

"Eu odeio essa matéria":
Sobre a importância da alfabetização e fluência matemáticas



A valorização dos profissionais da educação



Philippe Perrenoud e a teoria das competências



Ensino superior
Faltam prioridades para a Educação no Brasil

Escolalegal

Educação, pedagogia, psicologia, nutrição e saúde.
Educação um direito de todos - um dever do Estado.

Nº 02 | OUT2019

JOVENS DEFENDEM A CIÊNCIA, MAS DESCONHECEM PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PAÍS

TODA CRIANÇA NA ESCOLA
ODS DO MILÊNIO ONU/UNESCO

NOVO COLONIALISMO NÃO EXPLORA APENAS RIQUEZAS NATURAIS, EXPLORA NOSSOS DADOS



Inclusão: educação especial um drama ético no Brasil

Armas tendem a agravar a violência urbana, dizem especialistas

Arte Educação no Brasil: Realidade e expectativas

Liderança, formação de cidadãos conscientes, competentes e letramento político



POSITIVO

Positivo Educação



Porque a tecnologia existe para impulsionar vidas!

positivo.com.br

Expediente:

Editor Executivo – Jornalista Responsável
Volmer Silva do Rêgo:

Mtb 16640-85\SP – ABI 2264 - MS11714

Editor de Arte:

Alescio Vieira: alescio@gmail.com

Colaboradores nesta edição:

- **Nick Couldry:** Professor na London School of Economics and Political Science

- **Herton Escobar:** Redação da USP

- **Rafael de Paula Aguiar Araújo:**

Pesquisador e professor da PUC-SP

- **Ana Mae Barbosa:** Diretora do Museu

deArte Contemporânea da USP

Professora da ECA/USP

- **Heleno Araújo:** Presidente do CNTE

- **Mariana Gori:** Nutricionista e Conselheira

do CAE/SP

- **Marta Gil:** Coordenadora executiva do

Amankay Instituto de Estudos e Pesquisas

- **Paulo Martins:** Professor e vice-diretor da

FLLCH

- **Silvio Perticarati:** Professor e Matemático

- **Philippe Perrenoud:** Professor na

Universidade de Genebra (Suíça)

Conselho Editorial:

Eusiel Rego: (Ms USP\SP-Toronto - CA)

Jeasir Rego: (Florianópolis - SC) (Ms UFSC)

Redação: Jornal da USP

Contatos: (11) 94216.5757

rev.aescolalegal@gmail.com

Apoio:

CNTU



THEM – Instituto

Transformação Humana em Educação e

Mediação - www.institutothem.com.br



Conferência São Paulo Sua



A REVISTA

Æscola Legal trata de Educação/Escolarização. Seu corpo editorial e colaboradores sabem que esta é a base do desenvolvimento das pessoas e de qualquer sociedade verdadeiramente interessada em crescer de forma saudável sobre uma base expansível; uma vez começada não pára mais! E investimos nisso!

No sentido estrito do termo, etimologicamente, educar (latim – educere) quer dizer colocar em um caminho. E um dos caminhos tradicionais é a Escola. É nela que se pensa e se trabalha coletivamente para complementar a educação; é nas escolas que se lapida a pedra mágica da consciência, da razão, das emoções, enfim, é onde se dá o polimento adequado às diversas inteligências que conformam as nossas competências e que nos fazem avançar nos níveis subsequentes. Estas serão as ferramentas da escolarização com as quais trilharemos o caminho da vida, de forma segura. É assim que os objetivos do milênio – ODS – apresentados pela Organização das Nações Unidas (ONU) para serem alcançados até 2030 estão colocados.

Engajados nesta luta desde 2015, nós da revista Æscola Legal entendemos que o microcosmo escolar reflete de forma branda, através das ações coordenadas de profissionais capazes e bem formados, cercados de segurança e cuidados, a estrutura da sociedade que criamos, da sociedade que queremos e ousamos sonhar. Um lugar onde predomine a integração, a honestidade, a busca pelo conhecimento, pelo entendimento pacífico da vida, do universo, dos outros, onde se concatenem os esforços para nos tornarmos humanos cada vez melhores, diariamente, inclusivamente. Uma co-construção do ser e seu aprimoramento!

A revista Æscola Legal pretende, desta maneira, acrescentar aos profissionais que cuidam da arte/técnica humana de educar, aos que frequentam e vivem o cotidiano escolar como os professores, gestores, alunos, pais e comunidade, alguns dados e informações, reflexões que ajudam na compreensão e na elucidação das crises da modernidade que se manifestam de modo recorrente em todos os ambientes.

Como ferramenta discursiva a serviço da Educação estamos, por nossa vez, em constante perspectiva de aprimoramento, em um esforço para colocar à disposição de leitores atentos, conteúdo cuidadosamente elaborado por profissionais que já passaram pelas escolas, mas que nunca deixam de estudar e de aprender na vida!

Vamos aprender sempre! Isto é legal!

O Editor

Æscola Legal é um esforço coletivo de profissionais interessados em resgatar princípios básicos da Educação e traduzir informações sobre o universo multi e transdisciplinar que a envolve. Os artigos aqui expostos refletem a opinião destes profissionais, baseada em seus estudos e pesquisas e estão, no mais das vezes, intrinsecamente relacionados aos conceitos expendidos por este periódico.

ÍNDICE

05
NOVO COLONIALISMO NÃO
EXPLORA APENAS RIQUEZAS
NATURAIS, EXPLORA NOSSOS
DADOS

Nick Couldry

08
JOVENS DEFENDEM A
CIÊNCIA, MAS DESCONHECEM
PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO
PAÍS

Herton Escobar

10
ARMAS TENDEM A AGRAVAR
VIOLÊNCIA URBANA, DIZEM
ESPECIALISTAS

Jornal da USP

13
LIDERANÇA, FORMAÇÃO DE
CIDADÃOS CONSCIENTES,
COMPETENTES E
LETRAMENTO POLÍTICO

Rafael de Paula Aguiar Araújo

14
GOVERNO E OS SENTIDOS DE
EDUCAÇÃO, ESCOLA E
UNIVERSIDADE EM DISPUTA

Luciana Freitas Filho

16
A VALORIZAÇÃO DOS
PROFISSIONAIS DA
EDUCAÇÃO

Heleno Araújo

18
ALIMENTAÇÃO ORGÂNICA:
SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA
UMA ATITUDE POLÍTICA

Gilberto Natalini

19
INCLUSÃO - EDUCAÇÃO
ESPECIAL UM DRAMÁ ÉTICO
NO BRASIL

Marta Gil

22
FALTAM PRIORIDADES PARA A
EDUCAÇÃO NO BRASIL

Paulo Martins

24
EU ODEIO ESSA MATÉRIA!
SOBRE A IMPORTÂNCIA DA
ALFABETIZAÇÃO E DA FLUÊN-
CIA MATEMÁTICAS

Silvio Perticarati

28
PHILIPPE PERRENOUD E A
TEORIA DAS COMPETÊNCIAS

Philippe Perrenoud

29
MOMENTO DE AÇÃO GLOBAL
PARA AS PESSOAS E O
PLANETA

29
CONFERÊNCIA SÃO PAULO
SUA

Ana Mae Barbosa

30
REFLEXÕES SOBRE A IDEN-
TIDADE DO MÚSICO PRO-
FESSOR E O SEU STATUS NA
PROFISSÃO

AJesair S. do Rego

14
ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL:
REALIDADE E EXPECTATIVAS

Ana Mae Barbosa

30
SESSÃO
LIVROS/LITERATURA

Volmer Silva do Rêgo



NOVO COLONIALISMO NÃO EXPLORA APENAS RIQUEZAS NATURAIS, EXPLORA NOSSOS DADOS



Para o professor Nick Couldry, da London School of Economics and Political Science, o chamado “colonialismo de dados” pode marcar nova fase histórica, mediada pelas corporações.

Nas salas de aula, durante o ensino fundamental, aprendemos as primeiras noções sobre as origens do nosso país. Da chegada dos portugueses até o estabelecimento

de uma república independente, nos acostumamos a dividir nossa história a partir de um período conhecido como “colonialismo”.

Embora nos livros escolares esse período tenha uma data de começo e de fim, para o professor Nick Couldry, da London School of Economics and Political Science, no

Reino Unido, esse período ainda não acabou, e tem passado por diferentes fases. A atual, batizada “colonialismo de dados”, é assunto de sua mais recente obra, *The Costs of Connection: How Data Colonizes Human Life and Appropriates it for capitalism*, escrito em parceria com o autor mexicano Ulises Mejias.

Você já parou para se perguntar o que as empresas da internet estão fazendo com seus dados?

Pesquisador da London School alerta que um modo de vida radicalmente novo está sendo construído.



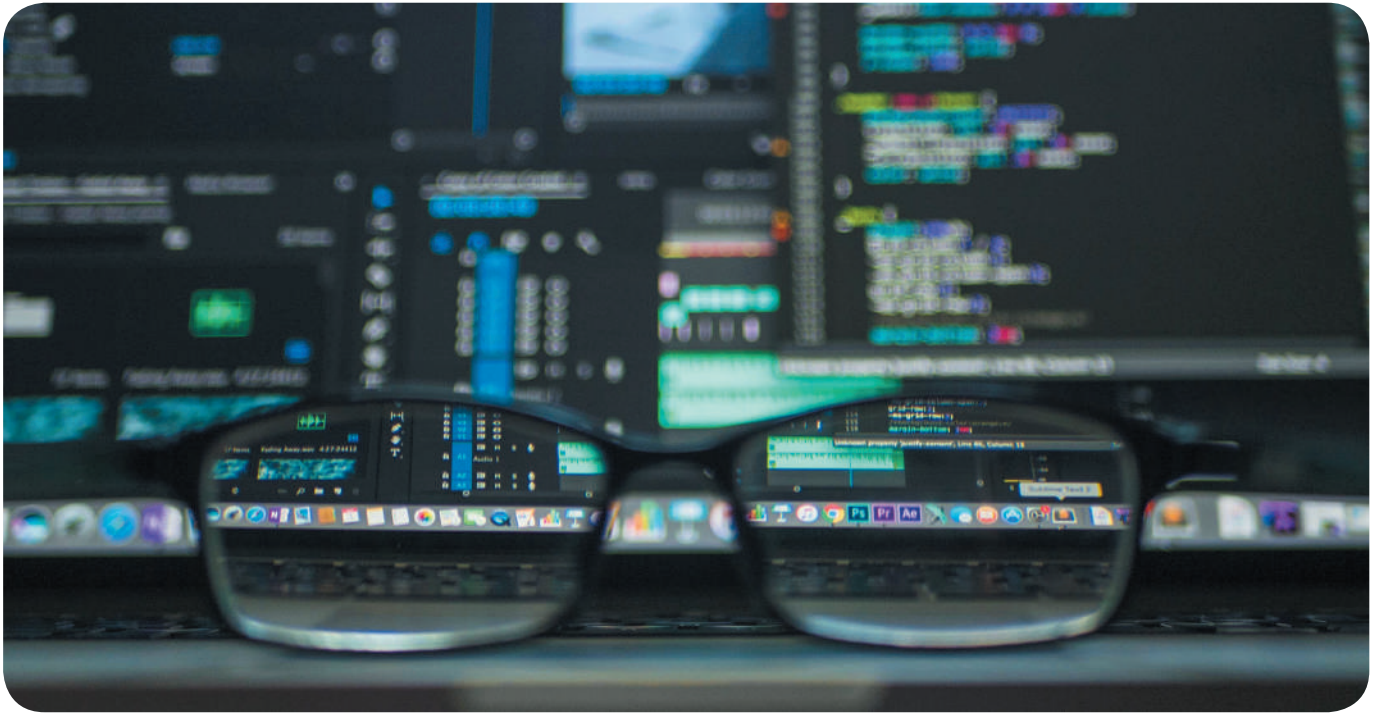


Foto de Kevin Ku do Unsplash

No último dia 20 de maio, Couldry esteve na Escola de Comunicações e Artes (ECA) da USP, em São Paulo, para uma conferência que discutiu as implicações do seu trabalho. O professor explicou que desenvolveu, juntamente com Mejias, o conceito de “colonialismo de dados” para entender uma questão fundamental que afeta a todos no mundo: o que está acontecendo com os nossos dados?.

Durante três anos, o especialista trabalhou com a hipótese de que a economia de dados que movimenta as grandes empresas de mídia e tecnologia no mundo é resultado de um enorme desenvolvimento do capitalismo. Entre outras autoridades sobre o assunto, Couldry cita o trabalho de Shoshana Zuboff ao conceituar a atual evolução do sistema econômico como “Capitalismo de Vigilância” que, em suma, representa um novo gênero de capitalismo que monetiza dados adquiridos por vigilância.

Entretanto, para Couldry, a atual fase é, mais do que um desdobramento das novas tecnologias, um “estágio genuinamente novo do colonialismo”. E ele dá exemplos de como esse novo colonialismo funciona globalmente. “Podemos dizer que, um pouco do que o Facebook está fazendo na África, com suas plataformas gratuitas, é neocolonialismo. Eles estão usando o

antigo poder do Ocidente para entrar nas economias africanas que têm uma infraestrutura fraca devido ao legado do colonialismo”, explica.

Para ele, esses movimentos podem ser observados em diferentes manifestações não apenas no continente africano, mas também em países como a China, Alemanha, o próprio Estados Unidos e até mesmo o Brasil. Para entendê-lo, é preciso enxergar o colonialismo por um viés diferente do que estamos acostumados.

“O recurso somos nós”

“As pessoas lembram do colonialismo histórico e do que os conquistadores espanhóis fizeram, do que os conquistadores portugueses fizeram quando chegaram ao Brasil. E eles se lembram, é claro, em termos da violência terrível, do terrível racismo que se tornou o meio de controlar as populações”, reconta ele. Para o professor, esse colonialismo histórico se concentrou na tomada de propriedade, “a tomada de terra”.

E a partir dessa diretriz exploradora, surgiram novos tipos de relações sociais. “Antes de 1500, não havia relação social entre as pessoas na Europa e as pessoas no continente da América Latina. Eles não se conheciam. As novas relações sociais foram

criadas nos governos coloniais”, conta.

Tais relações, explica ele, foram formadas em um contexto de imensa concentração de riqueza, gerando uma nova forma de desigualdade que deu origem a todo um grupo de novas ideologias, que eram as “histórias que foram contadas para dizer ‘isso não é apropriação’, ‘isso não é roubo’, ‘isso é apenas pegar o que está naturalmente lá’”, exemplifica.

Para Couldry e Mejias, os fundamentos desse colonialismo histórico continuam presentes hoje. E, embora ambos defendam que a apropriação de recursos continue, “o recurso hoje somos nós. Nossas vidas, nossas experiências estão sendo convertidas em valor por meio dos dados.”

E é nesse contexto que Couldry aponta o surgimento de novos tipos de relações sociais, relações que estão, cada vez mais, sendo mediadas por dados.

