, visto que a expressão em inglês diz respeito ao estado da tela dos antigos monitores de TV quando não tinham nenhum canal sintonizado, o que chamávamos de "chuvisco"), o autor Neal Stephenson apresenta como personagem principal um *hacker* que descobre um antigo vírus que opera através da linguagem, deixando as pessoas em estado letárgico de inconsciência. Em determinado momento, ao referir-se aos hackers que são contratados para prestar serviços ao governo, afirma que o trabalho com o governo é "o lugar aonde os hackers vão para morrer", pois fazem um trabalho no qual perdem a liberdade, a criatividade, o protagonismo.

Tomo a liberdade de me referir a esta obra para dizer que hoje, no Brasil, "a escola pública é o lugar aonde os professores vão para adoecer"; e, em casos drásticos, para morrer, seja por adoecimento seja como vítima de violência. Tal quadro gera uma perspectiva geral de pessimismo, em que muitas vezes pensa-se que já não há lugar para a educação, especialmente como encontro humano. Em meu modo de ver, um processo que tem agudizado essa situação é a plataformização do ensino. Ela começou com a criação de sistemas didáticos de ensino produzidos por e/ou para escolas privadas, que pouco a pouco foram sendo comprados pelas redes públicas, até tornar-se a realidade hegemônica no país. O processo se tornou complexo quando os materiais foram se tornando plataformas digitais, intensificadas com a necessidade do trabalho remoto durante a pandemia de 2020-21. Hoje, vivemos nessa terra arrasada das plataformas digitais, que roubam o tempo, a criatividade, a saúde e a alma dos professores, convertidos em meros operadores.

Em tal contexto, há alguma esperança? Claro que sim! A plataformização atende a interesses econômicos (lucros das empresas) e políticos (gestão e controle dos dirigentes), constituindo-se no âmbito do que podemos chamar de uma "educação maior", imposta pelas instâncias governamentais aos professores. Mas o território da sala de aula é aquele em que os professores realizam uma "educação menor", aquela em que são sujeitos, agindo coletivamente com seus grupos de estudantes. É aí que se podem reativar as múltiplas potências da docência, recuperando a educação como, antes de tudo, encontro humano, que nos permite ser aquilo que somos e irmos além daquilo que somos.

**** Sílvio Donizete de Oliveira Gallo –*** *graduado em Filosofia pela PUC-Campinas, mestre, doutor em Educação e livre-docente em Filosofia da Educação pela Unicamp.*

VIOLÊNCIA SIMBÓLICA NO COTIDIANO ESCOLAR

As violências que os olhos não veem, os profissionais de educação sentem: e agora, o que fazer?

**** Eduardo Lucas Andrade***

Ainda que todos saibamos que os repertórios de violência no circuito escolar sejam muitos, inúmeras destas violências caem na deslegitimação e invisibilidade. Cartografar as desmedidas violências sofridas no ambiente escolar pelos profissionais de educação se faz tarefa impossível, porém necessária. Impossível, pois sempre surgirão novas violências e nem sempre temos sentidos para percebê-las em suas camuflagens discursivas.

Há violências que só depois a percebemos enquanto tal. Necessária, pois quanto mais capacidade de nomear tivermos, mais críticas podemos tecer e mais recursos estratégicos, teóricos e de leis, poderemos construir. É preciso unirmos forças para dar o chão que a esperança carece e a dignidade que o dia a dia do profissional de educação merece.

Há violências que emergem em atos, ríspidos, físicos e com objetos letais. Outras violências se proliferam pelas vias do Estado que devia propagar maiores cuidados e proteções. A violência nem sempre é um despreparo, por vezes é também um projeto.

Com a violência brutal em seus acúmulos e potência os adoecimentos alarmam sinais de socorro. O psicológico grita! O luto da profissão aparece sem ser visto como tal. Os humores se alternam. A insônia bate na aorta. O coração diz para e no disparo de palavras nós anulamos os colegas por não estarmos sequer nos suportando. No esgotamento da labuta diária cremos termos perdido a guerra. Entregarmo-nos é o que eles mais almejam, é o triunfo maior de um projeto que vem ganhando inúmeros adeptos. No alvoroço de demandas acabamos vendo colegas replicando violências e elegendo opressores, lá onde a violência era externa, ela se torna interna.

A violência não vem mais somente do Estado, dos pais e alunos, mas sim entre os pares. A implosão, visceral como é, fere desde dentro. Talvez seja por aqui que algum basta deva começar; fortalecendo-nos em lutas, recursos e meios práticos. Todo recurso conquistado parecerá pouco se comparado com o todo, a desesperança vazia é a medusa dos sentimentos e assim sendo, ela nos cristaliza.

Neste encontro buscarei tecer saídas possíveis frente a esta complexa realidade e, para isto, utilizarei principalmente da Psicanálise e da Teoria Crítica.

**** Eduardo Lucas Andrade –*** *psicanalista, psicólogo, pós-graduado em Teoria Crítica da Sociedade pelo ICL, membro fundador e atual presidente do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos de Belo Horizonte (Ebep-BH).*

Recorrer à ética para enfrentar a violência

**** Terezinha Azerêdo Rios***

Em seu livro *De pernas pro ar – a escola do mundo ao avesso*, Eduardo Galeano afirma: "Há cento e trinta anos, depois de visitar o país das maravilhas, Alice entrou num espelho para descobrir o mundo ao avesso. Se Alice renascesse em nossos dias, não precisaria atravessar nenhum espelho: bastaria que chegasse à janela".

O autor procura apontar as contradições do mundo contemporâneo, chamando atenção para o espetáculo desolador do triunfo da corrupção, da violência, da incomunicação. Na escola do mundo ao avesso, ele encontra "cátedras do medo", "aulas magistrais de impunidade" e uma "pedagogia da solidão". Somos, então, levados a refletir sobre esse contexto e sobre a necessidade de nossa ação para enfrentar os desafios e quem sabe, como afirma Galeano, construir uma "contra-escola".

