

A revista que pensa a Educação.

 MODERNA

ANO 5 • Nº 10 • 2016

EDUCATRIX



EDIÇÃO
COMEMORATIVA
5 anos



ENTREVISTA Yves de La Taille

TENDÊNCIAS BNCC na educação escolar, por Magda Soares

CIDADANIA Arte, cultura e esporte na educação de hoje, por André Lázaro

EDUCAR

PARA A

VIDA

— POR Antoni Zabala —

**PNLD
2017**
Fundamental II



1979 1985 1995 Hoje

*Um professor me ajudou a dar vida aos conhecimentos.
Hoje, posso conduzir meus alunos por um aprendizado para a vida.*



Richmond

Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

www.moderna.com.br/pnld



EDUCAÇÃO para a vida[®]

A Editora Moderna acredita que a educação pode construir trajetórias inspiradoras. Por isso, estamos com você a favor de um aprendizado que estimule os alunos a descobrirem seus próprios talentos, desenvolvendo competências para a vida em sociedade.

Vem com a gente construir uma educação que faça mais sentido para você e seus alunos.



3

estratégias para combater a evasão e alcançar melhores resultados:



Conteúdo atual e motivador

+



Interpretação de texto em todas as disciplinas

+



Pensamento crítico e resolução de problemas

=



Inclusão social e protagonismo

PNLD
2017
Fundamental II



O projeto mais adotado do Brasil, ainda mais prático e eficaz!



★ Edição comemorativa ★
10 anos de inovações na escola pública

NOVO

Projeto Araribá **Português**

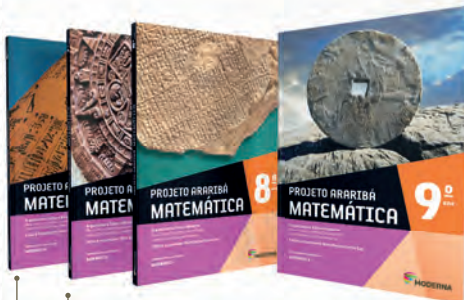


INTEGRAÇÃO ENTRE LEITURA, PRODUÇÃO E CONHECIMENTOS LINGÜÍSTICOS

NOVOS PROJETOS QUE ESTIMULAM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS

NOVO

Projeto Araribá **Matemática**



NOVA SEÇÃO DE EDUCAÇÃO FINANCEIRA

PROGRAMA DE ATIVIDADES EM ETAPAS E DE COMPLEXIDADE GRADUAL

NOVO

Projeto Araribá **Ciências**



FOCO NA ALFABETIZAÇÃO CIENTÍFICA

MAIOR INTEGRAÇÃO ENTRE BIOLOGIA, FÍSICA E QUÍMICA

NOVO

Projeto Araribá **História**



FOCO NA RELAÇÃO PASSADO E PRESENTE

NOVOS CONTEÚDOS SOBRE HISTÓRIA DA ÁFRICA

NOVO

Projeto Araribá **Geografia**



A COLEÇÃO MAIS ADOTADA NA ESCOLA PÚBLICA, REPLETA DE NOVIDADES

TRABALHO SISTEMÁTICO COM CARTOGRAFIA

LANÇAMENTO

Projeto Araribá **Arte**



FOCO EM APRECIAR, CONTEXTUALIZAR E FAZER

INTEGRAÇÃO DAS LINGUAGENS: ARTES VISUAIS, TEATRO, DANÇA E MÚSICA

EDUCAÇÃO
para a vida®

MODERNA

Richmond

Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

www.moderna.com.br/pnld

0800 17 2002

PNLD
2017
Fundamental II



NOVO Projeto Autores Consagrados





Os autores mais elogiados pelos professores, em novas edições **ainda + eficientes e atuais.**

Singular & Plural
Leitura, produção e estudos de linguagem



LAURA DE FIGUEIREDO • MARISA BALTHASAR
SHIRLEY GOULART

Matemática Bianchini



EDWALDO BIANCHINI

LANÇAMENTO
Matemática Compreensão e Prática



ÊNIO SILVEIRA

Ciências Naturais
Aprendendo com o cotidiano



EDUARDO LEITE DO CANTO

Estudar História

Das origens do homem à era digital



PATRICIA RAMOS BRAICK

Expedições Geográficas



MELHEM ADAS • SERGIO ADAS

CONHEÇA TAMBÉM
Observatório de Ciências



Editores responsáveis:
MIGUEL THOMPSON • ELOCI PERES RIOS

EDUCAÇÃO
para a vida[®]