“Sabemos que toda vez que clicamos ‘aceitar’ os termos e condições de um aplicativo ou uma plataforma, temos pouca escolha, mas esses termos e condições sempre significam que os dados serão extraídos de nós”, esclarece.

E em cima desses acordos aparentemente consentidos, “uma riqueza

...empresas de tecnologia que impulsionam grandes mudanças sociais, se utilizam – tal como no colonialismo histórico – de uma ideologia própria, a de que “devemos estar sempre conectados”.

extraordinária está sendo criada”, alerta o especialista. “Não sabemos se a Uber terá algum lucro, mas sabemos que o Google, Apple, a Microsoft e o Facebook são algumas das empresas mais lucrativas do mundo”, cita ele.

O ESAZIAMENTO DO MUNDO SOCIAL

Para fundamentar esse novo negócio, as chamadas Big Tech, empresas de tecnologia que impulsionam grandes mudanças sociais, se utilizam – tal como no colonialismo histórico – de uma ideologia própria, a de que “devemos estar sempre conectados”. Para Couldry, essa ideologia norteia o negócio dessas grandes corporações, afinal “precisamos estar conectados porque isso significará que a publicidade poderia se tornar mais pessoal, os serviços poderiam chegar até nós de modo personificado, porque eles sabem o que queremos.”

Na opinião dele, esse tipo de nova relação promove um “esvaziamento do mundo social”, no qual o capitalismo corporativo assume uma forma paradoxal de um novo domínio predisposto a uma exploração sem fim e à manipulação da sociedade.

Para o professor, a essência da discussão envolve enxergar o colonialismo de dados como uma “nova fase da história”.

“Quando falamos sobre o capitalismo, hoje, muitas vezes esquecemos que o capitalismo só aconteceu por causa dos dois séculos anteriores ao colonialismo. Foi daí que veio o dinheiro, o combustível do capitalismo”



Imagem de Kym Ellis do Unsplash

De acordo com ele, esse novo colonialismo com dados poderá fornecer o combustível para um novo capitalismo, com consequências ainda imprevisíveis para os próximos 50 ou 100 anos.

UNIVERSIDADES E RESISTÊNCIA

Ao ser questionado sobre o papel das universidades diante desse cenário que envolve o mundo corporativo e as forças políticas vigentes, Couldry defende: é papel da academia resistir ao cerco daqueles que almejam cercar a liberdade intelectual.

“Eu ouvi sobre a acusação do presidente Bolsonaro de que as universidades representam apenas balbúrdia”, comenta o professor. “Isso é muito interessante porque o governo que não se importa com a democracia ou a liberdade, obviamente se sente ameaçado pelas universidades, que tentam defender esses valores.”

Para ele, é central que as universidades questionem o governo sobre o tipo de sociedade que as forças políticas pretendem fomentar. Ao lembrar a obra Ensaio sobre a Cegueira, escrita

pelo autor português José Saramago, Couldry traça um paralelo que une a noção de colonialismo de dados com a importância de que os governos coloquem o interesse dos seus cidadãos à frente de interesses corporativos ou forças totalitárias.

“Uma doença acontece e quase todos ficam cegos, com exceção de alguns. Pessoas tentam fingir que não estão cegas e dizem ‘nós podemos ver, sabemos para onde ir’, mas isso não era verdade e as faz lutar contra si mesmas até a morte”, sumariza ele ao concluir que, para evitar esse cenário apocalíptico, devemos, enquanto cidadãos e governos, nos questionar se estamos entrando em um novo período de cegueira voluntária. “É por isso que precisamos começar a resistir”, pontua ele, ao alertar para os perigos dessa nova fase.

Estamos em um momento histórico em que um modo de vida radicalmente diferente está sendo construído. E temos que prestar muita atenção a essas mudanças. E em um país como o Brasil, estamos vendo alguns dos efeitos colaterais dessa nova ordem”, finaliza.

Nick Couldry

Professor de Sociologia na London School of Economics and Political Science – Inglaterra
Jornal da USP para AEscola Legal

JOVENS DEFENDEM A CIÊNCIA, MAS DESCONHECEM PRODUÇÃO CIENTÍFICA DO PAÍS.

Pesquisa inédita com mais de 2 mil pessoas revela o que os jovens pensam, sabem e não sobre a ciência e tecnologia no Brasil.



Foto de Naassom Azevedo do Unsplash

A maioria dos jovens brasileiros gosta de ciência e acha que o governo deveria investir mais no setor — inclusive em momentos de aperto econômico, como o atual. Por outro lado, são poucos os que buscam ativamente informações sobre ciência e tecnologia; e apenas uma minoria sabe dizer o nome de alguma instituição de pesquisa nacional. A maioria se informa sobre o assunto pela internet, e confessa

ter dificuldade para saber se uma notícia é verdadeira.

Esses são alguns dos resultados de um levantamento inédito sobre a percepção pública da ciência e tecnologia no Brasil, com foco no público jovem. Realizado pelo Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia em Comunicação Pública da Ciência e Tecnologia (**INCT-CPCT**); o estudo é baseado em 2,2 mil

entrevistas domiciliares, realizadas com jovens de 15 a 24 anos de idade, em 21 Estados e no Distrito Federal, no início deste ano.

A pesquisa segue os moldes de um levantamento nacional sobre o tema, que vem sendo realizado periodicamente desde o início dos anos 2000, com resultados publicados em 2006, 2010 e 2015. Porém, com algumas especificidades e categorias

adicionais. Além de focar no público jovem, os pesquisadores incluíram perguntas sobre o problema das fake news e questões relacionadas a posicionamentos políticos, morais e religiosos — numa tentativa de entender como esses posicionamentos afetam a opinião dos jovens sobre temas de ciência e tecnologia.

“É importante entender a percepção dos jovens, porque eles são nossos futuros cidadãos”, disse a coordenadora do INCT-CPCT e pesquisadora da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Luisa Massarani. “É uma geração que já nasceu no contexto da internet.”

O **Jornal da USP** teve acesso com antecedência aos resultados do estudo, divulgados publicamente nesta segunda-feira, 24 de junho, no Museu da Vida da Fiocruz, no Rio de Janeiro. Veja alguns destaques da pesquisa abaixo.

RESULTADOS

Quase **70%** dos jovens entrevistados disseram ter interesse em **ciência e**

tecnologia - mais do que em **esportes (62%)** e o mesmo que em **religião (67%)**. O tema só ficou atrás de **meio ambiente (80% de interessados)** e **medicina e saúde (74%)**, que também são temas fortemente ligados à ciência e tecnologia.

Cerca de **70%** consideraram que a ciência traz **“muitos benefícios”** para a humanidade e **82%** concordaram com a afirmação de que **“a ciência e a tecnologia estão tornando nossas vidas mais confortáveis”**.

Com relação ao apoio do poder público, 94% disseram que o governo federal deveria aumentar, ou ao menos manter, os investimentos em ciência e tecnologia, mesmo “sabendo que os recursos são limitados e que gastar mais com alguma coisa significa ter que gastar menos com outras”. Além disso, 68% concordaram que “os governantes devem seguir as orientações dos cientistas”.

Apesar disso, somente 26% disseram buscar informações sobre o tema com frequência; e apenas 12% souberam citar o nome de alguma

instituição “que se dedique a fazer pesquisa científica no Brasil”. As três instituições mais lembradas foram a Universidade de São Paulo (USP), o Instituto Butantan e a Fiocruz. Só 5% souberam dizer o nome de algum cientista brasileiro. Os mais citados foram o astronauta Marcos Pontes (atual ministro da Ciência e Tecnologia), o inventor/aviador Santos Dumont e o médico sanitário Oswaldo Cruz.

Pouco mais da metade (57%) dos entrevistados disse acreditar que “a ciência e a tecnologia vão ajudar a eliminar a pobreza e a fome no mundo”; 54% consideraram que os cientistas “estão exagerando sobre os efeitos das mudanças climáticas”; e 40% concordaram com a afirmação de que, “se a ciência não existisse, meu dia a dia não mudaria muito” — apesar de a ciência estar por trás de todos os produtos que utilizamos no nosso dia a dia, das roupas e alimentos aos remédios e aparelhos eletrônicos.

Foto de MD Duran do Unsplash



Herton Escobar

Da Redação do Jornal da USP para a revista AEscola Legal

ARMAS TENDEM A AGRAVAR VIOLÊNCIA URBANA, DIZEM ESPECIALISTAS.

Em muitas circunstâncias, cidadão armado corre mais risco de morrer (e matar) do que desarmado. Regulamentação do acesso a armas de fogo no Brasil foi tema do USP Talks.



Foto de Skitterphoto no Pexels

Se você está pensando em comprar uma arma de fogo para se proteger de criminosos, leve em consideração o seguinte: as chances de essa arma causar a sua própria morte ou de alguém que você ama são bem maiores do que a probabilidade de você utilizá-la de forma efetiva, algum dia, para se defender de um bandido. Pelo menos, é o que mostram as estatísticas de mortes envolvendo o uso de armas de fogo legalizadas, segundo os especialistas Bruno Paes Manso e Maurício Dieter, da Universidade de

São Paulo (USP).

Pesquisador do Núcleo de Estudos da Violência da USP, Manso lembrou que mesmo policiais militares, ao reagirem a uma tentativa de assalto fora de serviço, morrem com muito mais frequência quando estão armados do que desarmados. “Mesmo quando

você é treinado para isso, você tem contra você o fato do elemento surpresa do ladrão; então a tentativa de reação muitas vezes acaba resultando na própria morte”, ressaltou. “A maior parte dos latrocínios (roubo seguido de morte) acontece quando a pessoa está armada.”

Segundo ele, a flexibilização do acesso a armas de fogo, defendida pelo governo federal, tende a agravar o problema da violência urbana no Brasil, que já é o país com a maior taxa de homicídios no mundo. Foram cerca de 64 mil homicídios em 2017; 70% deles provocados por arma de fogo. “Estão jogando gasolina nessa fogueira que já está queimando”, disse Manso.

O direito individual à autodefesa é inquestionável, mas está sujeito à regulamentação pelo Estado, assim como qualquer outro direito, e não implica necessariamente um direito ao uso de armas de fogo, segundo Dieter, que é professor de Criminologia e Direito Penal da Faculdade de Direito da USP

Em muitas circunstâncias, destacou ele, a presença da arma aumenta o risco de morte das pessoas — inclusive em situações cotidianas de conflito social, como brigas de trânsito ou brigas domésticas. Cerca de 70% das pessoas mortas por armas lícitas nos Estados Unidos, por exemplo, “são pessoas que você conhece, ama ou respeita”. E na maioria desses casos, a motivação para o crime está ligada a questões afetivas ou relacionadas a dinheiro, brigas domésticas e coisas do tipo, segundo Dieter.

“Ou seja, o círculo de pessoas que acabam sendo mortas por armas que foram legalmente comercializadas são membros da família, amigos e conhecidos”, destacou Dieter. “Então, você vai matar alguém que você conhece, respeita ou ama por um motivo fútil. Isso vai te transformar de um cidadão de bem em um homicida qualificado, que é um crime hediondo.”

Fonte:

<https://jornal.usp.br/atualidades/armas-tendem-a-agravar-violencia-urbana-dizem-especialistas/>

Pensando na escola como instituição responsável por conferir aos jovens uma compreensão mais ampla sobre a sociedade.

LIDERANÇA, FORMAÇÃO DE CIDADÃOS CONSCIENTES, COMPETENTES E LETRAMENTO POLÍTICO.

Aristóteles, talvez o mais importante filósofo da Antiguidade, distinguia o homem dos outros animais pela política. Segundo o autor, o homem é um animal que fala e, por conta dessa capacidade comunicativa, é capaz da política (*zoon politikòs*). Os antigos sabiam muito bem o valor da política como condição necessária para o cuidado com a polis, para a construção da justiça. É interessante compararmos esse cenário com o atual. De um universo de pessoas que reconheciam na política o caminho mais seguro para a construção de uma convivência social civilizada, chegamos a uma situação em que essa atividade pode ser motivo de ridicularização e, muitas vezes, de desprezo.

A pergunta que nos fazemos como cidadãos que atuamos em uma instituição educativa comprometida com a formação de jovens competentes, conscientes, comprometidos e compassivos é a seguinte: por que é tão difícil um olhar propositivo para a política? Será apenas uma consequência de mandatos corrompidos, de representantes públicos sem qualidade? Ou parte dessa dificuldade está relacionada a uma formação política precária?

Pensando na escola como instituição responsável por conferir aos jovens uma compreensão mais ampla sobre a sociedade, construímos, no Colégio São Luís, o Projeto Democracia e Participação. Entendemos que o papel de qualquer educador implica, necessariamente, qualificar as



Foto de NeONBRAND do Unsplash

interações político-sociais de seus estudantes e conferir aos jovens ferramentas para a construção de consensos. Sem a competência política é muito difícil alimentar a expectativa de uma sociedade mais justa e mais livre.

O conceito de letramento político pode nos ajudar a compreender o papel da educação para a construção de uma cidadania efetiva. O termo pode ser entendido como o processo de apropriação de conhecimentos e competências que auxiliam na compreensão e na construção da vida em sociedade e da participação política nas suas diferentes esferas. Na escola, esse letramento pode ser trabalhado de diferentes maneiras.

No Colégio São Luís, os estudantes são convidados a participar do

Projeto Democracia e Participação. Criado em 2017, compreende um sistema plural de representação estudantil, que inclui todas as séries do Ensino Fundamental I (a partir do 2.º ano), do Ensino Fundamental II e do Ensino Médio, em cujo processo organizativo encontram-se diferentes oportunidades formativas.

Começamos com os pequenos, com uma experiência inicial de representação que permite – respeitando as características da faixa-etária – o exercício do diálogo na busca daquilo que é melhor para todos, não apenas para um grupo. Guardadas as devidas proporções, a partir do 6.º ano do EF II, ensaiamos com os estudantes o funcionamento da estrutura do governo brasileiro com seus três poderes: Executivo, Legislativo e Judiciário. O Conselho de



Foto de Ayo Ogunseinde do Unsplash

Representantes corresponde, nessa estrutura, ao poder Legislativo. O Grêmio Estudantil equivale ao poder Executivo, no âmbito de atuação que os estudantes têm na escola. A direção da escola ocupa o que seria o poder Judiciário na estrutura de governo de um País republicano. Os projetos, antes de serem colocados em prática, devem ser apresentados à Direção. Pelo menos uma vez por ano, os estudantes se reúnem com a Direção Geral para uma avaliação do mandato e, sempre que necessário, a estrutura de funcionários é colocada à disposição do Grêmio para auxílio na implantação das propostas.

O Conselho de Representantes é composto por dois estudantes de cada sala de aula do Colégio, sempre um menino e uma menina. Esse Conselho se reúne para discutir e aprovar projetos que devem ser executados pelo Grêmio. Durante a assembleia do Conselho de Representantes, qualquer pessoa tem direito à voz para opinar ou apresentar um projeto, incluindo professores e funcionários do Colégio, mas apenas os representantes possuem o direito ao voto. Cada conselheiro tem o direito de apresentar projetos e de contribuir para a qualificação das ideias discutidas, e possuem os deveres de votar propostas que sejam positivas para a comunidade e estejam de acordo com o Regimento Escolar, além de prestar contas aos demais estudantes a que representam.