Como animais, da espécie *homo*, trazemos historicamente, há dois milhões de anos, no nosso DNA, um potencial genético, biológico, de agressividade, realizada por meio da violência, uma ação aprendida por meio da cultura.

Quando nossa natureza animal se juntou à nossa condição humana, numa simbiose inseparável, uma vez que somos ao mesmo tempo natureza e cultura, desenvolveu-se outra característica, bastante lamentável: a crueldade, uma violência intencional com objetivo explícito de causar sofrimento. No contexto escolar, temos múltiplos exemplos dessa crueldade, que se manifesta nas diversas relações que aí se encontram. E que muitas vezes se apresenta de uma forma velada, quase invisível, deixando de ser considerada com rigor e enfrentada com firmeza.

Agressividade, violência, crueldade são manifestações de rompimento com o princípio ético fundamental: o respeito, que se define como o reconhecimento da existência do outro. O bem comum é o horizonte da ética, e neste nosso "mundo ao avesso", não temos ainda conseguido efetivamente construí-lo. Ele se coloca, então, como um ideal, algo *desejado* e *necessário*, e que só ganha sentido se for *possível*.

A possibilidade do ideal se encontra no *real*. É na sociedade e na escola que temos que encontramos possibilidades para construir a escola e a sociedade que desejamos e de que necessitamos. A ética nos traz a esperança na possibilidade de realizar essa construção. O que se requer de uma escola do mundo ao avesso do avesso, na qual se realize uma pedagogia do diálogo e da solidariedade, é o recurso continuado à atitude crítica, para se ver o que deve permanecer e o que precisa ser modificado e para agir coletivamente com humildade e coragem.

**** Terezinha Azerêdo Rios –*** *graduada em Filosofia pela UFMG, mestre em Filosofia da Educação pela PUC-SP, doutora em Educação pela USP e pesquisadora do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Formação de Educadores (Gepefe), da Feusp.*

BURNOUT DOCENTE: SOFRIMENTO ÉTICO E ESGOTAMENTO EMOCIONAL

Burnout docente, trabalho e educação pública: um olhar a partir da periferia

**** Geilson Simões***

Embora frequentemente tratado como um problema individual, relacionado ao estresse ou à dificuldade de lidar com as demandas profissionais, o adoecimento docente precisa ser compreendido a partir das relações entre sujeito, trabalho e organização institucional (Dejours, 1992).

Na educação pública, a intensificação das tarefas, a precarização das condições de trabalho, a desvalorização profissional e a redução da autonomia pedagógica produzem um cenário no qual ensinar pode se tornar cada vez mais distante daquilo que o professor compreende como o sentido de sua própria profissão.

Codo (1999), ao discutir o trabalho docente, demonstra que educar envolve uma dimensão afetiva fundamental. O professor não trabalha apenas com conteúdo, mas com sujeitos, expectativas, histórias e possibilidades de transformação. Quando essa relação é atravessada continuamente por condições precárias, cobranças e falta de reconhecimento, o sofrimento produzido pelo trabalho não pode ser compreendido apenas como uma questão individual.

Essa discussão também atravessa minha própria trajetória. Como homem periférico e pobre, formado integralmente pela escola pública, compreendo a escola não apenas como instituição, mas como um espaço que participou concretamente da construção daquilo que sou. Para muitos estudantes das periferias, a escola pública representa acesso ao conhecimento, possibilidades de futuro e, muitas vezes, um dos poucos espaços institucionais capazes de ampliar horizontes.

Por isso, discutir o adoecimento dos professores também significa discutir o impacto desse processo sobre os estudantes e sobre a própria função social da escola. Quando um professor adoece, não adoece apenas um indivíduo: são afetadas relações, vínculos, práticas pedagógicas e possibilidades de aprendizagem.

A Psicologia, portanto, precisa evitar transformar problemas estruturais em dificuldades exclusivamente individuais. Falar em autocuidado e saúde mental é importante, mas insuficiente quando as próprias condições de trabalho permanecem produzindo sofrimento. O enfrentamento do *burnout* exige também espaços coletivos de escuta, organização, participação e reivindicação de direitos.

Nesse sentido, cuidar de quem educa também significa defender a escola pública e aqueles que dela dependem. A saúde mental dos trabalhadores da educação não deve ser compreendida como um privilégio individual, mas como parte da luta por condições dignas de trabalho e por uma educação pública socialmente comprometida.

A pergunta que fica é: se o professor adoece tentando sustentar uma educação que o próprio sistema dificulta, devemos ensiná-lo a suportar melhor o trabalho ou começar a transformar as condições que estão produzindo seu sofrimento?

**** Geilson Simões –*** *psicólogo, professor, palestrante e criador de conteúdo focado em saúde mental e bem-estar social*

POVOS ORIGINÁRIOS: A SABEDORIA ANCESTRAL DOS GUARDIÕES DA NATUREZA

Os saberes indígenas no currículo como enfrentamento às mudanças climáticas

**** Aly David Arturo Orellana***

Os povos indígenas têm convivido em harmonia com a natureza há milênios, sentindo-se como parte integrante dela. São responsáveis pela preservação dos seus territórios e do equilíbrio do meio ambiente, uma vez que é a mãe terra que proporciona a existência e provê as riquezas naturais para a continuidade da vida e das suas culturas na terra.

Ao contrário do que a perspectiva do capitalismo pratica com seu modelo extrativista de exploração. Seu pensamento antropocêntrico, provocou uma cisão entre homem e natureza, colocando-o como alheio a natureza, superior às demais espécies. Já o indígena, não vê o meio ambiente como um almoxarifado que está repleto de recursos naturais, onde vai retirando os recursos indiscriminadamente, é um lugar sagrado que está repleto de outras formas de vidas, nessa perspectiva possui *riquezas naturais* que proporcionam os meios de subsistência para a vida em coletividade. O território é fundamental, é um pilar essencial e insubstituível, que sustenta suas culturas, modos de vida, saúde, autonomia, e contribui para a preservação do meio ambiente.