0800 17 2002



Richmond Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

www.moderna.com.br/plnd

Sobre resultados e conquistas: educação PARA A VIDA

NOS ÚLTIMOS meses, dediquei-me a buscar respostas para um questionamento particular: o que é, de fato, uma educação que dá resultado? Foram alguns livros, vários artigos, dezenas de sites de referência, milhares de respostas em enquetes e um montão de fóruns de discussão na internet. O melhor caminho encontrei nas palavras despretensiosas de um adolescente: “educação que dá resultado é aquela que faz sentido para mim, para meus colegas e para os meus professores. É aquela que a gente leva pra toda a vida”. Foi isso que me motivou a buscar parceiros para trilhar esse caminho em busca de respostas, que tenho muito orgulho de apresentar nesta edição comemorativa de 5 anos da Educatrrix!

Em toda comemoração que se preze, abrimos nossa casa para convidados ilustres e temos todo orgulho de apresentá-los logo na chegada. Nossa capa de 5 anos traz, especialmente para você, professor, nomes notáveis e admirados, por que não dizer, no mundo todo! Foi uma grande honra receber o espanhol Antoni Zabala, Magda Soares, Yves de La Taille, André Lázaro e tantos outros nomes inspiradores, comprometidos com o que chamamos de Educação para a vida.

Esse conceito, tão urgente no mundo de hoje, é a grande resposta para mim e para muitos professores e redes gestoras que buscam novos caminhos para a educação, novos sentidos para suas trajetórias de lutas e conquistas. Educar *para a vida* e na

vida é buscar novos sentidos, novos olhares, novos parceiros. Conectamos a escola à vida, no sentido mais autêntico da palavra, como diria Anísio Teixeira, para tratar de temas essenciais, como a inclusão social, as novas tecnologias, a formação integral, as competências socioemocionais, o direito a aprender, a formação de professores, a importância da arte e do esporte, a diversidade étnica e cultural.

Para finalizar, em toda ocasião especial não pode

faltar um bom discurso. E é isso que tem justificado nossa atuação: buscar novas perspectivas para a educação e engrandecer a trajetória dos profissionais de todas as partes do país, contar histórias inspiradoras de pessoas simples, dar voz a educadores muitas vezes invisíveis em sua sociedade, mas que transformam vidas e inspiram as novas gerações, às vezes sem saber. Enfim, essa trajetória de sucesso da Educatrrix representa um aprendizado para todos nós, da Editora Moderna. Que venham muitos outros anos, comprometidos

com as principais tendências do mundo e, claro, com personagens que têm uma missão em comum: formar cidadãos numa perspectiva integral e desenvolver projetos de vida a partir da educação.

É sempre um prazer recebê-los nesta grande comemoração!

IVAN AGUIRRA IZAR

Gerente de Comunicação e Marketing



SAIBA +

Aprender para ensinar, ensinar para aprender

Pág. 10

FIO DA MEADA

Inclusão social e protagonismo juvenil

Pág. 12

VOZES DA EDUCAÇÃO

Qual professor o inspirou na educação?

Pág. 14

RETRATO

Uma história de luta e amor pela educação

Pág. 20



ENTREVISTA

Yves de La Taille



CONEXÃO

A ponte para o sempre



PENSAMENTO ACADÊMICO

Educar para a vida



PLENOS SABERES

Ser um professor do século 21 ou não ser?



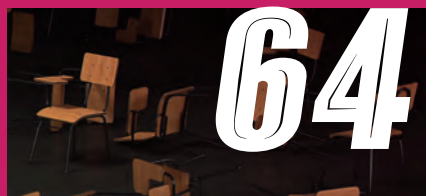
NA TELA

Aprendizagem móvel no Brasil



LINHA DE RACIOCÍNIO

Alunos invisíveis



TENDÊNCIAS

BNCC na educação escolar



FOCO

Língua Estrangeira Moderna: música



GESTÃO ESCOLAR

Inclusão digital de professores



POR DENTRO

Fanfics e a *produser* na internet



PANORAMA

Lições de identidade



CIDADANIA

Arte, cultura e esporte na educação

FAVORITOS

Grandes publicações para complementar suas aulas Pág. 102

TRAJETÓRIA

Howard Gardner e as inteligências do individual ao múltiplo Pág. 106

APRENDER PARA ENSINAR,

ENSINAR PARA APRENDER.