Essa organização é bastante diferente de um Grêmio estudantil tradicional. Com as instituições de execução e legislação separadas e equivalentes, garantimos uma experiência mais próxima da realidade republicana, com todas as dificuldades implicadas. Os alunos e as alunas são obrigados a desenvolver técnicas para se chegar a consensos, estabelecem vínculos entre si e entre diferentes séries. Com isso, percebem a importância e as vantagens do cuidado com os colegas e com o espaço escolar, desenvolvem ideias juntos e aprendem a olhar para os desafios de convivência com sua real complexidade.

FORMAÇÃO DOS ALUNOS

O processo de formação inicia-se com a eleição dos Representantes de Sala. A equipe de educadores realiza uma atividade com cada uma das salas de aula. Após uma discussão sobre liderança, os estudantes são estimulados a elencar os valores que entendem ser fundamentais para um representante estudantil. Em seguida, selecionamos com os alunos as cinco principais características de uma liderança efetiva (de acordo com os valores da escola) e, diante dessa informação, cada estudante escolhe dois de seus colegas que entendem possuir aquelas características. Não há candidatura para o cargo de representante. Isso possibilita às pessoas tímidas a oportunidade de participar. A apuração dos votos é feita instantaneamente e aos mais votados é perguntado se aceitam o desafio de serem representantes.

Após esse processo, inicia-se a formação das chapas para a eleição do Grêmio. Todos os estudantes interessados participam de um workshop de marketing político e eleitoral, aprendem a montar um programa de governo e a divulgar suas propostas dentro de princípios éticos. Ao longo de, aproximadamente, um mês, as chapas realizam a campanha eleitoral. A conclusão da campanha ocorre com o debate, que reúne todos os professores e alunos da escola para ouvir as propostas formuladas. Nos dois dias seguintes ocorre a eleição, feita em formato digital. Conhecendo os vencedores, é

realizada a cerimônia que dá posse ao Grêmio e aos membros do Conselho de Representantes.

Após a posse, oferecemos um dia inteiro de formação para que os alunos e as alunas aprendam sobre liderança e representação. Além disso, passam por oficinas práticas que os auxiliam a formular projetos, além de treinar a dinâmica de funcionamento das assembleias. Aprendem como presidir e secretariar a mesa, como problematizar os projetos, votá-los e registrar todo o trabalho em atas.

Todas as etapas desse processo são parte da experiência de desenvolvimento de lideranças e letramento político e, por meio delas, os estudantes adquirem conhecimentos, habilidades e valores que esperamos os ajude, quando saírem da escola, a participar de maneira comprometida e efetiva na sociedade. Em apenas dois anos de existência do projeto, é visível o amadurecimento dos estudantes. Melhoram a argumentação, passam a enxergar a complexidade dos problemas e a valorizar as soluções encontradas com todas as dificuldades inerentes. Passaram, também, a ter uma percepção diferente do tempo, a reconhecer e compreender o sentido da existência de diferentes instâncias decisórias na escola. É fundamental entender os motivos pelos quais discutimos e buscamos chegar a soluções para diferentes desafios. Nesse processo, os estudantes aprendem, na prática, a ter empatia e a valorizar as conquistas adquiridas conjuntamente.

A formação política na escola é uma experiência trabalhosa, demanda atenção e cuidado dos educadores. Mas é uma tarefa necessária, representa uma oportunidade maravilhosa de preparar cidadãos aptos a contribuir para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária.

Rafael de Paula Aguiar Araújo

Pesquisador e professor da PUC-SP

E-mail: rafael.araujo@saoluis.org



ESPAÇOS PUBLICITÁRIOS

EDUCAÇÃO LEVADA A SÉRIO

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo consequat.

Duis aute irure dolor in reprehenderit in voluptate velit esse cillum dolore eu fugiat nulla pariatur. Excepteur sint occaecat cupidatat non proident, sunt in culpa qui officia deserunt mollit anim id est laborum.

Sed ut perspiciatis unde omnis iste natus error sit voluptatem accusantium doloremque laetitia, nemo enim ipsam voluptatem quia voluptas sit aspernatur aut odit aut fugit, sed quia consequuntur magni dolores eos qui ratione voluptatem sequi nesciunt, neque porro quisquam est, qui dolorem ipsum quia dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo consequat.

Duis aute irure dolor in reprehenderit in voluptate velit esse cillum dolore eu fugiat nulla pariatur. Excepteur sint

occaecat cupidatat non proident, sunt in culpa qui officia deserunt mollit anim id est laborum.

Sed ut perspiciatis unde omnis iste natus error sit voluptatem accusantium dut.

Sed ut perspiciatis unde omnis iste natus error sit voluptatem accusantium dut. Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo consequat.

Duis aute irure dolor in reprehenderit in voluptate velit esse cillum dolore eu fugiat nulla pariatur. Excepteur sint occaecat cupidatat non proident, sunt in culpa qui officia deserunt mollit anim id est laborum.

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur aliqua. nisi ut aliquip ex ea commodo consequat.

GOVERNO E OS SENTIDOS DE EDUCAÇÃO, ESCOLA E UNIVERSIDADE EM DISPUTA



Arte de Volmer S. do Rêgo

Opero com a ideia de que um dos maiores e emergenciais embates do campo político da esquerda, da centro-esquerda e dos intelectuais progressistas com o governo Bolsonaro, hoje, deve ocorrer no âmbito das disputas pelas políticas educacionais (mais precisamente, a disputa pelos sentidos de educação, de docência, de escola e de universidade que instituem essas políticas).

Por outro lado, essa afirmação não se propõe a desviar olhares para questões que circulam no debate atual, tais como: reforma da previdência, armamento ou segurança pública. Ao contrário, percebo as relações que essas discussões têm com a educação básica e superior e, por conseguinte, com uma política educacional de qualidade. Até dado momento, após três meses de mandato, o governo federal não apresentou as principais diretrizes curriculares, as metas previstas para a educação básica e nem as políticas educacionais a serem maturadas ao longo do ano de 2019. O que se observa são apenas discursos ou pronunciamentos polêmicos, em tom

meramente eleitoral.

Recentemente, em uma das diversas postagens feitas em seu Twitter oficial, Bolsonaro afirmou que o ambiente escolar e acadêmico no Brasil está sendo “massacrado pela ideologia de esquerda”, priorizando a conquista de “militantes políticos” ao invés de “formação de cidadãos”. Ainda segundo o presidente, uma das prioridades do seu governo “é quebrar o ciclo da massa hipnotizada comendo migalhas, enquanto seus líderes nadam em milhões da corrupção do erário”, reiterando, dessa forma, que medidas ‘enérgicas’ de controle e fiscalização das escolas e universidades serão postas em prática.

Evidencio inquietações referentes a essa ‘fetichização’ com uma provável hegemonia comunista e doutrinadora no âmbito de escolas e universidades, sobre a qual não se tem registro ou fontes que comprovem sua existência. Problematizo, igualmente, a forma “eficaz” e “pedagógica” proposta pelo presidente, por sua equipe e aliados para desestabilizar a tal

“praga comunista” que paira sobre as instituições de ensino no Brasil: o estabelecimento de projetos de lei ou dispositivos pedagógico-normativos que instituem vetos, cerceamentos ou censuras à prática docente e ao currículo escolar, impulsionando, por conseguinte, o que ora apontamos como “desprofissionalização docente” (Nóvoa, 2017) e “desescolarização” como política curricular. Como “degração pouca é bobagem” (considerando sempre o porvir), reitera-se que estes são discursos/defesas que não só têm no atual presidente um aliado de “primeira ordem”, como também dispõem do suporte de diversos parlamentares pertencentes a bancadas de deputados e senadores oriundos de grupos ideológicos diversos, tais como ruralistas, militares e cristãos.

Trata-se de um período em que o cerceamento e/ou vetos na escola e universidade estão na ‘ordem do dia’. É um período em que a ‘pós-verdade’ reforça um debate desarticulado dos fatos e particularmente da cientificidade, apelando, assim, para as emoções e crenças enquanto discursos hegemônicos. Eis um tempo de um populismo de direita em que a forma de fazer política descaracteriza a ciência, em um movimento explicitamente anticientífico e anti-conhecimento escolar.

Antes mesmo da eleição do presidente Bolsonaro, as instituições públicas de educação básica e superior já vinham se deparando com interpelações por parte de grupos conservadores diversos (ruralistas, reformadores empresariais, religiosos evangélicos e partidos políticos de extrema-direita) e, assim, vivenciando situações que dimensionam o crescimento de discursos conservadores resistentes aos direitos humanos e à liberdade de expressão, reagindo regularmente

à diversidade cultural e que acusam a escola e a universidade pública de falidas, fracassadas e com tendências esquerdistas e proselitistas.

Por conseguinte, são esses mesmos grupos políticos que vêm sugerindo a privatização das universidades, a reforma da escola pública e apontam proposições que esvaziam seu espaço, a saber: Escola sem Partido, Ensino básico a distância, educação domiciliar/homeschooling e reformas curriculares que modificam e diminuem cargas-horárias de diversas disciplinas como História, Geografia, Sociologia e Filosofia. Aqueles que defendem os projetos supracitados ou congêneres defendem a neutralidade do docente em sala de aula, sem que o mesmo incite quaisquer reflexões políticas ou ideológicas no interior da sala de aula. Ao professor, portanto, cabe apenas o “dever de ensinar o conteúdo básico”, e o papel da formação cidadã ou de educar caberia aos pais e familiares, como se houvesse uma distinção entre o papel docente na condição de educador. Além disso, eles questionam a laicidade preconizada na LDB/96, a pedagogia freireana, os estudos darwinistas e marxistas, bem como investem nos discursos sobre um currículo neutro, tecnicista, em que conteúdos escolares devem estar dissociados do debate sobre direitos humanos.

Projetos políticos conservadores com propostas de vetos ou censuras que incitam a desprofissionalização docente (ou sua deslegitimação enquanto tal), que instigam políticas de responsabilização e meritocracia ao professor ou que sugerem a desescolarização do currículo com o esvaziamento do ensino na escola e estímulo de ensino básico a distância ou em casa (homeschooling), ou que defendem a privatização das universidades públicas, são potenciais ameaças ao Índice de Desenvolvimento Humano/IDH de um país e propiciam a estabilização de uma ordem social desigual.

Em tempos de projetos políticos reacionários com duras críticas à escola e à universidade, sobretudo ao fazer pedagógico e ao currículo que circulam em seus interiores, cabe aos educadores o papel do elogio da escola e da universidade, ou seja, o

ato de tensionar em sua defesa, não de forma romantizada, mas sim percebendo-se entremuros para entender suas limitações, suas dificuldades e falhas. É um adentrar na disputa de seu terreno, numa disputa pelos sentidos de democracia, em meio às contradições e dissensos que decorrem das relações sociais no seu interior. Contudo, sem desconsiderá-las enquanto espaços legítimos do ensino-aprendizagem, um espaço para a qualificação, socialização e subjetivação (Biesta, 2012). Esse texto aposta na defesa de um aprendizado que considere o trabalho intelectual e a liberdade de pensamento como elementos importantes não somente pelos efeitos de sentido que provocam na formação dos sujeitos, sua qualificação e na socialização dos saberes, mas principalmente por estabelecer a diferença como categoria fulcral para nossa forma de entender e agir frente às contradições sociais, estabelecidas por uma ordem social desigual e antidemocrática.

Buscamos, igualmente, evidenciar nossas inquietações acerca dessas interpelações às escolas e às universidades por parte das políticas educacionais acenadas e/ou propostas pelo governo Bolsonaro. A quem interessa o esvaziamento dessas instituições de ensino? Os filhos de pais de classe média e alta deixarão de frequentar as escolas e, por conseguinte, as universidades? Quem sai ganhando e quem sai perdendo com o fechamento de escolas, com a diminuição de cargas-horárias de disciplinas diversas, com o veto à liberdade de pensamento e cátedra do professor e, sobretudo, com a tentativa de veto às reflexões políticas por parte dos alunos, no interior da escola? Como ficam os estudantes carentes, com baixa renda, ao acessarem o ensino fundamental a distância ou que tenham parte da sua formação básica em casa, a partir da

adesão de seus pais ao homeschooling/Educação domiciliar?

Faço a defesa da escola e da universidade a partir de uma aposta em sentidos que reafirmam sua condição de instituições que privilegiam o dissenso, a criticidade, um espaço para as ideias antagonônicas e o pluralismo cultural, a partir das relações sociais existentes em seus interiores. Reitero a emergência de se repensar o papel social da escola e da universidade e os sentidos sobre elas, mas sem abrir mão delas. Insisto na defesa de sentidos de significantes como educação, escola, universidade e docência, em tempos de pós-verdade e do fazer política populista por meio de uma anticiência. Fazer a defesa de sentidos que se comprometam com um tensionamento e um antagonismo na defesa incessante dessas instituições, especialmente durante o mandato do presidente Bolsonaro.

Reconhecer a realidade de crise de muitas escolas e universidade públicas, baixos desempenhos, violências e etc, nos impulsiona a repensar ou ressignificar as formas de pensar e vivenciar a escola e a universidade, do fazer pedagógico, contudo sem abrir mão dessas instituições enquanto espaços principais do ensino básico e superior, respectivamente. Contudo, essa defesa ou disputa de sentidos de educação, escola e universidade precisa estar extramuros dos sindicatos de trabalhadores em educação e das entidades estudantis. É preciso que sejam bandeiras dos diversos setores civis organizados e de diversos partidos políticos de esquerda e social-democráticos.

Luciano Freitas Filho - Doutorando em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro/UFRJ.

Membro da Comissão Dom Helder Câmara de Direitos Humanos da UFPE. Professor-formador da Secretaria de Educação de Pernambuco

REFERÊNCIAS:

- BIESTA, Gert. Boa educação na era da mensuração. *Cadernos de Pesquisa*, v. 42, n. 147, p. 808-825, 2012.
- ANTÔNIO, Nóvoa. Fimar a posição como professor, afirmar a profissão docente. *Cadernos de pesquisa*, v. 47, n. 166, p. 1106-1133. Out/dez, 2017. (texto extraído de Carta Maior - Abril\2019)

A VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO



“Valorizar os profissionais das escolas públicas, o piso, a carreira e a jornada com período extraclasse, além da formação profissional e das condições apropriadas de trabalho, constituem direito dos estudantes e da sociedade em geral à educação pública de qualidade.”



Foto de Caio Nascimento

Valorizar os professores é condição fundamental para a melhoria da escola pública, e deve integrar as políticas públicas.