Diante desse modelo imposto de desenvolvimento predatório, temos de acalmar os nossos ânimos e os nossos corações, e nos percebermos como humanos parte da natureza. É primordial pôr a natureza no centro do desenvolvimento humano, o modo de vida indígena como estratégia para proteger a natureza e combater a crise climática. Crise que não deve ser terceirizada ao meio ambiente, uma vez que os efeitos das mudanças climáticas são ocasionados pela ação do homem. Logo, precisamos compreender que estamos passando por uma crise civilizatória e não climática, como querem nos convencer.

Desta maneira, é fundamental dialogar com os indígenas nos laboratórios da floresta para pensarmos em “Ideias para adiar o fim do mundo”. Essa perspectiva indígena de natureza como sujeito de direitos precisa estar presente no currículo escolar de forma transversal, em consonância com a lei 11.645/2008, no sentido de reflorestar mentes através da educação e reestabelecermos nossas relações socioambientais que andam bem degradadas e corremos o risco de levar nota zero da natureza, tornando inviável a vida na terra num futuro bem próximo.

**** Aly David Arturo Orellana –*** *doutor e mestre em Educação pela PUC-SP, licenciatura em Letras pela Unir e licenciatura em Pedagogia pela USP.*

07 DE OUTUBRO DE 2026

O MAL-ESTAR NA EDUCAÇÃO CONTEMPORÂNEA: A ESCOLA COMO SINTOMA DO SEU TEMPO

A educação para um mundo novo e o desafio do cuidado da saúde mental dos(as) professores(as)

**** Carlos Eduardo Carrusca Vieira***

É possível discutir a qualidade dos processos de ensino-aprendizagem sem, ao mesmo tempo, colocar no centro de nossas reflexões a qualidade das condições de trabalho e saúde dos trabalhadores, que, junto com os alunos, são protagonistas desses processos? Com base nesse questionamento provocativo, objetivamos refletir sobre a temática do trabalho docente e suas relações com os processos de saúde e adoecimento psíquico. Garantir condições de trabalho adequadas e cuidar da saúde mental dos trabalhadores é um desafio nos tempos atuais e, em particular, no campo educacional.

A mercadorização da educação, a precarização do trabalho docente e a adoção de uma lógica neoliberal nos contextos educacionais têm resultado em prejuízos para a saúde dos professores e para a qualidade do trabalho docente e seus frutos. Além disso, cotidianamente, docentes têm experimentado violências relacionadas ao trabalho, que apresentam dimensões estruturais e interseccionais, marcadas por "raça", sexo/gênero e classe. São todas vivências laborais que podem resultar em traumas psicológicos, afastamentos, readaptações funcionais, entre outros problemas. Ainda assim, em condições tão adversas, verifica-se por parte de docentes a tentativa de cuidar do seu ofício, em uma dimensão ético-política que se orienta por valores, para o cuidado do outro e para um projeto de sociedade mais justa, pacífica e democrática. Dessa maneira, o trabalho docente apresenta-se também como o esforço para cuidar do ofício, o que é relevante para a saúde.

Há, porém, muito a ser feito, considerando que a classe trabalhadora e, aqui em particular, professores e professoras, ainda não conseguiram constituir uma organização efetiva que fosse capaz de modificar profundamente o trabalho e adaptá-lo aos trabalhadores, em contraposição à lógica capitalista e neoliberal que constrange, de várias maneiras, a atividade laboral. Urge, portanto, refletir sobre a educação para um mundo novo, situando a saúde dos trabalhadores docentes no centro de nossas reflexões. Este é o propósito desta apresentação.

**** Carlos Eduardo Carrusca Vieira –*** *professor do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da PUC-MG*

A ampliação das atribuições da escola e o mal-estar docente

**** Vaniery Patricio Amorim dos Santos***

O mal-estar que atravessa a educação contemporânea não pode ser compreendido apenas a partir das dificuldades enfrentadas individualmente por professores e estudantes. É preciso considerar as condições em que o trabalho educativo se realiza e aquilo que historicamente se passou a atribuir à escola e aos seus profissionais. Parte-se dessa questão para discutir a ampliação e a diversificação dessas atribuições e as contradições entre aquilo que se espera da escola e as condições produzidas para sua realização.

Para tanto, tomam-se as prescrições educacionais — currículos, diretrizes, pareceres e outros documentos que orientam o trabalho escolar — como ponto de partida. Em diálogo com Herbert Marcuse, especialmente com sua crítica à operacionalização da linguagem e ao esvaziamento das contradições históricas e sociais, a discussão considera pesquisas sobre formação e trabalho docente na Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

As prescrições incorporam demandas de diferentes naturezas: ampliação de direitos, enfrentamento de desigualdades, inclusão, competências socioemocionais, habilidades curriculares, avaliações, novas tecnologias, formação, acompanhamento e registro. Não se atribui o mesmo sentido a essas questões: algumas expressam conquistas históricas; outras precisam ser interrogadas em seu caráter instrumental ou tecnicista. A contradição está também em sua acumulação. Independentemente de sua origem ou legitimidade, essas demandas encontram-se no cotidiano da escola e podem se converter em novas atribuições ao professor, individualmente chamado a responder por elas e, assim, permanentemente colocado em falta diante daquilo que se espera da escola.

Dessa forma, o mal-estar docente não diz respeito apenas ao que se exige do professor, mas às possibilidades que ele encontra para compreender, discutir e intervir sobre as condições de seu trabalho. Seu enfrentamento passa pelo fortalecimento das formas coletivas de organização docente, entre elas os sindicatos, e de espaços nos quais professores possam explicitar suas condições de trabalho, confrontar as prescrições com a realidade da escola e participar das decisões que incidem sobre aquilo que fazem. Trata-se de reconhecê-los como sujeitos do fazer educativo e não apenas como responsáveis pela execução das prescrições.