ILUSTRAÇÃO LAMBUIA

Nos últimos tempos, os conceitos mais disseminados nas escolas públicas têm sido desmotivação e indisciplina. O que fazer para retomar as condições de ensino e aprendizagem?

POR *Ivan Aguirra Izar*

A RESPOSTA mais aceita, que tem sido bem-sucedida em experiências de educadores e de redes gestoras por todo o mundo, é: repensar o papel do professor. Lembremos de nossos mestres da infância e do mundo em que vivíamos naquela época. No 1º grau, nossos professores nos viam do alto de suas pilhas de livros. Nossa tarefa, se quiséssemos “ser alguém na vida”, era ficar sempre próximo dos mestres, nem que fosse para absorver, por osmose, um pouco de sua “sabedoria”. Para nós, alunos do século passado, sobrava a consulta ao “pai dos burros” e, contando com a sorte, a possibilidade de pesquisa na *Barsa* da família (ou de algum vizinho mais afortunado).

Hoje, já não é preciso investir numa enciclopédia para ter acesso aos porquês das coisas. Sabemos que os alunos descobrem muito por si sós e na relação com seu entorno social. A internet-do-mundo tem se misturado com a internet-da-vida das novas gerações e isso possibilitou mais autonomia para muitos. Ao contrário do que alguns podem pensar, é nesse cenário que o professor se faz mais necessário, como maestro de informações, o profissional que compartilha recursos para colocar, junto com cada aluno, cada coisa

no seu devido lugar. Nossos mestres se destacaram por nos apresentar às coisas; o professor do século XXI é aquele que inspira por ajudar a encontrar o sentido das coisas. E quando as novas gerações descobrirem esse potencial, o professor recobrará seu papel maior na sociedade.

Recentemente, tomei contato com um poema de Cecília Meireles, chamado “Hoje desaprendo o que tinha aprendido até ontem”, publicado em seu livro *O estudante empírico*. Com sua delicadeza peculiar, em plena década de 1960, Cecília concebe a trajetória de uma existência condicionada à aprendizagem contínua ao longo da vida. Trajetória esta que se confunde muito com a do professor de hoje. O poema se pauta por um eterno recomeço na arte de aprender, “nesta frágil escola que somos”. Assim como a relação professor-aluno e aluno-professor, aprendemos, desaprendemos e reaprendemos todos os dias.

O PAPEL DO PROFESSOR

Pode ser muito instigante (e um desafio!) para o profissional de hoje experimentar a sensação de não precisar deter toda a sabedoria do mundo. Ao professor, mediador do sentido das coisas, é valorizada a arte de aprender, conectar e integrar justamente aquilo que o aluno já sabe, despertar a curiosidade que move cada um. Afinal, como diria o escritor norte-americano Richard Bach, “aprender é descobrir aquilo que você já sabe. Ensinar é lembrar aos outros que eles sabem tanto quanto você.”

Muito se tem reclamado que a sina do mundo atual é querer ensinar para alunos que não querem aprender. Ora, é da natureza humana querer aprender, descobrir, conectar. As gerações passadas conseguiram isso pela autoridade. Nós conseguiremos pelo sentido. É isso que temos que aprender, desaprender e reaprender todos os dias. ●

EDUCATRIX

ANO 5 • Nº 10 • 2016

CONSELHO EDITORIAL

Ângelo Xavier
Igor Mauro
Ivan Aguirra Izar
Renata Sanches
Solange Petrosino
Sônia Cunha de Souza Danelli

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Ivan Aguirra Izar

PRODUÇÃO DE TEXTOS

Cauê Cardoso Polla
Ivan Aguirra Izar
Lara Silbiger
Paula Bosi
Paulo de Camargo
Pedro Reinato
Robson Lisboa

ARTICULISTAS

André Lázaro
Antoni Zabala
Magda Soares
Simone André
Tonia Casarin

EDIÇÃO DE ARTE E DIAGRAMAÇÃO

Ricardo Davino Fonseca

PESQUISA ICONOGRÁFICA

Ivan Aguirra Izar
Ricardo Davino Fonseca

ILUSTRAÇÃO DE CAPA

Nestor Jr.