Ensinar e aprender faz parte da natureza humana, e o processo de formação do cidadão e da cidadã ocorre desde o nascimento, através de ações contínuas que organizam a forma de ser de uma sociedade. Nesse contexto, o profissional da educação ocupa lugar central, cumprindo a tarefa de cuidar da formação dos que chegam até a escola.

O trabalho dos profissionais da educação necessita de condições adequadas para ser realizado com sucesso. E garantir as condições de trabalho para os que estão em exercício na escola e nas secretarias de educação,

tornando a profissão atrativa para a juventude, é responsabilidade do Estado, assim como assegurar qualidade de vida para os profissionais no momento da aposentadoria. Essas responsabilidades estão explícitas nas legislações que tratam dos direitos trabalhistas e sociais.

A última década foi marcada por avanços significativos na legislação nacional acerca dos direitos trabalhistas dos/as educadores/as das escolas públicas, mas ainda é preciso concretizar as vitórias no dia a dia das redes estaduais, distrital e municipais de educação, contrapondo a ofensiva neoliberal de retirada de direitos sociais, trabalhistas e previdenciários.

Assim sendo, é fundamental que os planos decenais de educação (nacional e subnacionais) orientem a instituição de planos de carreira para os profissionais da educação em todos os entes da federação, abrangendo os

elementos indissociáveis da valorização profissional, que são: salário digno, carreira atraente, jornada compatível com os afazeres escolares, inclusive para garantir a presença de todos os profissionais em cursos de formação inicial e continuada e no processo de elaboração e condução dos projetos político-pedagógicos das escolas.

No que tange ao magistério, que teve o piso salarial profissional nacional regulamentado em 2008, através da Lei nº 11.738, a luta da categoria continua pautada na aplicação imediata e integral da referida Lei, julgada constitucional pelo Supremo Tribunal Federal em abril de 2011 – e na contraposição às tentativas dos gestores de vincular o reajuste do piso somente à inflação, abaixo dela, ou em patamares insuficientes para a consecução da meta 17 do Plano Nacional de Educação (PNE, Lei 13.005). Esta lei, por sua vez, determina que a renda média do magistério seja igualada à dos demais profissionais com mesmo nível de escolaridade, em um prazo de 6 anos. Em 2016, essa diferença era de quase 50%!

O piso do magistério é a referência mínima para os vencimentos de carreira em todo país, o que não impede de estados e municípios praticarem vencimentos superiores a ele, inclusive para jornadas de trabalho abaixo das 40 horas semanais, conforme dispõe a Lei do Piso.

Com relação à jornada de trabalho, é prevista na Lei do Piso do Magistério uma proporção mínima de 1/3 (um terço) para atividades de preparação de aulas, correção de provas e trabalhos, reuniões pedagógicas e com os pais, formação continuada no local de trabalho ou em instituições credenciadas, entre outras formas apontadas no Parecer da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação CEB/CNE nº 18/2012. Isso é essencial para a qualidade do trabalho dos profissionais, não devendo ser substituída por remuneração compensatória.

Já o art. 61 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), introduzido pela Lei nº 12.014, de 2009, reconheceu a categoria dos funcionários da educação como um dos três segmentos de profissionais que atuam nas escolas públicas, à luz da 21ª Área Profissional de Apoio Escolar, instituída pela Resolução CEB/CNE nº 5/2005. E compõe a luta pela valorização desses trabalhadores escolares, além da carreira e da profissionalização – sobretudo por meio do programa Profucionário –, a regulamentação do piso salarial nacional dos profissionais da educação. Esse piso deve servir de base para outra regulamentação condizente às diretrizes nacionais para a carreira dos/as trabalhadores/as escolares, ambas amparadas pelo art. 206, incisos V e VIII da Constituição Federal (CF-1988) e a meta 18 do PNE.

Portanto, mais que ações necessárias para valorizar os profissionais das escolas públicas, o piso, a carreira e a jornada com período extraclasse, além da formação profissional e das condições apropriadas de trabalho,

constituem direito dos estudantes e da sociedade em geral à educação pública de qualidade.

Diante desta perspectiva, a CNTE e seus sindicatos filiados defendem a valorização dos/as trabalhadores/as em educação tanto no contexto de classe social, historicamente desvalorizada em nosso País, como uma condição sine qua non para a melhoria da escola pública, devendo integrar as políticas sistêmicas de investimento na educação.

A qualidade educacional, entre outras questões, requer a regulamentação do Custo Aluno Qualidade – CAQ (estratégias 20.6 a 20.8 do PNE), assim como a implementação de amplo conjunto de políticas públicas capazes de garantir o acesso, a permanência e a aprendizagem dos estudantes. De modo que as condições de trabalho dos profissionais da educação representam parte importante desse objetivo, ao lado da infraestrutura escolar, dos mecanismos de gestão democrática (que permitam a construção de projetos político-pedagógicos engajados com os anseios da comunidade), além da garantia de todos os insumos necessários ao padrão de qualidade (CAQ) reivindicado pela sociedade para a escola pública.

Sobre a infraestrutura, que respalda o trabalho dos profissionais nas escolas, recente estudo de pesquisadores das Universidades de Brasília (UnB) e de Santa Catarina (UFSC) mostrou que menos de 1% das escolas brasileiras têm infraestrutura ideal – apenas 0,6% contam com biblioteca, laboratório de informática, quadra esportiva, laboratório de ciências e dependências adequadas para a socialização dos estudantes em atividades extraclasse.

Outra questão que interfere nas condições de trabalho nas escolas diz respeito à forma de contratação dos profissionais. Aqueles que detêm contrato precário e temporário, além de não terem acesso a políticas de formação e valorização profissional, também não conseguem manter vínculo com a escola e seus atores, prejudicando o trabalho e as parcerias pedagógicas.

Porém, na contramão da estratégia 18.1 do PNE, que determina a contratação de profissionais efetivos (concurados) em pelo menos 90% dos postos de trabalho no magistério público e 50% entre os demais profissionais que atuam nas escolas públicas, a Reforma Trabalhista, aliada ao processo de privatização escolar através de Organizações Sociais e a nova Lei da Terceirização avançam na precarização do trabalho dos profissionais da educação. Sem falar na “Reforma do Ensino Médio”, que avança na (des) profissionalização da carreira do magistério ao admitir a contratação de quaisquer profissionais por “notório saber” para ministrar aulas na modalidade de Educação Técnica-Profissional.

Helena Araújo

Presidente da CNTE - <http://cnte.org.br/>

ALIMENTAÇÃO ORGÂNICA: SAÚDE E QUALIDADE DE VIDA UMA ATITUDE POLÍTICA



A alimentos orgânicos são aqueles que não recebem agrotóxico, defensivos usados para matar pragas e pestes durante o cultivo, e ao mesmo tempo em que poluem o ambiente, fazem mal à saúde; são produzidos com cuidado de preservar a fauna e flora; além de garantir os direitos do trabalhador do campo. Todo produto orgânico deve trazer na embalagem o selo de garantia do Ministério da Agricultura.

Os orgânicos trazem muitos benefícios, entre eles: fartura de nutrientes, possuem mais vitaminas, minerais, entre outros; muito mais sabor, pois, por concentrarem menos água o sabor dos orgânicos também tende a ser mais intenso e agradável do que o dos convencionais. Estudos mostram que crianças que comem alimentos orgânicos acumulam menos toxinas no corpo, o que na prática representa melhor crescimento e desenvolvimento, além, é claro das maiores chances de permanecerem mais saudáveis na vida adulta e são ótimos para desintoxicar o organismo.

Devem ser cultivados em um ambiente que considere sustentabilidade social, ambiental e econômica e valorize a cultura das comunidades

rurais. A agricultura orgânica não utiliza agrotóxicos, hormônios, drogas veterinárias, adubos químicos ou transgênicos em qualquer fase da produção.

A LUTA PELA SAÚDE DOS ESTUDANTES

Após anos de trabalho e grande articulação, conseguimos aprovar, ver sancionada e implementada a Lei nº 16.140/2015, que introduz alimentos orgânicos na rede municipal de ensino de São Paulo.

Foi um passo colossal e um exemplo que extrapolou os limites do município e até do país. É sem dúvida, o maior programa de alimentação orgânica do mundo, inclusive com premiações internacionais.

No mês de abril fomos surpreendidos com a decisão do atual prefeito Bruno Covas que a partir da instrução normativa SME nº 07 de 11/04/2019, descentralizou a compra da merenda.

Não me oponho aos motivos que levaram à publicação dessa instrução e seu resultado no comércio local dos bairros. No entanto, para o programa de merenda orgânica, tal decisão trouxe prejuízos imensos.

Os alimentos orgânicos no Brasil têm uma forma muito peculiar de produção e comercialização, baseado na produção familiar, no cooperativismo e lutando ainda por um lugar no mercado de alimentos no país. Sendo assim, o comércio do bairro não conseguirá fornecer o alimento orgânico para dar continuidade ao programa e expandi-lo, conforme determina a Lei de nossa autoria.

Tendo em vista a importância do cumprimento da legislação no que diz respeito à saúde das crianças e ao consumo de alimentos sem o uso de agrotóxicos, tenho lutado incansavelmente, ao lado de representantes da Agricultura Orgânica, como é o caso da AAO e do Instituto Kairós, para que o prefeito volte atrás em sua decisão, ao menos no que diz respeito aos alimentos orgânicos.

Alimentação saudável é indispensável para qualidade de vida das nossas crianças!

Gilberto Natalini

Médico, Ambientalista e Vereador
natalini@natalini.com.br

INCLUSÃO: EDUCAÇÃO ESPECIAL UM DRAMA ÉTICO NO BRASIL



instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial para fins de apoio técnico e financeiro pelo poder público.

***1999 - Decreto nº 3.298:** dispõe sobre a Política nacional para a integração da pessoa portadora de deficiência. A educação especial é definida como uma modalidade transversal a todos os níveis e modalidades de ensino.

***Resolução da Câmara de educação básica do Conselho nacional de educação (CNE/CEB) nº 4:** institui as diretrizes curriculares nacionais para a educação profissional de nível técnico. Também aborda, no artigo 16, a organização do sistema nacional de certificação profissional baseado em competências.

***2001 - Resolução CNE/CEB nº 2:** institui as diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica. Afirma que os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizarem-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

***Parecer CNE/CP nº 9:** institui as diretrizes curriculares nacionais para a formação de professores da educação básica em nível superior. Estabelece que a educação básica deve ser inclusiva, para atender a uma política de integração dos estudantes com necessidades educacionais especiais nas classes comuns dos sistemas de ensino. Isso exige que a formação dos docentes das diferentes etapas inclua conhecimentos relativos à educação desses alunos.

***Parecer CNE/CEB nº 17:** Destaca-se por sua abrangência, indo além da educação básica, e por se basear em vários documentos sobre educação especial. No item 4, afirma que a inclusão na rede regular de ensino não consiste apenas na permanência física desses alunos junto aos demais educandos, mas representa a ousadia de rever concepções e paradigmas, bem como de desenvolver o potencial

A legislação federal transfere para os estados – entes federados – a tarefa de oferecer cuidados e atenção especiais dentro de um sistema integrado e eficiente de Educação Inclusiva. Não é o que acontece em São Paulo (no município e no estado), por exemplo, onde as políticas recessivas ditas de gestão e enxugamento da máquina abandonaram estas diretivas em educação e saúde (prioridades entre outras), colocando em risco um número significativo de famílias. Os cortes abruptos são proposições constantes nas reformas feitas pelo governo Federal – MEC – que paulatinamente vem desmontando os aspectos humanitários e social das políticas de inclusão, e concomitantemente transferindo suas competências para a iniciativa privada (mercado) dentro de uma perspectiva neoliberal, cujos objetivos são bem diferentes dos preconizados pelos governos anteriores a 2016. Basta ver os desvios no orçamento, os salários defasados dos profissionais, o sucateamento das estruturas físicas das unidades e o abandono dos programas. Os impostos, contudo, continuam sendo cobrados, e são altos e muitos!

O QUE FOI DEFINIDO NA CONSTITUIÇÃO DE 1988.

***1988 - Constituição federal: Artigo 205** define a educação como um direito de todos, que garante o pleno desenvolvimento da pessoa, o exercício da cidadania e a qualificação para o trabalho. Estabelece a igualdade de condições de acesso e permanência na escola como um princípio. Por fim, garante que é dever do Estado oferecer o atendimento educacional especializado (AEE), preferencialmente na rede regular de ensino.

***1994 - Portaria do Ministério da Educação (MEC) nº 1.793:** recomenda a inclusão de conteúdos relativos aos aspectos éticos, políticos e educacionais da normalização e integração da pessoa portadora de necessidades especiais nos currículos de formação de docentes.

***1996 - Lei nº 9.394 - Lei de diretrizes e bases da educação nacional (LDB):** define educação especial, assegura o atendimento aos educandos com necessidades especiais e estabelece critérios de caracterização das

dessas pessoas.

***2002 - Lei nº 10.436:** dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (Libras). Reconhece a língua de sinais como meio legal de comunicação e expressão, bem como outros recursos de expressão a ela associados.

***Portaria MEC nº 2.678:** aprova o projeto da grafia braille para a língua portuguesa, recomenda seu uso em todo o território nacional e estabelece diretrizes e normas para a utilização, o ensino, a produção e a difusão do Sistema Braille em todas as modalidades de ensino.

***2003 - Portaria nº 3.284:** Site externo dispõe sobre os requisitos de acessibilidade de pessoas portadoras de deficiência, para instruir os processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

***2004 - Programa universidade para todos (PROUNI):** Cotas - O programa do Ministério da Educação concede bolsas de estudo em instituições privadas de educação superior, em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, a estudantes. Pessoas com deficiência podem concorrer a bolsas integrais.

***2005 - Programa de acessibilidade no ensino superior (Programa incluir):** propõe ações que garantem o acesso pleno de pessoas com deficiência às instituições federais de ensino superior (ifes). O principal objetivo é fomentar a criação e a consolidação de núcleos de acessibilidade nessas unidades, os quais respondem pela organização de ações institucionais que garantam a integração de pessoas com deficiência à vida acadêmica, eliminando barreiras comportamentais, pedagógicas, arquitetônicas e de comunicação.

***Decreto nº 5.626 Site externo:** regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Dispõe sobre a inclusão da Libras como disciplina curricular; a formação e a certificação do professor, instrutor, tradutor e intérprete; o ensino de língua portuguesa

como segunda língua para alunos surdos e a organização da educação bilíngue no ensino regular.

***2007 - Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE):** recomenda a acessibilidade arquitetônica dos prédios escolares, a implantação de salas de recursos multifuncionais e a formação docente para o atendimento educacional especializado (AEE).

Decreto nº 6.094: Plano de Metas Compromisso Todos pela Educação, que destaca a garantia do acesso e permanência no ensino regular e o atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos para fortalecer a inclusão educacional nas escolas públicas.

***2008 - Política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva:** documento de grande importância, fundamenta a política nacional educacional e enfatiza o caráter de processo da inclusão educacional desde o título: "na perspectiva da". Ou seja, ele indica o ponto de partida (educação especial) e assinala o ponto de chegada (educação inclusiva).