**** Vaniery Patricio Amorim dos Santos –*** *educadora, pesquisadora e doutoranda em Educação: História, Política e Sociedade pela PUC-SP.*

GESTÃO HUMANIZADA E CULTURA DO CUIDADO

A dimensão política do cuidado

**** Simone Cruz***

Pensar em uma gestão humanizada exige reconhecer que, embora as instituições sejam formadas por pessoas, suas relações, histórias, afetos e conflitos estão inseridos em uma cultura de desigualdades que influencia o exercício de suas vivências.

No cotidiano das organizações, frequentemente somos convocadas (os) a produzir, cumprir metas, responder demandas, solucionar problemas e administrar conflitos. Entretanto, nem sempre encontramos espaços institucionais para perguntar como estamos fazendo tudo isso, quais relações estamos construindo e quais custos humanos estão envolvidos nesse processo. É nesse lugar que a cultura do cuidado ganha importância.

Durante muito tempo, os movimentos sociais e espaços de defesa de direitos foram atravessados por uma lógica na qual a urgência das pautas coletivas frequentemente colocava o cuidado em segundo plano. Havia sempre uma demanda mais importante, uma violência a enfrentar, uma agenda a cumprir, uma mobilização a organizar.

Foi a partir da experiência coletiva que fomos compreendendo que o cuidado não deveria aparecer somente quando alguém já estava esgotada(o). O cuidado precisava ser pensado como parte da própria sustentabilidade da ação política, deslocando-se, a partir dessa experiência, de uma dimensão exclusivamente privada.

Não se trata apenas de descansar, alimentar-se melhor, fazer uma atividade prazerosa ou encontrar estratégias individuais para lidar com o estresse.

Existe uma dimensão coletiva e institucional do cuidado.

Por isso, perguntar quem cuida de quem, quem sustenta as pessoas que sustentam as lutas, quem acolhe quem está exausta, quem percebe o sofrimento antes que ele se transforme em adoecimento e como as responsabilidades são distribuídas são perguntas profundamente políticas.

Essa perspectiva dialoga diretamente com a escola. Cuidar não significa eliminar conflitos, proteger as pessoas de todas as frustrações ou transformar o ambiente institucional em um espaço sem tensões. Tampouco significa responsabilizar individualmente cada trabalhador ou trabalhadora pela própria saúde e pelo próprio bem-estar.

Cuidado é relação. É responsabilidade. É compromisso com a vida e com a dignidade das pessoas.

**** Simone Cruz –*** *psicóloga, mestre em Saúde Coletiva, ativista do Movimento de Mulheres Negras, co-fundadora do Coletivo Feminista de Autocuidado e Cuidado Coletivo em Direitos Humanos, membro da Junta Diretiva do Fundo de Ação Urgente para América Latina e Caribe (FAU-LAC) e da Articulação Nacional de Psicólogas Negras e Pesquisadoras (Anpsinep).*

INCLUSÃO E EDUCAÇÃO ESPECIAL COM DIGNIDADE

**** Luciana Vitor Cury***

A inclusão escolar, no contexto atual, tem se revelado um campo de tensão entre o discurso legal e a prática cotidiana.

A sala de aula, espaço que deveria ser de acolhimento, tem se tornado palco de isolamento do professor, que enfrenta sozinho os desafios impostos pela falta de condições estruturais, pela ausência de uma cultura inclusiva por parte da gestão e pela dificuldade de articulação com a rede de proteção. Esse cenário agrava a sensação de impotência e desamparo, comprometendo a qualidade do trabalho pedagógico e a saúde do educador.

Como alerta Perrenoud, no capítulo sobre fadiga do livro *Escola de A a Z*, a falta de sentido no trabalho adoece. Quando o professor não vê resultados, quando sua atuação não é reconhecida e quando as condições de trabalho não acompanham as exigências da inclusão, o adoecimento torna-se um desfecho previsível.

A educação especial, para ser inclusiva, exige mais que boa vontade: exige política pública consistente, formação continuada, gestão comprometida e corresponsabilidade entre escola, família e Estado. É urgente recolocar a dignidade no centro das práticas educativas — não como retórica, mas como compromisso ético e condição indispensável para que a inclusão não se torne um discurso vazio.

**** Luciana Vitor Cury –*** *pedagoga, mestre em Educação e especialista em Direito Educacional e em Escolarização e Diversidade. Atua como diretora pedagógica no município de Alumínio (SP), desenvolvendo ações voltadas à gestão de políticas públicas educacionais, formação de professores e implementação de programas de recomposição de aprendizagens, educação inclusiva e equidade racial.*

IRONIA E CRÍTICA SOCIAL NA ESCOLA

Leitura de mundos e (re)existências nas escolas

**** Alana Barbosa Brito Silva***

"[...] Vou aprender a ler
Pra ensinar meus camaradas [...]"
Canção "Yáyá Massemba", de Roberto Mendes e José Carlos Capinan

Como a escola pode ajudar estudantes a ler criticamente o mundo sem deixar de ser um lugar de (auto)cuidado, pertencimento e possibilidade? Em uma sociedade marcada por desigualdades raciais, sociais e de gênero que atravessam o cotidiano escolar, a escola não está apartada do mundo: estudantes e profissionais chegam a ela com histórias, conhecimentos e experiências que constituem diferentes modos de existir e interpretar a realidade.

A compreensão freireana de que "a leitura do mundo precede a leitura da palavra" (FREIRE, 1989, p. 5) nos ajuda a pensar a formação de sujeitos críticos. Formar para a criticidade pressupõe questionar aquilo que se apresenta como natural, reconhecer relações de poder e compreender que determinadas desigualdades foram historicamente e socialmente produzidas e, muitas vezes, reproduzidas nos textos, imagens e discursos que circulam na sociedade e na própria escola.