REDES SOCIAIS

Kátia Dutra

COLABORADORES

Eduardo Santana
Rosana Bernardes Fernandes

LEIA NOSSO ACERVO DIGITAL EM:

www.moderna.com.br/educatrix



Rua Padre Adelino, 758
São Paulo / SP • CEP 03303-904

Educatrix é uma publicação semestral com a proposta de colaborar com a formação continuada nas escolas. Distribuição gratuita na internet e nas instituições educacionais por meio da rede de Consultores Moderna.

ISSN: 2447-4991

Tiragem: 45 mil exemplares.

✉ educatrix@moderna.com.br

© Direitos reservados.
É proibida a reprodução total ou parcial de textos e imagens sem prévia autorização.

INCLUSÃO

***social e
protagonismo
juvenil***

Essas são as palavras de ordem para a escola vencer o *bullying*, a indisciplina e a evasão para, enfim, retomar as condições de aprendizagem e caminhar em busca de melhores resultados para a educação.

POR Cauê Cardoso Polla

QUANDO ouvimos a palavra inclusão, muitas coisas nos vêm à cabeça, inclusive, a palavra exclusão. Pensamos em inclusão social, inclusão digital, educação inclusiva e tantas outras formas de incluir, e nos lembramos, ao mesmo tempo, da exclusão gritante em nosso país. Se uma palavra chama a outra, é porque só podemos compreender o que é inclusão quando compreendemos também o seu oposto. Afinal, é muito mais fácil excluir do que incluir.

O Brasil é um dos países nos quais a dialética inclusão/exclusão é bastante evidente. A exclusão tem várias faces. Pode ocorrer pelo gênero, quando se exclui socialmente a mulher do ambiente de trabalho, ou ainda quando seu salário é menor do que o salário de um homem na mesma posição, por exemplo; pela condição social, quando alguém é excluído de um grupo por não ser da mesma “classe social”; por sua orientação sexual, quando suas premissas aparentemente fogem da normalidade; pela idade, quando se considera que o idoso não pode mais tomar parte nas atividades sociais do dia a dia; pela aparência, quando alguém se veste de modo “diferente” da maioria, em determinado ambiente, e por isso é ridicularizado... e tantos outros exemplos. O mecanismo de exclusão é sempre o mesmo: aquilo que não é aceito deve ser excluído, isto é, não pode ser incluído no “grupo”.

Pensemos na educação brasileira e o quanto ela ainda é exclusiva. Embora os índices de acesso à escola tenham crescido, ainda é possível observar uma exclusão devastadora, seja no número total de não matriculados, seja no aumento gradual da evasão a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, seja na qualidade do ensino oferecido em determinadas regiões, principalmente as mais pobres. No Ensino Superior, por exemplo, o acesso de negros ainda é diminuto (embora tenha

crescido muito), o que demonstra o cruel racismo existente em nossa sociedade, mesmo de forma velada. Na escola, observamos todos os dias mecanismos de exclusão. Uma criança acima do peso, que é excluída das atividades esportivas, uma criança muito alta, que é motivo de brincadeiras maldosas, a qualidade da infraestrutura e do ensino para as classes mais pobres, que é falha, a falta de acessibilidade e de materiais próprios para alunos com necessidades especiais, e assim por diante.

Dentro da sala de aula, podemos pensar como a exclusão ocorre no próprio ensino. Um professor que dirija seus esforços para ensinar os “melhores alunos”, sem considerar que os ritmos e formas de aprendizagem são diversos, exclui – não de forma proposital, muitas vezes – os outros alunos, que são necessariamente aqueles que mais precisam de sua ajuda. Seria como uma microexclusão. Não é uma tarefa fácil, mas o professor pode buscar dar voz a todos, fazendo com que os alunos se sintam também protagonistas do processo. E então começamos a incluir.

O QUE SIGNIFICA, ENTÃO, INCLUIR?