***Decreto legislativo nº 186:** aprova o texto da Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e de seu protocolo facultativo, assinados em Nova Iorque, em 30 de março de 2007. O artigo 24 da Convenção aborda a educação inclusiva.

***2009 - Decreto executivo nº 6.949:** promulga a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo.

***Resolução MEC CNE/CEB nº4:** institui as diretrizes operacionais para o atendimento educacional especializado na educação básica, modalidade educação especial. Afirma que o AEE deve ser oferecido no turno inverso da escolarização, prioritariamente nas salas de recursos multifuncionais da própria escola ou em outra escola de ensino regular.

***2011 - Plano nacional dos direitos da pessoa com deficiência (Plano viver sem limite)** no art. 3º, estabelece a garantia de um sistema

educacional inclusivo como uma das diretrizes. Ele se baseia na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que recomenda a equiparação de oportunidades. O plano tem quatro (4) eixos: educação, inclusão social, acessibilidade e atenção à saúde. O eixo educacional prevê:

- Implantação de salas de recursos multifuncionais, espaços nos quais é realizado o AEE;

- Programa escola acessível, que destina recursos financeiros para promover acessibilidade arquitetônica nos prédios escolares e compra de materiais e equipamentos de tecnologia assistiva;

- Programa caminho da escola, que oferta transporte escolar acessível;

- Programa nacional de acesso ao ensino técnico e emprego (Pronatec), que tem como objetivo expandir e democratizar a educação profissional e tecnológica no país;

- Programa de acessibilidade no ensino superior (Incluir);

- Educação bilíngue – Formação de professores e tradutores-intérpretes em Língua Brasileira de Sinais (Libras);

- BPC na escola.

***Decreto nº 7.611:** declara que é dever do Estado garantir um sistema educacional inclusivo em todos os níveis e em igualdade de oportunidades para alunos com deficiência; aprendizado ao longo da vida; oferta de apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação, entre outras diretrizes.

***Nota Técnica MEC/SEESP/GAB nº 06:** dispõe sobre avaliação de estudante com deficiência intelectual. Estabelece que cabe ao professor do atendimento educacional especializado a identificação das especificidades educacionais de cada estudante de forma articulada com a sala de aula comum. Por meio de avaliação pedagógica processual, esse profissional deverá definir, avaliar e organizar as estratégias pedagógicas que

contribuam com o desenvolvimento educacional do estudante, que se dará junto com os demais na sala de aula. É, portanto, importantíssima a interlocução entre os professores do AEE e da sala de aula regular.

***2012 Decreto nº 7.750:** regulamenta o Programa um computador por aluno (PROUCA) e o regime especial de incentivo a computadores para uso educacional (REICOM). Estabelece que o objetivo é promover a inclusão digital nas escolas das redes públicas de ensino federal, estadual, distrital, municipal e nas escolas sem fins lucrativos de atendimento a pessoas com deficiência, mediante a aquisição e a utilização de soluções de informática.

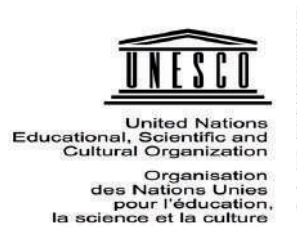
***2013 - Parecer CNE/CEB nº 2:** responde à consulta sobre a possibilidade de aplicação de “terminalidade específica” nos cursos técnicos integrados ao ensino médio: “O IFES entende que a ‘terminalidade específica’, além de se constituir como um importante recurso de flexibilização curricular, possibilita à escola o registro e o reconhecimento de trajetórias escolares que ocorrem de forma específica e diferenciada”.

***2014- Plano nacional de educação (PNE):** define as bases da política educacional brasileira para os próximos 10 anos. A meta 4, sobre educação especial, causou polêmica: a redação final aprovada estabelece que a educação para os alunos com deficiência deve ser oferecida “preferencialmente” no sistema público de ensino. Isso contraria a Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, a Constituição federal e o texto votado nas preparatórias, que estabelecem a universalização da educação básica para todas as pessoas entre 4 e 17 anos em escolas comuns – sem a atenuante do termo “preferencialmente”.

***Portaria interministerial nº5:** trata da reorganização da Rede nacional de certificação profissional (Rede Certific). Recomenda, entre outros itens, respeito às especificidades dos trabalhadores e das ocupações laborais no processo de concepção e de desenvolvimento da certificação profissional.

***2015 - Lei nº 13.146 – Lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI):** o capítulo IV aborda o direito à educação, com base na Convenção sobre os direitos das pessoas com deficiência, que deve ser inclusiva e de qualidade em todos os níveis de ensino; garantir condições de acesso, permanência, participação e aprendizagem, por meio da oferta de serviços e recursos de acessibilidade que eliminem as barreiras. O AEE também está contemplado, entre outras medidas.

***2016 - Lei nº 13.409:** dispõe sobre a reserva de vagas para pessoas com deficiência nos cursos técnico de nível médio e superior das instituições federais de ensino. As pessoas com deficiência serão incluídas no programa de cotas de instituições federais de educação superior, que já contempla estudantes vindos de escolas públicas, de baixa renda, negros, pardos e indígenas. O cálculo da cota será baseado na proporcionalidade em relação à população, segundo o censo 2010 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).



Organismos internacionais como a UNESCO fazem intervenções importantes e esta apontou diversas necessidades e objetivos para os países até então integrantes do quadro econômico favorável – o Brasil alcançou o patamar de sexta economia mundial, embora internamente muito ainda estivesse para ser feito e alcançado, condições aceitas pelo Brasil

que via na Educação de qualidade para todos, e em todos os níveis, a porta de entrada e meio caminho para o desenvolvimento pleno e justo de toda a sociedade.

2015 - Objetivos de desenvolvimento sustentável: dão continuidade aos Objetivos de desenvolvimento do milênio (ODM – consagrados pela UNESCO) e valem de 2015 até 2030.

São 17 objetivos e 169 metas sobre erradicação da pobreza, segurança alimentar e agricultura, saúde, educação, igualdade de gênero, redução das desigualdades, entre outros. O objetivo 4 é assegurar a educação inclusiva e equitativa de qualidade e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todos. Infelizmente, estes objetivos vêm sendo totalmente desrespeitados pelas atuais administrações federal, estadual e municipal, desde 2016.

- Meta 4.1: até 2030, garantir que todas as meninas e meninos completem o ensino primário e secundário livre, equitativo e de qualidade, que conduza a resultados de aprendizagem relevantes e eficazes;

- Meta 4.5: até 2030, eliminar as disparidades de gênero na educação e garantir a igualdade de acesso a todos os níveis de educação e formação profissional para os mais vulneráveis, incluindo as pessoas com deficiência, povos indígenas e as crianças em situação de vulnerabilidade;

- Meta 4.7: construir e melhorar instalações físicas para educação, apropriadas para crianças e sensíveis às deficiências e ao gênero e que proporcionem ambientes de aprendizagem seguros, não violentos, inclusivos e eficazes para todos.

Marta Gil

Coordenadora executiva do Amankay Instituto de Estudos e Pesquisas, consultora da série “O futuro que queremos – Trabalho decente e inclusão de pessoas com deficiência” (OIT e Ministério Público do Trabalho), responsável pela elaboração da Metodologia SESI SENAI de gestão da inclusão na indústria, Fellow da Ashoka Empreendedores Sociais.

Nota do Editor: Este artigo originalmente publicado em fevereiro de 2013 e atualizado pela autora em setembro de 2017.

FONTE: <http://diversa.org.br/artigos/a-legislacao-federal-brasileira-e-a-educacao-de-alunos-com-deficiencia/>

ENSINO SUPERIOR

FALTAM PRIORIDADES PARA A EDUCAÇÃO NO BRASIL.

“A USP possuía nada menos que 268 programas de pós-graduação e mais de 30 mil alunos em 2018. A Capes participa com o oferecimento de 7.768 bolsas e o sistema é complementado com mais 2.646 bolsas da Fapesp e 2.584 do CNPq.”



Vista área CRUSP. Foto: George Campos/USP Imagens

Dias atrás aponte algumas preocupações acerca do famigerado tweet de Bolsonaro a respeito dos cortes “necessários” nos “gastos” com as Humanidades e sobre sua priorização do ensino de Medicina, Veterinária e Engenharia.

Minha avaliação era: ainda que o texto do presidente fosse suficientemente genérico e superficial, aos moldes de notícias em época de exceção, ele podia refletir três vieses de ação em nível federal nas universidades: um corte nos investimentos no Fies e no ProUni; um “facção” nos orçamentos

das Universidades Federais e Institutos Federais de Tecnologia e, por último, uma interferência na aplicação de recursos da Capes e do CNPq.

A intenção de discriminar áreas do conhecimento em detrimento de outras, e a possível valorização de alguns campos do conhecimento ainda não foram implementadas, entretanto, a depender das declarações do ministro Weintraub, inclusive durante sua sabatina no dia 15 de maio na Câmara dos Deputados, o início dessas ações segregativas é

apenas uma questão de tempo.

Por outro lado, ainda que os recursos do ProUni não venham do orçamento – é gerado por renúncia fiscal de tributos (IRPJ, CSLL, PIS e Cofins) – e, portanto, estejam por ora salvaguardados, o Fies está em perigo: é um financiamento garantido com recursos do MEC, o que o deixa vulnerável aos arroubos de humor do gestor da pasta da economia, para quem o “estado mínimo” é o leitmotiv de sua administração até aqui imprudente e, principalmente, pouco eficaz.

A reforma da Previdência é a panaceia de todos os males e o funcionalismo público, o vilão responsável pelas contas públicas alquebradas, e não o excesso de renúncia fiscal que chegou aos 317 bilhões de reais em 2017 ou mesmo uma falta de política pública para geração de trabalho.

Pelo menos até aqui uma medida atingiu de forma importante e significativa as Universidades Federais, “assoladas por balbúrdias” e “descompromissadas com a pesquisa de qualidade”: o “contingenciamento” de recursos na ordem de 7 bilhões de reais no âmbito da educação (MEC) e também no cerne da ciência e da tecnologia (MCTIC) cuja retração orçamentária gira em torno de 2 bilhões de reais.

É claro que nas federais essa ação atrapalhada do governo federal provoca danos imensos, já que estão com suas despesas discricionárias afetadas (água, luz, telefone, limpeza, terceirizados, etc.).

“Coisa pouca” para universidades de cujos aparelhos dependem suas atividades, as IFES também têm sua pós-graduação afetada, pois houve o confisco de bolsas da Capes. E ao soarem as trombetas nesse tom, há que se esperar novos cortes, mas aí advindos do CNPq, afetando a graduação – se pensarmos o PBIC, ou a pós-graduação nas bolsas de mestrado e doutorado e mesmo a pesquisa de ponta com a limitação ou extinção das bolsas aos pós-doutores ou mesmo das bolsas de produtividade em pesquisa, concedidas a pesquisadores brasileiros de relevância.

Como naturalmente se infere, a única medida capaz de atingir as universidades estaduais de São Paulo, logo a Universidade de São Paulo – e ironicamente a algumas particulares – é justamente essa última mencionada pouco acima, já que essas agências, como afirmei no dia 29 de abril, “irrigam a nossa pós-graduação”. Mais do que isso, de acordo com o professor Vahan Agopyan em entrevista à Folha de S. Paulo, dia 18 de maio, sábado passado, a Capes é responsável por 60% das bolsas de pós-graduação

na USP. Assim, quaisquer medidas a serem tomadas nesse sentido afetam o cotidiano da nossa universidade, cuja pós-graduação possui dimensões descomunais.

Quando falamos em pós-graduação falamos seguramente na mais significativa do País, já que a USP é responsável pela formação de grande parte dos pesquisadores brasileiros, haja vista o critério de nucleação de nossos cursos que, principalmente, depois do início da década de 1970, se firmaram como referência nacional, ainda que Bolsonaro acredite que apenas o ITA, o IME e o Mackenzie façam pesquisa no Brasil e Weintraub afirme que o Brasil tenha doutores demais.

A USP possuía nada menos que 268 programas de pós-graduação e mais de 30 mil alunos em 2018. A Capes participa com o oferecimento de 7.768 bolsas e o sistema é complementado com mais 2.646 bolsas da Fapesp e 2.584 do CNPq. Como foi divulgado, programas notas 6 e 7 não foram afetados pelos cortes da Capes, de modo que aqueles considerados por ela como sendo de excelência internacional não perderam bolsas, mas ainda assim 329 pesquisadores foram prejudicados e muitos até mesmo ceifados da pós-graduação, uma vez que a bolsa para estes é meio de sobrevivência e estavam matriculados em programas notas 3, 4 e 5.

Vale lembrar que essa última nota é programa de excelência nacional e os programas com nota 4 e 5 cumprem todas as exigências para seu pleno funcionamento e apenas os programas com nota 3 possuem alguma restrição:

não estão autorizados a oferecer vagas no doutorado.

Nossos pesquisadores que tiveram irresponsavelmente suas bolsas cortadas já tinham cumprido os trâmites de matrícula e de seleção para as bolsas e aguardavam apenas a abertura do sistema para serem cadastrados, logo essas bolsas não estavam ociosas em sua maioria. Afinal, apenas podemos afirmar que bolsas estão ociosas quando por dois períodos de matrícula no sistema permaneçam sem comprometimento.

Pelo que parece, o governo Bolsonaro agiu fazendo um corte linear, isto é, não estabeleceu prioridades e pelo conjunto de indicações do ministro da Educação e do próprio presidente. Se houvesse critério de prioridade, educação, pesquisa e ciência e tecnologia não ocupariam posição de destaque, isto é, estariam de qualquer forma na mira do contingenciamento.

Ou seja, nesse governo ciência e educação são inimigos, de sorte que seu descompromisso com a educação e com a ciência associado à lei de responsabilidade fiscal são elementos que corroboram as palavras do reitor da USP em entrevista já citada aqui, qual seja, de que cortes orçamentários sempre são seletivos e políticos. Assim, já temos muito claro que nós, das universidades públicas, não somos confiáveis para este novo projeto de Brasil, para este novo Brasil, que há de naufragar a permanecer capitaneado pela completa incompetência.

Paulo Martins

Professor e vice-diretor da FFLCH

Da Redação Jornal da USP/Revista AEscola Legal

NOTA DA REDAÇÃO:

Para entender melhor as regras do financiamento e continuar estudando em Universidades\Faculdades particulares acesse:

<https://fjes.etc.br/renegociacao-fjes-2019/>



“EU ODEIO ESSA MATÉRIA!”

SOBRE A IMPORTÂNCIA DA ALFABETIZAÇÃO E DA FLUÊNCIA MATEMÁTICAS



O PROBLEMA

O fato aconteceu na volta das férias escolares. Nossa filha mais velha, na época com cerca de dez anos de idade, chegou da escola e desabafou: “Eu odeio essa matéria!”.