Essa leitura é especialmente necessária diante das desigualdades que atravessam as experiências de crianças e adolescentes, sobretudo negros e negras. O Projeto Duafe, por exemplo, desenvolvido pelo CEERT, com apoio do Fundo Malala, evidencia a articulação entre gênero e raça e propõe práticas comprometidas com a desconstrução de estereótipos, o pertencimento e a construção de representações positivas.

Contudo, uma educação crítica não se encerra na denúncia. É preciso também perguntar: como seguir de modo propositivo? Se compreender o presente exige reconhecer desigualdades historicamente produzidas, construir outros futuros também pode exigir a recuperação de memórias, saberes e modos de existir que resistiram a processos históricos de apagamento. É nesse movimento que o *adinkra sankofa* nos convida a olhar para trás, recuperar aquilo que não deve ser esquecido e seguir adiante. Memória, ancestralidade e cuidado tornam-se, assim, caminhos de resistência e (re)existência. Em diálogo com *bell hooks*, compreendemos o cuidado como prática capaz de afirmar humanidade, pertencimento e possibilidade.

Ensinar a ler criticamente o mundo é, portanto, nomear as estruturas que produzem desigualdades sem retirar dos estudantes a possibilidade de imaginar outros futuros. Talvez resida aí uma das tarefas fundamentais da escola: possibilitar a compreensão de que aquilo que existe não esgota aquilo que pode existir.

**** Alana Barbosa Brito Silva –*** *graduação interdisciplinar em Humanidades e pós-graduação em Comunicação Estratégica pela UFBA.*

FEMINISMOS E EQUIDADE NA ESCOLA

Feminismos e equidade na escola: contribuições para a educação infantil

**** Waldete Tristão Farias Oliveira***

Os debates sobre feminismos e equidade na escola têm ganhado relevância por evidenciarem que a promoção da justiça social na educação requer o enfrentamento das desigualdades de gênero articuladas às dimensões de raça, classe social, território, deficiência e cultura. Este trabalho tem como objetivo refletir sobre as contribuições dos feminismos para a construção de práticas educativas comprometidas com a equidade, especialmente no contexto da educação infantil.

Parte-se da compreensão de que os feminismos constituem um campo plural de perspectivas teóricas e políticas voltadas à análise crítica das relações de poder e das desigualdades historicamente construídas. A reflexão fundamenta-se nas contribuições de Bell Hooks, Guacira Lopes Louro, Kimberlé Crenshaw e Nilma Lino Gomes.

Para Hooks, a educação deve constituir-se como prática de liberdade, favorecendo o desenvolvimento da consciência crítica e o enfrentamento das opressões. Louro contribui para compreender a escola como espaço de produção de identidades e de construção das relações de gênero, problematizando normas e estereótipos naturalizados. Crenshaw, por meio do conceito de interseccionalidade, demonstra que as desigualdades são produzidas pela articulação entre gênero, raça, classe e outras dimensões sociais. Gomes destaca a importância da diversidade como princípio educativo, enfatizando o reconhecimento das diferenças e o combate às desigualdades como elementos centrais de uma educação democrática.

No âmbito da educação infantil, tais contribuições permitem questionar expectativas diferenciadas direcionadas a meninas e meninos nas brincadeiras, nos materiais pedagógicos, na organização dos espaços e nas interações cotidianas.

Os feminismos favorecem, assim, a construção de práticas pedagógicas que ampliam as possibilidades de participação das crianças, respeitam suas singularidades e asseguram oportunidades de desenvolvimento livres de discriminações e preconceitos.

Conclui-se que os feminismos oferecem importantes referenciais para a promoção da equidade na escola, contribuindo para o reconhecimento da diversidade, o enfrentamento das desigualdades e a construção de ambientes educativos mais inclusivos.

Dessa forma, fortalecem o compromisso da educação infantil com os direitos humanos, a justiça social e a formação de sujeitos capazes de conviver com as diferenças e participar da construção de uma sociedade mais democrática e igualitária.

**** Waldete Tristão Farias Oliveira –*** escritora, professora, ativista pelas infâncias e relações raciais, pedagoga, doutora Educação pela Feusp, mestra e pedagoga pela PUC-SP.

IDENTIDADE DOCENTE E CRISE DE RECONHECIMENTO

**** Fátima Aparecida da Silva***

A mesa discute a identidade docente como uma construção social, histórica e coletiva. Ela não é um dado adquirido nem uma vocação, pois ela se forma na trajetória de professoras e professores, na formação e, sobretudo, no cotidiano escolar. Nesse cotidiano, a identidade se faz na relação com os estudantes, no trabalho coletivo com os colegas, no diálogo com a gestão e com as famílias, no planejamento, nos saberes da profissão e na organização sindical da categoria. A identidade docente resulta, assim, do encontro entre o modo como são reconhecidos pelo Estado e pela sociedade. A crise de reconhecimento surge quando essas dimensões se afastam.

Nessa linha, o debate articula a identidade docente ao processo de profissionalização do magistério. Uma identidade profissional sólida depende da valorização profissional: concurso público, piso salarial, plano de carreira, formação inicial e continuada, jornada adequada e condições dignas de trabalho. Por isso, o avanço dos vínculos precários e o descompasso entre o cumprimento do piso e a estruturação das carreiras enfraquecem as bases da profissão. A mesa destaca também que as condições de trabalho influenciam a forma como a profissão é vivida. Autonomia, trabalho, colaborativo, preparo profissional e infraestrutura adequada estão associados à satisfação profissional e, portanto, à permanência e ao compromisso com a carreira.

Diante disso, a mesa faz uma crítica aos ataques que os professores vêm sofrendo, com base na nota técnica *Politização no cotidiano das escolas: um olhar para a prática docente*, elaborada pela FGV em parceria com a CNTE. A escola, espaço de formação e de pensamento crítico, tornou-se palco de disputas que ultrapassam o debate pedagógico. Acusações de “doutrinação”, gravações em sala de aula, pressões e governos, de grupos políticos e de parte das famílias produzem vigilância, medo, autocensura e perda de autonomia. O problema não é a presença da política na escola, mas sim a sua conversão em perseguição. Esse processo desprofissionaliza o magistério, deslegitima o saber docente e contribui para o adoecimento e abandono da carreira.

Para finalizar, reconhecer quem educa é condição para uma educação pública de qualidade. Isso exige valorização profissional, condições adequadas de trabalho, liberdade de ensinar, pluralismo de ideias e proteção institucional contra o assédio de a violência nas escolas.

**** Fátima Aparecida da Silva –*** *graduada em Letras e Pedagogia, mestre em Educação pela Universidade de Sorocaba (Uniso) e doutora em Língua Portuguesa pela PUC-SP*

08 DE OUTUBRO DE 2026

EDUCAÇÃO PARA A CIDADANIA GLOBAL: COMO TRABALHAR POLÍTICA INTERNACIONAL, DIREITOS HUMANOS E DEMOCRACIA NA ESCOLA PÚBLICA

Cidadania global para quem? Currículo, democracia e direitos humanos na escola pública brasileira: entre agendas internacionais, desigualdades nacionais e a construção de um currículo democrático

**** Francisco Thiago Silva***

A Educação para a Cidadania Global (ECG) ganhou centralidade nas agendas educacionais internacionais, especialmente a partir das formulações da Unesco e de sua vinculação à Agenda 2030. Apresentada como perspectiva voltada à formação de sujeitos capazes de compreender problemas globais, respeitar a diversidade, defender os direitos humanos e participar de sociedades democráticas, a proposta exige uma leitura crítica quando transposta para a escola pública brasileira. A exposição parte de uma questão fundamental: de qual cidadania global estamos falando e quem define os conhecimentos, valores e práticas necessários à formação desse "cidadão global"? A discussão situa a ECG no contexto da internacionalização e da governança das políticas educacionais, problematizando as relações entre organismos internacionais, políticas nacionais e autonomia curricular.

A partir dos estudos curriculares, compreende-se que o currículo não constitui seleção neutra de conhecimentos, mas território de disputas acerca dos saberes legitimados, dos sujeitos reconhecidos e dos projetos de sociedade que orientam a formação escolar. A reflexão articula quatro núcleos: cidadania global, política internacional, direitos humanos e democracia, compreendidos em suas determinações históricas, políticas, econômicas, raciais, territoriais e culturais. Sustenta-se, por fim, que a escola pública pode contribuir para uma compreensão crítica do mundo quando parte de seu território e de suas contradições: não se chega ao global apagando o local, mas compreendendo as relações que articulam território, país e mundo. Propõe-se, assim, um currículo democrático, socialmente referenciado, antirracista, antisexista, anticapitalista e antinazifascista, comprometido com a justiça curricular e com a formação de sujeitos capazes de compreender, questionar e transformar coletivamente a realidade.

**** Francisco Thiago Silva –*** *professor da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília (FE-UnB), doutor em Educação, pesquisador, líder do Grupo de Pesquisa Currículo e Processos Formativos (CPFIT/CNPq) e integrante do Comitê Gestor da Repped.*

BUROCRATIZAÇÃO E ADOECIMENTO INSTITUCIONAL: AVALIAÇÃO E MERITOCRACIA

**** Ocimar Munhoz Alavarse***

A exposição tem como objeto a relação entre resultados de avaliações externas em larga escala e sua associação à qualidade do trabalho escolar com a responsabilização exclusiva de profissionais da educação, sob um discurso apoiado na ideia de meritocracia.

O objetivo é evidenciar o reducionismo inerente à essa relação bem como os interesses políticos na vinculação do trabalho docente e da gestão escolar com esses resultados, algo que também realça, no terreno da avaliação educacional, uma postura burocrática, ademais de autoritária, que incide no âmbito das condições de trabalho, precarizadas por outros expedientes, e que, como se faculta denominar, gera um adoecimento institucional. Situação decorrente de ações coercitivas da Secretaria Municipal de Educação de São Paulo (SME-SP) junto às suas escolas com desdobramentos internos a elas que são obstáculos à democratização da escola.

A abordagem do conteúdo, além de uma apreciação do quadro políticos no qual se insere, combina um tratamento conceitual, com ênfase na validade e na fidedignidade, com resultados do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) relativos à Rede Municipal de Ensino de São Paulo (RME-SP) e da Prova São Paulo para salientar que a atual política educacional dessa Rede viola princípios da avaliação educacional e não contribui com a formação em avaliação educacional.

A análise de alguns dados, compreendendo aqueles do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (Ideb) e suas metas, permite evidenciar como seus usos pela SME-SP não encontram respaldo na própria realidade da Rede, tampouco favorecem uma apropriação distinta, que potencializaria o enfrentamento de desafios de aprendizagem que são constatados.

Entre algumas conclusões, pode-se apontar para a necessidade de supressão das orientações emanadas da SME-SP e a construção de uma política educacional efetivamente democrática e focada na avaliação do aprendizado, que contribua para o sucesso escolar, para a superação do quadro de adoecimento institucional e para o aprimoramento profissional do quadro do magistério municipal paulistano.

**** Ocimar Munhoz Alavarse –*** *pedagogo, mestre, doutor e livre-docente em Educação pela USP, com pós-doutorado pela Unicamp; professor da Feusp e coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Avaliação*.