Minha esposa e eu ficamos apreensivos. Até então, Aline nunca tivera problemas com Matemática e até gostava dos conteúdos estudados. O que teria havido de tão grave para que ela mudasse repentinamente de opinião? Decidimos realizar uma investigação, tomando cuidado para não a pressionarmos demais. A estratégia era nos colocarmos ao seu lado, oferecer apoio e incentivá-la a contar suas razões. Depois disso, faríamos uma visita à escola para descobrir o

que estava acontecendo nas aulas de Matemática.

A conversa com nossa filha foi tranquila; fizemos perguntas periféricas sobre o ambiente, os colegas, a sala de aula, o material, as avaliações... Depois aprofundamos um pouco mais, pedindo que nos falasse sobre a professora, as aulas, as tarefas e os conteúdos. Não obtivemos nenhuma pista consistente que justificasse a sua repulsa com a matéria.

Então fomos direto ao ponto: “Mas filha, por que então você odeia Matemática?” Ela nos encarou com seriedade, como se a resposta fosse óbvia e apenas nós não a conhecêssemos. Depois de alguns segundos, revelou o segredo que assombra a humanidade há séculos: “Porque

todo mundo odeia Matemática”.

Ficamos em silêncio alguns instantes, em respeito à dolorosa descoberta da nossa filha, enquanto trocávamos alguns olhares e sorrisos de complacência. Depois de a tranquilizarmos, prometemos que iríamos ajudá-la a superar sua primeira crise existencial e que tudo voltaria ao normal.

O PONTO DE RUPTURA

Quem já teve oportunidade de interagir com alunos das séries iniciais (Pré-escola e Fundamental 1) e perguntar sobre suas matérias preferidas, sabe que a Matemática é uma das campeãs. Nessa fase, os conteúdos são apresentados e trabalhados de maneira concreta, inseridos na vida das crianças. As professoras sentem confiança e

motivação para transferir os conceitos, planejam aulas criativas e atividades desafiadoras. Incentivam os alunos a buscarem respostas e tirarem suas próprias conclusões.

É comum utilizarem comidas (pizzas, salada de frutas, chocolates), visitas ao supermercado, desafios lógicos e matemáticos, jogos de raciocínio entre outros. E desta forma natural e prazerosa, eles aprendem as operações aritméticas básicas, os conceitos de fração, as primeiras noções de conjuntos, geometria básica e muito mais. Participam das aulas, fazem as tarefas, são bem avaliados e sentem-se realmente capazes para lidar com a Matemática.

Muitas escolas têm cozinhas experimentais, laboratórios, sala de música, hortas, quadra e biblioteca. A interdisciplinaridade está sempre presente, favorecendo a inserção dos conteúdos na vida cotidiana das crianças. Desta forma, a Matemática encontra um terreno fértil e ricas possibilidades para interagir com as mentes curiosas dos pequenos alunos.

É sabido que existe uma relação direta entre a formação dos professores e o entusiasmo com que os alunos irão absorver os conteúdos. Quanto mais os professores forem capacitados para transmitirem determinado conhecimento, mais seguros e confiantes serão durante as aulas. Terão uma grande coleção de exemplos, diversas formas de abordar cada assunto, saberão identificar os pontos que geram mais dúvidas nos alunos, farão a preparação das suas aulas com maior riqueza e criatividade. As crianças se apaixonarão pela matéria, e o aprendizado será facilitado pelas emoções positivas e se fixará mais facilmente.

Porém, quando os alunos passam para o Fundamental 2, as coisas mudam bastante. A partir do quinto ano, a Matemática vai aos poucos tornando-se mais abstrata e menos concreta. Ah, o maldito “x” e seus cúmplices: as variáveis, os termos, as incógnitas, os teoremas.

Surgem expressões enormes sem aplicação na vida real; tem a regra dos

sinais, os parênteses e colchetes. Para não falar da divisibilidade, dos mínimos múltiplos e máximos divisores. E aqueles problemas sem pé nem cabeça, com enunciados estranhos?

E o pior é que, para compensar a dificuldade dos alunos em compreender e assimilar tudo aquilo, são obrigados a resolver listas intermináveis de exercícios repetitivos, desmotivadores, assombrados e odiados tanto pelos alunos quanto pelos seus pais. Sem contar os pontos negativos distribuídos aos que não fazem as tarefas, aos que não copiam da lousa, aos que conversam ou dormem, porque tudo aquilo não faz o menor sentido nas suas vidas.

Conteúdos abstratos sendo empurrados, goela abaixo, sem a menor preocupação com o bem estar dos alunos ou a aprendizagem efetiva. Valoriza-se a automação em detrimento da compreensão. Esquece-se que a parte mais importante de qualquer aprendizagem é o prazer, a degustação, a vontade de querer mais. Alguns alunos diriam: “Ninguém merece!”. O mestre Ruben Alves chamou atenção para a origem do termo “saber”, que deriva de “sabor”.

Diante disso, é natural que a Matemática seja uma das matérias mais odiadas a partir do quinto ano. Uma pena, pois o que era tão gostoso, passa a ser um sofrimento.

Esse é o ponto de ruptura.

AS CAUSAS

Os cursos de Magistério e Pedagogia não priorizam a Matemática tanto quanto a Língua Portuguesa. A começar pela seleção dos candidatos, que deveriam ter uma base sólida de conhecimentos e habilidades, sobre a qual depositariam a sua formação superior. Porém, a maioria dos que ingressam nessa área, o fazem justamente porque não gostam ou apresentam dificuldades com a Matemática. Sentem insegurança e até medo. Sua preferência é pela área das ciências humanas.

Os futuros professores das séries iniciais devem ser preparados de forma a possuírem fundamentação conceitual, habilidades para cálculos básicos e resolução de problemas, didática e pedagogia específicas, além de alto grau de motivação e confiança. Esta bagagem matemática, que seria sua grande aliada na preparação de aulas





"O pior não é quando as escolas e os educadores não enxergam soluções para o seu problema.

O pior é quando elas não enxergam totalmente o próprio problema."

memoráveis, potencializaria o aprendizado dos alunos.

Estamos falando da alfabetização matemática, que deve receber a mesma atenção que é dada à alfabetização em Língua Portuguesa.

Infelizmente, não é isso o que acontece. Há mais de dez anos venho ministrando cursos e palestras voltados para a capacitação de professores na área da Matemática. Com temas interessantes e inspiradores, alegro-me ao ver as plateias alegres e motivadas, em busca de novas tendências e técnicas pedagógicas.

Porém, com o desenrolar das aulas, verifico que a maioria apresenta dificuldades para lidar com os conteúdos básicos e resolver desafios lógicos de pequena dificuldade. Seu comportamento vai mudando aos poucos. Deixam de participar e de se divertir. Tentam ficar invisíveis. Ao final da apresentação, grupos se formam à minha volta para compartilhar suas limitações e pedir conselhos.

A FASE CRÍTICA

O quinto e o sexto anos, sendo séries de transição, exigem cuidados especiais na formação matemática das crianças. Nessa etapa da sua vida acadêmica, espera-se que eles estejam alfabetizados matematicamente, assim como estão em língua portuguesa. Ou seja, compreender e saber expressar-se na linguagem matemática, interpretar os diversos sinais e símbolos matemáticos, lidar com o enunciado de problemas matemáticos e traduzi-los em números e cálculos.

Além disso, não basta serem alfabetizados. É necessário que tenham

fluência matemática, ou seja, devem conseguir fazer determinados cálculos de cabeça, ter raciocínio lógico e matemático compatível com a sua idade, interpretar gráficos, ter noções de sistemas de medida e conceitos geométricos, entre outras.

A Matemática é uma linguagem que traduz e interpreta os fatos da natureza. Através de fórmulas, expressões, gráficos e diagramas, torna possível compreender e justificar inúmeros fenômenos. Está presente em todos os momentos das nossas vidas. Como linguagem, apresenta símbolos e sinais, regras e fundamentos. Exige uma sequência lógica e raciocínio correto, além de precisão nos cálculos.

Ser fluente significa comunicar-se corretamente, em um ritmo aceitável, sem a necessidade de interrupções frequentes. A fluência, em qualquer linguagem, se obtém através da imersão e da prática. Os nossos alunos, em geral, tornam-se fluentes em Língua Portuguesa antes de completarem dez anos de idade. Mas poucos conseguem fluência em Matemática no mesmo prazo.

Nesta fase escolar não pode haver bloqueios psicológicos, resistência, recusa ou memórias negativas. Ao contrário, é esperado que os alunos apresentem atitude mental positiva, considerando a Matemática uma parte importante das suas vidas, e presente na maioria das atividades humanas. A atuação dos professores é decisiva para que isso ocorra.

Confiança gera confiança, alegria gera alegria, motivação gera motivação. Infelizmente, o contrário também é verdadeiro.

Este é o ponto central do nosso dilema. Justamente quando a Matemática torna-se abstrata, exigindo compreensão e interpretação dos enunciados, além da habilidade em usar as ferramentas corretas com rapidez e precisão; quando os alunos mais precisam de suporte e encorajamento, deparam-se com professores relativamente despreparados e inseguros.

Considerando esse cenário, é natural

que as crianças tenham dificuldades e não gostem da Matemática. Ela foi transformada em um monstro que as assombra diariamente. Mas não cabe aos professores a culpa ou a responsabilidade pela situação apresentada. Afinal, não foram capacitados para transmitirem os conteúdos de forma natural e vivenciada, transportando seus pupilos pelos caminhos da imaginação e do raciocínio, das conquistas e das descobertas.

Afirmo que é possível planejar e oferecer aulas encantadoras de Matemática também aos alunos do Fundamental 2 e do Ensino Médio. Aulas em que a classe se envolve completamente e parte em busca do próprio conhecimento. Em que os enigmas e problemas apresentados se transformam em territórios e troféus a serem conquistados. Onde tenham liberdade para tentar soluções não convencionais, interagindo uns com os outros numa simbiose altamente produtiva.

E não digam os pessimistas de plantão, e também os hiper-realistas, que isso somente é possível com altos salários e recursos pedagógicos modernos. A realidade mostra que o grande diferencial da educação excelente ainda é o professor capacitado, motivado e comprometido. É ele que encanta, que transforma alunos comuns em gênios, que os estimula, que os convida e os desafia à auto superação e às grandes escaladas.

O DESTINO DA ALINE

Alguns leitores podem estar curiosos sobre o desenrolar da história contada na abertura deste artigo. "O que aconteceu com Aline?"

Bem, a minha filha terminou os estudos no Ensino Médio sem grandes amores pela Matemática. Fez o suficiente para passar, nada mais. Como seu pai e matemático, disse-lhe algumas vezes: "Você não gosta, porque ela não faz parte da sua vida, do seu mundo. Não conseguiram te ensinar os conteúdos de forma que fizessem sentido para você."

Minha filha é uma das milhares de vítimas do nosso sistema educacional



ver os olhinhos brilhando, a postura de interesse, a curiosidade e a vontade de fazer, de colocar a mão na massa.

O QUE DEVE SER FEITO?

O ensino da Matemática necessita mudar. Um grande reforma na Educação. Ouvindo milhares de educadores, alunos, pedagogos, sociólogos, psicólogos, pais, comunidade. Sem urgência para terminar; seguindo um cronograma efetivo; verificando os resultados; controlando os erros; abrindo a mente para o que existe em outros países; alterando os currículos... Mas sabemos que isso não acontecerá devido às colisões frontais com interesses financeiros e políticos. Não por enquanto. Então podemos desconsiderar.

O QUE PODE SER FEITO?

Garantir que todas as reuniões, planejamentos, seminários, debates e capacitações, materiais didáticos, ambientes escolares, enfim, que todos os esforços e os recursos sejam direcionados para dar um sentido ao ensino da Matemática. Um sentido prático, vivenciado, inserido no contexto e na vida dos alunos. Quando isso ocorrer, será ativado o poderoso mecanismo que modela os cidadãos autodidatas, e os alunos passarão a ser mestres e guardiães do próprio conhecimento.

Então, teremos alcançado a plena alfabetização e fluência matemáticas. E os alunos não mais terão motivos para odiar essa matéria.

completamente confuso e ineficaz. A maioria dos dirigentes e políticos que atuam na Educação jamais frequentaram uma sala de aula como professores. Alteram os currículos, as normas, os conteúdos, pensando em soluções mágicas e imediatas. Não são capazes de antever o futuro mais próximo. Mas isso é assunto para outra conversa...

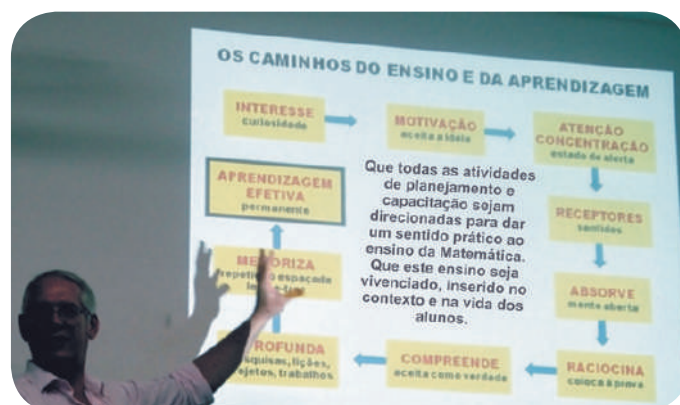
Aline formou-se Educadora Física e se apaixonou pela profissão. Nunca parou de pesquisar e estudar. Um dia, ela me telefonou para dizer que estava adorando Estatística. Uma bela surpresa para mim! Contou que fazia um trabalho de acompanhamento de crianças em creches municipais, avaliando dados fisiológicos, nutricionais e desempenho físico em atividades específicas. Tinha que lançar todos os arquivos numa planilha e usar um programa que fazia gráficos e tabelas sobre o desenvolvimento das crianças. Sentia-se segura, motivada e confiante.

Comentei: “Olha só, agora a Matemática faz sentido na sua vida, nas suas atividades. Então você está

se apaixonando por ela.”

Esta é a síntese dos processos de ensino e aprendizagem: alguém somente demonstra interesse por algo que faça sentido na sua vida. Assim aprendemos a comer, andar, nadar, namorar, trabalhar, rezar, relacionar...

Se você é educador e já conduziu uma aula ou atividade que realmente fazia sentido para os alunos, certamente teve a deliciosa sensação de euforia ao



PHILIPPE PERRENOUD E A TEORIA DAS COMPETÊNCIAS



Se acreditamos que a formação de competências não é evidente e que depende em parte da escolaridade básica, resta decidir quais ela deveria desenvolver prioritariamente. Ninguém pretende que todo saber deve ser aprendido na escola. Uma boa parte dos saberes humanos é adquirida por outras vias. Por que seria diferente com as competências? Dizer que cabe a escola desenvolver competências não significa confiar-lhe o monopólio disso.