LITERATURA COMO CURA SIMBÓLICA: CONTAR HISTÓRIAS PARA SOBREVIVER

O papel das mulheres nos contos da tradição oral

**** Ana Luísa Lacombe***

O papel das mulheres nos contos da tradição oral tem sido uma constante em minhas pesquisas, conversas e aulas. A cultura patriarcal nos domina e nos contos populares não poderia deixar de ser diferente. Homens brancos europeus, em sua maioria, ouviram os contos da boca de mulheres e os registraram moldando-os ao gosto da sociedade da época (entre séculos XVII e XIX) apresentando mulheres frágeis, dóceis e belas e homens corajosos, destemidos e fortes.

Tenho investigado os contos de fadas buscando a voz feminina e fazendo-a ganhar espaço, seja colocando as mulheres para protagonizar contos antes encabeçados por homens, seja contando a história do ponto de vista da mulher ou buscando histórias onde a mulher tenha a oportunidade de demonstrar sua força, coragem e determinação.

Não faz mais sentido narrar histórias onde o casamento é a solução para todos os problemas, mesmo entendendo que há conteúdo simbólico nessas narrativas. Mulheres em casa esperando, enquanto homens vivem suas aventuras não deveriam ser inspiração para meninas do século XXI.

Há contos maravilhosos prontos, é só contar; há adaptações e recontos que buscam o ponto de vista do empoderamento feminino e há aqueles contos que talvez não sejam mais tão bem-vindos. Mas não adianta empoderar mulheres se não apresentarmos outras possibilidades de ser e estar no mundo para os meninos e há contos que também oferecem outras perspectivas para eles, do cuidado, do afeto, da delicadeza e da fragilidade. Rever papeis de gênero é fundamental para se construir uma cura simbólica e a sobrevivência da sociedade de forma civilizada e apaziguada.

**** Ana Luísa Lacombe*** *– licenciada em Artes Visuais e pós-graduada em Narração Artística em Contexto Urbano e Gestos da Escrita pela A Casa Tombada/Facon. Atriz, contadora de histórias, escritora, pesquisadora é diretora artística da Cia. Teatral Faz e Conta.*

09 DE OUTUBRO DE 2026

REDES SOCIAIS, FORMAÇÃO POLÍTICA DE JOVENS E A ESCOLA

**** Antônio Carlos Malachias (Billy)***

As redes sociais e plataformas digitais tornaram-se espaços relevantes de socialização, circulação de informações, construção de identidades e formação política das juventudes. Mais do que meios de comunicação, constituem ambientes nos quais circulam valores, representações, interpretações sobre desigualdades, direitos, raça, gênero, violência, território e cidadania. Este trabalho analisa as relações entre redes sociais, formação política de jovens e escola, privilegiando uma abordagem geográfica e étnico-racial e tomando a educação pública municipal de São Paulo como referência.

O objetivo é compreender como as experiências juvenis nas redes são atravessadas por desigualdades raciais, sociais e territoriais e discutir o papel da escola na formação crítica para o ambiente digital.

O estudo articula a revisão bibliográfica e a análise de dados secundários, mobilizando conceitos de Milton Santos — território usado, meio técnico-científico-informacional, tecnosfera, psicosfera, verticalidades e horizontalidades — em diálogo com estudos sobre juventudes, relações raciais, racismo algorítmico e educação midiática. São considerados dados recentes das pesquisas TIC Kids Online Brasil e TIC Educação, além de informações sobre as desigualdades socioterritoriais de São Paulo.

Os resultados evidenciam que a ampla difusão da internet entre crianças e jovens não eliminou desigualdades de acesso e uso, que apresentam marcadores de raça e classe. Demonstram também que as plataformas podem reproduzir estereótipos, discriminações e hierarquias, ao mesmo tempo que possibilitam autorrepresentação, produção cultural, mobilização e circulação de discursos antirracistas.

Conclui-se que território físico e ambiente digital não constituem realidades separadas: experiências produzidas nos lugares atravessam as redes, enquanto conteúdos e representações digitais retornam aos territórios e às relações escolares. Nesse contexto, cabe à escola articular educação midiática, educação para as relações étnico-raciais e leitura crítica do território, não para determinar o que os jovens devem pensar, mas para ampliar sua capacidade de compreender como informações, representações e visões de mundo são social, racial, técnica e territorialmente produzidas.

**** Antônio Carlos Malachias (Billy) –*** *geógrafo, mestre e doutorando em Geografia pela USP e pesquisador em vários núcleos acadêmicos dedicados às relações raciais, geografia política e estudos periféricos como Geopo/USP, Neinb/USP e UFPE.*

A ágora e as plataformas de redes sociais digitais

**** Rodrigo Otávio dos Santos***

Como se dá a formação política das pessoas? A própria etimologia da palavra "política" remete ao entendimento e organização pólis grega, ou seja, a vida na comunidade.

Na antiga Grécia as pessoas se encontravam pessoalmente na Ágora para discutir os assuntos mais relevantes e os caminhos que a sociedade deveria tomar, fosse uma alocação das verbas para reformas, fosse uma ida à guerra. A Ágora era o centro político daquele mundo, a praça onde as decisões eram discutidas, e a formação política das pessoas era constituída.

Atualmente, a ágora mudou para as redes sociais. O local onde as pessoas discutem as decisões e os rumos da sociedade migrou para a mão de cada um dos habitantes nas redes sociais digitais. E com essa migração, podemos afirmar que a formação política dos jovens está intrinsecamente ligada a essas plataformas.

As plataformas de redes sociais digitais são praticamente ubíquas nas mãos dos jovens, e este fato tem consequências. Por meio de algoritmos preditivos, as plataformas desejam manter o sujeito cada vez mais preso dentro delas. Assim, os jovens se formam e se informam politicamente não por meio de um olhar ao redor da sua comunidade, mas por meio de algoritmos que decidem o que será ou não visto.