Philippe Perrenoud

1. Organizar e dirigir situações de aprendizagem

- Conhecer, para determinada disciplina, os conteúdos a serem ensinados e sua tradução em objetivos de aprendizagem;
- Trabalhar a partir das representações dos alunos;
- Trabalhar a partir dos erros e dos obstáculos à aprendizagem;
- Construir e planejar dispositivos e sequências didáticas;
- Envolver os alunos em atividades de pesquisa, em projetos de conhecimento.

2. Administrar a progressão das aprendizagens

- Conceber e administrar situações-problema ajustadas ao nível e às possibilidades dos alunos;
- Adquirir uma visão longitudinal dos objetivos do ensino;
- Estabelecer laços com as teorias subjacentes às atividades de aprendizagem;
- Observar e avaliar os alunos em situações de aprendizagem, de acordo com uma abordagem formativa;
- Fazer balanços periódicos de competências e tomar decisões de progressão;
- Rumo a ciclos de aprendizagem.

3. Conceber e fazer evoluir os dispositivos de diferenciação

- Administrar a heterogeneidade no âmbito de uma turma;
- Abrir, ampliar a gestão de classe para um espaço mais vasto;

- Fornecer apoio integrado, trabalhar com alunos portadores de grandes dificuldades;
- Desenvolver a cooperação entre os alunos e certas formas simples de ensino mútuo;
- Uma dupla construção.

4. Envolver os alunos em suas aprendizagens e em seu trabalho

- Suscitar o desejo de aprender, explicitar a relação com o saber, o sentido do trabalho escolar e desenvolver na criança a capacidade de autoavaliação;
- Instituir um conselho de alunos e negociar com eles diversos tipos de regras e de contratos;
- Oferecer atividades opcionais de formação;
- Favorecer a definição de um projeto pessoal do aluno.

5. Trabalhar em equipe

- Elaborar um projeto em equipe, representações comuns;
- Dirigir um grupo de trabalho, conduzir reuniões;
- Formar e renovar uma equipe pedagógica;
- Enfrentar e analisar em conjunto situações complexas, práticas e problemas profissionais;
- Administrar crises ou conflitos interpessoais;

6. Participar da administração da escola

- Elaborar, negociar um projeto da instituição;

- Administrar os recursos da escola;
- Coordenar, dirigir uma escola com todos os seus parceiros;
- Organizar e fazer evoluir, no âmbito da escola, a participação dos alunos;
- Competências para trabalhar em ciclos de aprendizagem;

7. Informar e envolver os pais

- Dirigir reuniões de informação e de debate;
- Fazer entrevistas;
- Envolver os pais na construção dos saberes;
- "Enrolar";

8. Utilizar novas tecnologias

- A informática na escola: uma disciplina como qualquer outra, um savoir-faire, ou um simples meio de ensino?
- Utilizar editores de texto;
- Explorar as potencialidades didáticas dos programas em relação aos objetivos do ensino;
- Comunicar-se à distância por meio da telemática;
- Utilizar as ferramentas multimídia no ensino; -Competências fundamentadas em uma cultura tecnológica.

9. Enfrentar os deveres e os dilemas éticos da profissão

- Prevenir a violência na escola e fora dela;
- Lutar contra os preconceitos e as discriminações sexuais, étnicas e sociais;
- Participar da criação de regras de vida comum referentes à disciplina na escola, às sanções e à apreciação da conduta;

- Analisar a relação pedagógica, a autoridade e a comunicação em aula;
- Desenvolver o senso de responsabilidade, a solidariedade e o sentimento de justiça;
- Dilemas e competências

10. Administrar sua própria formação continuada

- Saber explicitar as próprias práticas;
- Estabelecer seu próprio balanço de competências e seu programa pessoal de formação continua;
- Negociar um projeto de formação comum com os colegas (equipe, escola, rede);
- Envolver-se em tarefas em escala de uma ordem de ensino ou do sistema educativo;
- Acolher a formação dos colegas e participar dela;
- Ser agente do sistema de formação continua.

Conclusão: A caminho de uma nova profissão?

- Um exercício estranho;

- Duas profissões em uma?
- Profissionalizar-se sozinho?

Mais tarde, Perrenoud afirma a necessidade de se desenvolver uma décima primeira competência ligada ao trabalho docente, que está relacionada à ação do professor enquanto um ator coletivo no sistema de ensino e enquanto um direcionador do movimento dos educadores no sentido da profissionalização e da prática reflexiva sobre seu próprio fazer. Diante de tais competências profissionais, devemos, também, favorecer de forma organizada o desenvolvimento das habilidades requeridas no âmbito escolar. Para tanto, devemos rever os currículos escolares de forma a permitir que os conteúdos sejam, de fato, compreendidos pelos alunos, tanto pela via intelectual, quanto pela via prática. O currículo escolar baseado nas competências.

Quando falamos de currículo, pensamos imediatamente num conjunto

de matérias reunidas em torno de disciplinas a serem ministradas por professores no interior dos locais formais de educação, o que confere a tal instrumento um caráter estático, de imobilidade, dado o seu aprisionamento secular dentro deste conceito. Mas não estamos acostumados a pensar que o currículo tem vida, é móvel e aberto a alterações, mudanças, avaliações e adequações. Este é um esforço dos novos tempos e das necessidades que se apresentam atualmente no âmbito da Educação e formação das pessoas.

Philippe Perrenoud

Professor na Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação na Universidade de Genebra (Suíça). Autor na área de formação de professores: Avaliação – da excelência à regulação das aprendizagens; Pedagogia Diferenciada; Construir as competências desde a escola; Dez novas competências para ensinar.



MOMENTO DE AÇÃO GLOBAL PARA AS PESSOAS E O PLANETA

O ano de 2015 apresentou uma oportunidade histórica e sem precedentes para reunir os países e a população global e decidir sobre novos caminhos, melhorando a vida das pessoas em todos os lugares.

Essas decisões determinarão o curso global de ação para acabar com a pobreza, promover a prosperidade e o bem-estar para todos, proteger o meio ambiente e enfrentar as mudanças climáticas. Em 2015, os países tiveram a oportunidade de adotar a nova agenda de desenvolvimento sustentável e chegar a um acordo global sobre a mudança climática.

As ações tomadas em 2015 resultaram nos novos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS), que se baseiam nos oito Objetivos de Desenvolvimento do Milênio (ODM). As Nações Unidas trabalharam junto aos governos, sociedade civil e outros parceiros para aproveitar o impulso gerado pelos ODM e levar à frente uma agenda de desenvolvimento pós-2015 ambiciosa.

A Revista AEscola Legal está engajada no Objetivo 4. Assegurar a educação inclusiva e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos.

Acesse: nacoesunidas.org/pos2015



Com apoio da CNTU e SEESP a Conferência São Paulo sua objetiva organizar de forma plural, democrática e pluripartidária as melhores consciências da cidade, das universidades, instituições e sociedade civil

organizada, conselhos e entidades populares, intelectuais e empresários, em uma gigantesca onda de apreço, cuidado, atenção e respeito com a cidade onde todos vivemos, trabalhamos e estudamos. Seu grande objetivo é formalizar, a partir destes encontros e discussões uma plataforma mínima de ações/diretivas para servir de orientação e proposição aos políticos interessados nas próximas eleições municipais de 2020.

A sociedade civil organizada pretende dizer a estes políticos, candidatos aos cargos de Prefeito e Vereadores quais são os problemas que afligem as 32 regiões administrativas, distritos e os diversos bairros que compõem a capital paulista e buscar soluções conjuntas e consensuais, coerentes e duradouras. O aplicativo CSPSua estará no ar e todos poderão ajudar na construção desta plataforma mínima com fotos e observações sobre o bairro ou a região em que vivem.

PARTICIPE! Apoie. SP é sua cidade!

Acesse: saopaulosua.org.br
[facebook@SAOPAULOSUAconf](https://www.facebook.com/SAOPAULOSUAconf)
[instagram.com/conferenciasaopaulosua](https://www.instagram.com/conferenciasaopaulosua)

REFLEXÕES SOBRE A IDENTIDADE DO MÚSICO PROFESSOR E O SEU STATUS NA PROFISSÃO



Imagem de Larisa Birta do Unsplash

O propósito deste ensaio é trazer algumas reflexões acerca do tema 'Identidade profissional do músico professor em escola de ensino regular fundamental, considerando o músico enquanto músico e enquanto professor de música atuante neste contexto, entendendo-o como aquele que, inserido em um contexto destituído do mesmo status social, o do artista, de alguma maneira se envolve em um dualismo identitário. Tais reflexões surgem a partir da leitura de textos e provocações publicadas por Antônio Nóvoa em 1990 e 2000 que fazem referência às transformações histórico-sociológicas no estatuto da profissão docente e nas histórias de vida relatadas em metodologias que valorizam a pessoa deste profissional, a pesquisa sobre relatos da história oral.

Tive a experiência de perguntar a um músico, também professor em escola regular do sistema público, qual era sua profissão e a resposta não veio imediatamente, assim como talvez fizesse um médico, um bancário ou um dentista. Houve um breve silêncio até que soasse a resposta "sou músico". Depois remendou, "sou professor de

música também". Embora pareça ser um caso isolado e de insuficiente representatividade, portanto sem legitimidade científica - pelos menos na perspectiva acadêmica pertinente ao campo das ciências humanas e por não configurar uma amostragem válida, a afirmação deixou transparecer uma pequena sombra de dúvida. Ainda que soubesse que se tratava de um guitarrista, um músico convicto de sua profissão, apenas na segunda reposta a palavra professor foi pronunciada, no entanto com uma exclamação em sua face.

Na análise de Nóvoa (1991) para a realidade de Portugal, tal insegurança ou dualidade identitária tem raízes históricas. As transformações sociológicas do professorado no Brasil em muito se assemelham às daquele país, principalmente se tomarmos emprestado da Antropologia e Sociologia os conceitos de identidade e considerarmos nesta perspectiva que o nosso país (Brasil) ainda carregava, até meados do século XX, resquícios profundos de colônia portuguesa, já que antropologicamente isso signifique que

Ter uma identidade seria, antes de mais nada, ter um país, uma cidade ou um bairro, uma entidade em que tudo o que é compartilhado pelos que habitam esse lugar se tornasse idêntico ou intercambiável. Nesses territórios a identidade é posta em cena, celebrada nas festas e dramatizada também nos rituais cotidianos. (CANCLINI, 2003. p. 190).

Do ponto de vista antropológico, entender o conceito de cultura, assim como o de território é imprescindível para o entendimento de identidade. O entendimento e a busca pela identidade nacional brasileira, p.ex. é notada durante todo o século XX em escritores como Mário de Andrade, em compositores como Villa-Lobos, em antropólogos como Gilberto Freyre, historiadores como Caio Prado Júnior, além de diversos intelectuais, políticos, artistas e estudiosos. O conceito de identidade, assim, foi sendo construído, assumindo perspectivas diversas quando o enfocamos com 'lentes' filosóficas, antropológicas, sociológicas ou ainda psicológicas. O Dicionário de Conceitos Históricos de Kalina V. Silva e Maciel H. Silva traz uma definição do verbete oriunda da

filosofia, onde identidade é o “caráter do que permanece idêntico a si próprio; como uma característica de continuidade que o Ser mantém consigo mesmo” (2006, p. 202). Esse conceito já estava posto na Antiguidade clássica, em Aristóteles, onde se lê que “em sentido essencial, as coisas são idênticas no mesmo sentido em que são unas, já que são idênticas quando é uma só sua matéria – em espécie ou em número, ou quando sua substância é una.” (ABBAGNANO, 2007. p. 529).

O mesmo conceito em psicologia ataca-se ao indivíduo procurando as relações íntimas do que é entendido como self, estabelecendo relações não mais compreendidas ao nível do objeto, mas ao nível do sujeito. Com essa finalidade, seria necessário libertá-las do objeto e considerá-las como representações simbólicas de complexos subjetivos (JUNG, 1980), entendendo a subjetividade como o espaço íntimo do indivíduo, seu mundo interior, ontológico, o conjunto estruturado de termos e conceitos que representa um conhecimento sobre o mundo¹ e manifesto em si mesmo. No Dicionário de Psicologia (1996), identidade é a consciência do si próprio, do “lugar” e tempo que se ocupa no mundo, considerando que a inserção no tempo e contexto histórico tem influência direta na configuração da persona, conceito formado inteiramente a partir de análise do paciente como Ser único. Sociologicamente o termo adquire conotação de igual complexidade. O Dicionário de Ciências Humanas de Dortier, (2010) apresenta três domínios de estudos oriundos da literatura atual, a saber, a Identidade Coletiva, a Identidade Social e Estatutária e a Identidade Pessoal.

Para o propósito deste ensaio o conceito que melhor se adéqua às provocações reflexivas de Nóvoa (1990, 2000) é o de Identidade Social e Estatutária, por se tratar de uma classe profissional, um grupo determinado que ocupa uma posição na sociedade. Dortier (2000), no verbete em questão, coloca que a este estatuto profissional “correspondem papéis e códigos sociais mais ou menos claros” [...] havendo uma “recusa das concepções de sociedade que parte do indivíduo isolado, assim como de uma

sociedade que forma um todo que ultrapassa e engloba os indivíduos” [...] “A identidade, ou ‘eu’, é constituída do conjunto das imagens que os outros nos enviam e que interiorizam”. (p.283).

Assume-se a partir disso que o conceito relaciona-se diretamente com o sentido coletivo de Ser, ou seja, pertencimento e reconhecimento em conjunção com o outro, com o grupo, comunidade ou sociedade, sendo esta conceituação a ‘lente’ que norteia as reflexões críticas aqui apresentadas. Atentando para a compreensão de cada uma destas áreas das ciências humanas podemos compreender mais profundamente as considerações de Nóvoa (1991) ao afirmar que se

‘Por um lado, o Estado exerce um controle autoritário dos professores, inviabilizando qualquer veleidade de autonomia profissional: a degradação do estatuto e do nível científico inserem-se nesta estratégia de imposição de um perfil baixo da profissão docente. Por outro lado, o investimento missionário (e ideológico) obriga o Estado a criar as condições de dignidade social que salvaguardem a imagem e o prestígio dos professores, nomeadamente junto das populações. A ambiguidade resolve-se através do reforço da carga simbólica da ação docente, no interior e no exterior da escola’. (NÓVOA, 1990).

Nota-se que, embora o autor esteja se referindo a realidade de seu país, há um conflito identitário semelhante claramente demonstrado na realidade brasileira, quando ao mesmo tempo em que se propaga pelas mídias de massa a importância social deste profissional se desvaloriza a produção de sua própria vida social, se degrada sua situação sócio-econômica. Um mal-estar profissional com origem no próprio sistema de controle que o Estado mantém sobre a educação, sobre o que se ensina para quem se ensina e para quem se ensina e, sobretudo, quem ensina, que se estende até os dias de hoje.