Para faturar cada vez mais, as plataformas se esforçam para mostrar às pessoas aquilo que mais as engaja, ou seja, que mais as mantém presas na plataforma. E o que mais engaja é aquilo que mexe com as emoções: o absurdo, o grotesco, a indignação seletiva. Portanto, a formação política dos jovens, atrelada às redes sociais, está marcada com ecos muito fortes de absurdo, grotesco e indignação seletiva.

A única forma de livrar os jovens dessa influência nefasta da anti-ágora mundial é a Escola. É a capacidade dela em fazer um real e crítico letramento digital. Para que a influência das redes sociais seja minimizada e que a formação política dos jovens seja calcada no real, no entorno, na comunidade.

**** Rodrigo Otávio dos Santos –*** *graduado e doutor em História pela UFPR; pós-graduado em Comunicação Social e Novas Tecnologias, mestre em Tecnologia e pós-doutor em Tecnologia e Sociedade pela UTFPR.*

;

O PROFESSOR COMO INTELECTUAL TRANSFORMADOR

O papel docente na transformação social

**** Ulisses Araújo***

A educação nas sociedades contemporâneas demanda mudanças no papel e função do professor, que deixa de ser o detentor do conhecimento e responsável por transmiti-lo aos estudantes, passando a ser o de mediador do conhecimento, assumindo a atividade e o protagonismo do aluno como o elemento central do processo educativo na escola.

O modelo epistemológico subjacente a essa concepção pedagógica apoiada pelos ideais de democracia e liberdade visando a transformação social é o construtivismo interacionista.

Essa visão não é nova historicamente. Desde a antiguidade, com as concepções de Confúcio, Sócrates e Platão, passando pelos movimentos da educação progressista e da escola nova, até a visão de Paulo Freire, o papel do professor como mediador do conhecimento é enaltecido como condizente com os pressupostos da educação ativa e transformadora, e da epistemologia interacionista e construtivista.

Nas salas de aula, independente se o termo empregado é de mediador, mentor, orientador, guia ou qual seja a palavra, o pressuposto é de que o papel do professor é de promover a relação entre o aprendiz e o mundo, em suas várias dimensões e complexidade, auxiliando-os na transformação pessoal e social. Para isso, entende-se que os conhecimentos, competências e habilidades são construídos com a mediação de outras pessoas, artefatos e coletivos sociais que desafiam e apontam caminhos para a compreensão dos fenômenos sociais, culturais, psíquicos, naturais e biológicos, visando a transformação social.

Salienta-se, também, o papel que exerce nesse processo atualmente as tecnologias digitais de informação e comunicação, que armazenam, distribuem e permitem interações mais complexas do sujeito com o mundo. Por meio delas o conhecimento passa a ter múltiplas fontes, que se expressam por meio de diferentes linguagens e artefatos.

É esse ferramental epistemológico, tecnológico e profissional que auxilia o professor a produzir junto com os seus alunos as transformações que as sociedades necessitam. Assumindo uma concepção construtivista, e empregando metodologias ativas e tecnologias interativas na educação, o professor pode tornar-se o guia da transformação coletiva em prol de uma sociedade mais justa.

**** Ulisses Araújo –*** *professor titular sênior da Escola de Artes, Ciências e Humanidades (EACH) da USP, pedagogo, mestre em Educação pela Unicamp, doutor em Psicologia e livre-docente pela Feusp.*

EDUCAÇÃO ANTIRRACISTA E REPARAÇÃO HISTÓRICA

Com quantas políticas se constrói uma educação antirracista?

**** Jaqueline Santos de Souza***

Além do compromisso pedagógico, a educação antirracista constitui dever legal, fundamentado em leis, diretrizes e programas que visam reparar histórica, social e culturalmente povos que, ao longo de séculos, foram invisibilizados ou mortos. A práxis que visa decolonizar currículos e materiais didáticos ultrapassa a inserção estanque de conteúdos sobre raça e etnia, pretende apontar caminhos para nos deslocarmos do eixo nortecentrado, branco e cisheteronormativo.

As Leis nº 10.639/2003 e n° 11.645/2008 dispõem acerca do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na Educação Básica e a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) normatiza as competências e aprendizagens a serem desenvolvidas na escola, entretanto, cada sistema e instituição de ensino têm a flexibilidade para adaptações, conforme seus contextos locais.

Articular políticas públicas, formação docente e currículo demanda reconhecer a urgência de uma educação que problematize os porquês de silenciar povos negros e indígenas, os quais seguem ausentes nos livros, planos de aula, nas matrizes curriculares ou surgem, de modo pontual, em projetos, de maneira estereotipada ou folclórica. A abordagem que orienta essa discussão fundamenta-se em uma perspectiva crítico-reflexiva, articulando pesquisas sobre raça (Carneiro, 2023), branquitude (Kilomba, 2008) e interseccionalidade (Akotirene, 2019).

A fim de despertar uma consciência autorreflexiva, questões mobilizadoras dirigidas à classe docente visam re(pensar) ações e deslocar posicionamentos para reorientar caminhos que possibilitem práxis pedagógicas antirracistas. As dimensões estrutural, pedagógica e política do racismo evidenciam a necessidade de problematizar quem define as identidades, quais sujeitos e conhecimentos são legitimados, que referências chegam às salas e se as aulas promovem representatividade ou apenas incorporam imagens de pessoas negras e indígenas de modo superficial.

A educação antirracista extrapola o cumprimento formal das leis, requer ocupar diferentes espaços de construção e acompanhamento das políticas educacionais, no intuito de promover ações que transformem a escola pública em espaço de equidade e justiça racial, pois decolonizar o ensino para esse alcance é trançar caminhos (Souza, 2024), logo, é prática coletiva.

**** Jaqueline Santos de Souza –*** *professora, mestre e doutora em Língua e Cultura pela UFBA; licenciada em Letras pela UCSAL, integra o Fórum, o Conselho Municipal de Educação e é dirigente sindical como vice-presidenta da Asprolf.*