Conscientes destas questões e de como elas exercem influência na pessoa profissional do docente, gerando certo tipo de constrangimento social em se

assumir como professor – uma classe proletarizada e com sua identidade confusa – a academia, na figura de seus doutores pesquisadores, passa a se interessar com o que pensam e como agem estes atores sociais, suas práticas, trajetórias e formações no afã de elaborar respostas propositivas para a problemática educacional. A metodologia de pesquisa científica de abordagem (Auto)Biográfica, justifica-se, segundo NÓVOA (2000, p. 18) na própria crise dos paradigmas hegemônicos da sociologia e das ciências humanas. O sujeito pesquisado passa a ter voz, sua história de vida revela questões, “individualiza a generalidade de uma história social coletiva” (FERRARETTI 1998, apud NÓVOA, 2000. p. 18), reapropria a universalidade do coletivo social para interpretar sua função a partir da especificidade da práxis individual.

A metodologia Narrativa como as do tipo biográficas, história de vida, história oral, auto-etnográficas e biografias educativas têm sua gênese nos discursos do indivíduo e suas práticas contextualizadas no âmbito concreto do seu cotidiano, no caso do professorado, procurando aproximar as realidades educativas ao cotidiano dos educadores. Este discurso, de acordo com Creswel (2014), pode ser analisado segundo alguns pressupostos filosóficos e formas diferentes, começando com “experiências expressas nas histórias vividas e contadas pelos indivíduos” (p.70) pesquisados. Este autor identifica orientações pós-modernas, desenvolvimentistas, sociológicas com diversas linhas ideológicas, psicológicas e seja qual for a orientação ideológica do pesquisador, o entendimento dos fundamentos de sua identidade podem ser percebidos e analisados.

No estudo biográfico, as experiências de vida do pesquisado são registradas, estudadas e analisadas pelo pesquisador. Diferente da Autoetnografia em que o registro destas experiências são escritas pelo próprio investigado. Creswel (2014, p.70), cita a definição de outro pesquisador, Muncey (2010), onde a Autoetnografia se caracteriza pela idéia de “múltiplas camadas de consciência, do self vulnerável, do self coerente, abordando o self inserido

no contexto social". É preciso, ainda segundo o autor, considerar que o discurso do pesquisado pode subverter o discurso dominante trazendo assim um potencial evocativo onde o significado cultural da história de quem escreve, do autor da narração, está presente na exposição de fatos, problemas, situações diversas que nas entrelinhas influenciam a análise deste dados.

Nóvoa (2000) coloca que as abordagens Narrativas trouxeram na sua diversidade de olhares e perspectivas a possibilidade de conjugar estes discursos, compreendendo-os de forma multifacetada para situar a multiplicidade de saberes que cada sujeito apresenta. O autor sistematizou uma matriz com nove tipos de pesquisa, cujo objeto foi o professor enquanto pessoa, as práticas deste e a profissão deste indivíduo. Estes tipos de pesquisa tiveram objetivos distintos, mas sempre focadas na figura do professor, sendo divididas em enfoques Teóricos, Práticos e de Formação ou emancipatórios:

1) Objetivos com o foco teórico relacionados com a investigação versus pessoa. Referem-se a pessoa do professor, com dados colhidos em metodologia de História oral ou em História de vida, enfocando nos problemas de saúde mental, stress ou fases distintas da vida pessoal.

2) Objetivos com o foco teórico relacionados com investigação versus as práticas dos professores. A busca pela compreensão das práticas pedagógicas a partir das narrativas ou descrições colhidas, história de vida, diários de classe.

3) Objetivos com o foco teórico relacionando a investigação com a profissão docente. Estudos sobre o ciclo de vida dos professores utilizando-se de metodologia autobiográfica, focadas nos relatos sobre as condições de exercício da profissão no plano institucional

A outra espécie de objetivo recai sobre a Prática profissional relacionada a sua formação, a formação docente:

1) Objetivos essencialmente práticos, formação versus pessoa do



professor. As práticas de formação, do desenvolvimento pessoal, considerando a autoformação utilizando metodologia biográfica, curriculum vitae, histórias de vida.

2) Objetivos essencialmente práticos, relacionando a formação versus as práticas do professor. Narrativas orais, relatos escritos, memória recuperada com o objetivo de produzir reflexões autoformadoras.

3) Objetivos essencialmente práticos, relacionando a formação versus profissão. Mais relacionados ao caráter institucional, no contexto da formação inicial, práticas alternativas com dimensões autorformativas.

As biografias educativas se debruçaram às iniciativas de profissionais que desempenharam o papel de objeto e sujeitos das pesquisas, simultaneamente. Os objetivos são essencialmente emancipatórios:

1) Objetivos essencialmente emancipatórios, relacionando a investigação- formação versus pessoa do professor. A história de vida dentro do processo de formação continuada.

2) Objetivos essencialmente emancipatórios, tem relação com a investigação da formação docente versus as práticas dos professores. Experiências autobiográficas apoiadas na transformação das práticas, com metodologias de tipo pesquisa-ação colaborativa ou em grupos de formação-ação. A problematização das inovações faz parte dos e n f o q u e s nestas pesquisas.

3) Objetivos essencialmente emancipatórios, relacionando a

investigação-formação versus profissão docente. Abordagens biográficas propositivas em direção à transformação da profissão. Foco na autonomia do professorado, dar voz ao professor. A investigação tem abordagens narrativas através de redação de diários e relatos de desenvolvimento profissional.

Esta abundância de interesses, de concepções e de estratégias investigativas tem na história de vida, no relato do indivíduo envolvido em seu fazer prático profissional o ponto fundamental para o entendimento da identidade do professorado. As reflexões estão fundamentadas "em materiais já existentes (memórias, diários etc.), ou desenvolvimento de uma produção (auto)biográfica com objetivos específicos" (NÓVOA, 2000. p. 23), compreender para transformar a educação escolar, o ensino e as relações identitárias e formativas do professor, "produzir um outro conhecimento sobre os professores"(Idem, p.23).

Uma variedade de técnicas para estudar as histórias de vida, autobiografias, auto-etnografias, através de narrativas, diários, fotografias, dramatizações dentre outras, poderia nos levar a interpretar a resposta dúbia do músico que titubeia até responder que também é professor. As razões de tal comportamento, ou de insegurança na resposta podem estar expressas na sua história de vida, na sua narrativa, carregada do seu *modus vivendi*, que de per si, já poderia dar indícios consistentes para uma análise mais profícua.

Jeasir S. do Rego

MS Música - UDESC - jeasir.udesc@gmail.com

ARTE-EDUCAÇÃO NO BRASIL: REALIDADE E EXPECTATIVAS



O sistema educacional não exige notas em artes porque arte-educação é concebida como uma atividade, mas não como uma disciplina de acordo com interpretações da lei educacional 5692. Algumas escolas exigem notas a fim de colocar artes num mesmo nível de importância com outras disciplinas; nestes casos, o professor deixa as crianças se auto-avaliarem ou as avalia a partir do interesse, do bom comportamento e da dedicação ao trabalho.

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir, e no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças. Mesmo os livros didáticos são raramente oferecidos às crianças porque elas não têm dinheiro para comprar livros.

O professor tem sua cópia e segue os exercícios propostos pelo livro didático com as crianças. Este era o caso de 74,5% dos professores segundo pesquisa realizada por Heloísa Ferraz e Idméa Siqueira em 1987. Visitas a exposições são raras e em geral pobremente preparadas.

A viagem de ônibus é mais significativa para as crianças do que a apreciação das obras de arte. A fonte mais frequente de imagens para as crianças é a TV, os fracos padrões dos desenhos para colorir e cartazes pela cidade (outdoors).

Apreciação artística e história da arte não têm lugar na escola. As únicas imagens na sala de aula são

as imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir e, no melhor dos casos, as imagens produzidas pelas próprias crianças.

As crianças de escolas públicas, na sua grande maioria, não têm revistas em casa, sendo o acesso à TV mais frequente e mesmo que não se tenha o aparelho em casa, há a possibilidade do acesso a algum tipo de TV comunitária.

Mesmo nas escolas particulares mais caras a imagem não é usada nas aulas de arte. Eles lecionam arte sem oferecer a possibilidade de ver. É como ensinar a ler sem livros na sala de aula. Em São Paulo há somente duas escolas que usam regularmente imagens nas aulas de arte.

A primeira, uma escola para a elite, usa a imagem em um convencional curso de história da arte para alunos do 2º grau. A segunda é uma escola particular, preferida pelos intelectuais para suas crianças, que incorpora a gramática visual, a história e a prática.

Eu não quero parecer apocalíptica em afirmar que 17 anos de ensino obrigatório da arte não desenvolveu a qualidade estética da arte-educação nas escolas. O problema de baixa qualidade afeta não somente a arte-educação, mas todas as outras áreas de ensino no Brasil. A atual situação da educação geral no Brasil é dramática.

Mais de 50% das crianças abandonam a escola no primeiro ano (sete anos de idade, antes da alfabetização ser completada – dados do IBGE da década de

80). A profissionalização no 2º grau tornou-se um fracasso. As companhias não empregam os estudantes quando eles terminam os cursos porque sua preparação para o trabalho é insuficiente.

Os anos 80 foram identificados como a década da crítica da educação imposta pela ditadura militar e da pesquisa por soluções, mas estas não têm sido ainda implementadas no país porque a primeira preocupação depois da restauração da democracia em 1985 foi uma campanha por uma Nova Constituição que libertaria o país do regime autoritário.

A Constituição da Nova República de 1988 menciona cinco vezes as artes no que se refere a proteção de obras, liberdade de expressão e identidade nacional. Na Seção sobre educação, artigo 206, parágrafo II, a Constituição determina:

“O ensino tomará lugar sobre os seguintes princípios (...). II – liberdade para aprender, ensinar, pesquisar e disseminar pensamento, arte e conhecimento.”

Esta é uma conquista dos arte-educadores que pressionaram e persuadiram alguns deputados que tinham a responsabilidade de delinear as linhas mestras da nova Constituição. Os arte-educadores no Brasil são politicamente bastante ativos. A politização dos arte-educadores começou em 1980 na Semana de Arte e Ensino (15-19 de setembro) na Universidade de São Paulo, a qual reuniu 2.700 arte-educadores de todo o País.

Aquele foi um encontro que enfatizou aspectos políticos através de debates estruturados em pequenos grupos ao redor de problemas preestabelecidos como a imobilização e isolamento do ensino da arte; política educacional para as artes e arte-educação; ação cultural do arte-educador na realidade brasileira; educação de arte-educadores, etc.

Ana Mae Barbosa

Diretora do Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo. Professora da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo.

SESSÃO LIVROS\LITERATURA

LITERATURA - OS CAMINHOS DAS LETRAS QUE LEVAM E TRAZEM À VIDA!

LEIA LIVROS

A Revista AEscola Legal acredita na Literatura e no poder dos bons livros - um transporte secular aprimorado por Guttemberg (que nasceu em 1398) e que até hoje carrega palavras e ideias aos mais distantes recantos do mundo. E quando elas chegam lá nos conectam e recriam sonhos, fantasias, conhecimento. Atualmente, com a informatização podemos ter acesso a milhares de obras que encantaram o mundo a partir de um clique. Abaixo links de catálogos eletrônicos da UNESP (Universidade Estadual de São Paulo) com livros gratuitos para ler, e o link do site do Projeto Guttemberg - Tem leitura para vida toda! Mas, é bom ler um livro impresso para ter, pelo menos, uma noção de como nossos pais e avós estudavam, e recuperar o prazer de folhear uma obra de arte literária.

LITERATURA INFANTIL

<https://bit.ly/2mubWzy>

ROMANCES E HISTÓRICOS

<https://bit.ly/2o3I25k>

CIENTÍFICAS

<https://bit.ly/2nxYs5G>

PROJETO GUTTEMBERG

Mais de 38 mil livros eletrônicos

<https://bit.ly/1yv0DTH>

FICÇÃO CIENTÍFICA

O olho de Aldebaran

<https://bit.ly/2nz5Xcw>

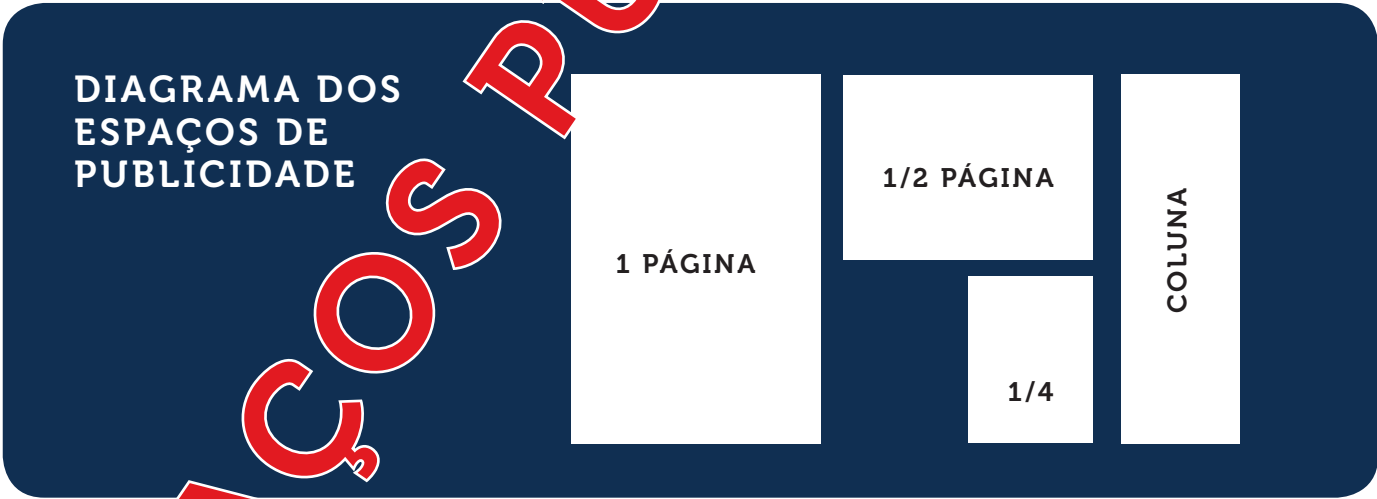
FILOSOFIA:

Conceitos Básicos de Filosofia e Política no Século XXI

<https://amzn.to/2ocznxJ>



**SUA ESCOLA/
EMPRESA
PODE OCUPAR
ESTE ESPAÇO.**



EDUCAÇÃO LEVADA A SÉRIO

Lorem ipsum dolor sit amet, consectetur adipiscing elit, sed do eiusmod tempor incididunt ut labore et dolore

magna aliqua. Ut enim ad minim veniam, quis nostrud exercitation ullamco laboris nisi ut aliquip ex ea commodo.

ESPAÇOS

PARA ANUNCIAR: rev.aescolalegal@gmail.com - Mob.:(11) 942165757 - Volmer



The ECONOMY of
FRANCESCO

JOVENS COM UM COMPROMISSO, O FUTURO

EVENTO INTERNACIONAL

MARÇO 26-28, 2020

ASSISI

francescoeconomy.org



SÍNODO PARA A
AMAZÔNIA

sinodoamazonico.va/content/sinodoamazonico/pt/sinodo-pan-amazonico.html