A palavra inclusão, como grande parte das palavras de nossa língua, se origina do latim. O verbo *includere* remete ao significado de conter em, fechar. Além desse significado mais literal, hoje se incluem como sinônimos as noções de compreender, abranger. Incluir é conter, encerrar de forma abrangente, e, nesse sentido, não comporta exclusão. Quando dizemos que algo é “exclusivo”, nos apoiamos numa ideia de que é para poucos, para um grupo seletivo, isto é, muitos estão excluídos, seja do acesso a um bem material, aos estudos etc.

Como já citado, é muito mais fácil excluir do que incluir. Incluir pode exigir de nós uma compreensão mais abrangente de quem é o outro e de como lidamos com cada um. Essa abertura para a diferença é um exercício constante de empatia, de colocar-se no lugar do outro, não apenas para imaginar o que ele sente no dia a dia, mas para pensarmos nossas próprias “verdades” com outra perspectiva. Se esta é uma atitude positiva em nosso cotidiano, também o é para aqueles que têm em seu cotidiano a escola.

Mais do que nunca a educação deve buscar a inclusão no sentido mais amplo. Seja na discussão aberta sobre o *bullying* com toda a comunidade escolar, seja no trabalho diário do professor de tentar dar protagonismo para seus alunos, de ajudá-los a perceber o sentido do que estão fazendo, para aprender a buscar uma trajetória melhor para cada um. ●

CAUÊ CARDOSO POLLA

▼ **é Doutor em Filosofia, com ênfase em Filosofia da Educação e História da Filosofia pela USP.**

Qual professor o

INSPIROU

a iniciar sua trajetória
no mundo da educação?

CESAR SANTANA, Hidrolândia (GO)

Minha professora **D. Gerusa**. Eu adorava as aulas dela e queria ser um bom professor, mas parei por 28 longos anos na 5ª série, aí eu fiz EJA para concluir o ensino fundamental e médio, graduei em Educação Física, e estou terminando Pedagogia. Trabalho ultimamente com 140 crianças aproximadamente, e vou continuar a estudar, vou fazer uma pós-graduação em Psicopedagogia para ajudar mais essas e outras crianças...

ANDRÉA PRAXEDES, Remígio (PB)

Minha musa inspiradora foi **Penha Fidelis**. Foi minha professora no ensino fundamental. Até hoje me lembro de seu cuidado terno e atencioso, bem como a maneira gostosa como conduzia as aulas de Leitura. Torcia para que ela me mandasse ler, e quando isso acontecia, dava o meu melhor. Hoje sou professora de Língua Portuguesa e somos colegas de trabalho no mesmo município. Não canso de confessar-lhe minha admiração e carinho.

SORAIA SANTANA SOL, Caruaru (PE)

Meu grande Mestre **José Adilson Filho**, que me ensinou a mergulhar não só na essência de ser um professor de História, mas também perceber o quanto podemos revolucionar uma sociedade através dos nossos alunos. Mesmo depois de 10 anos de graduação está sempre disposto na ajuda de uma educação com compromisso diante da sociedade.

PENHA FIDELIS

Andréa, sinto-me honrada com seu depoimento... Amo demais seu trabalho e sua dedicação em tudo que faz. Obrigada por eu ter deixado um legado positivo, foste uma aluna exemplar, cativante, estudiosa e criativa, adorava seus trabalhos. Beijos.

RITA DE CÁSSIA VICENTINI,
Presidente Getúlio (SC)

Meu querido Mestre **Adelor Bechtold**. Eu estudava à noite, passava por um momento bem difícil, trabalhava muito para ajudar em casa. Não tinha perspectivas. Mas esse mestre tão querido foi um anjo enviado por Deus. Segui a carreira do magistério graças ao

incentivo desse grande homem. Acreditou em mim e sempre me motivou. Serei eternamente grata!

ADELOR BECHTOLD

Ufa!!! **Rita De Cássia Vicentini...**

Conseguiste arrancar algumas lágrimas destes meus olhos já cansados e turrões...

RENATA KEMPE, *São Paulo (SP)*

Foi uma professora de Educação Artística quando eu tinha doze anos... **Regina Célia...** Tive a oportunidade de reencontrá-la há mais ou menos 2 anos e foi emocionante... Hoje ela está aposentada, mas o exemplo dela rege minha carreira...

FRANCISCO ROBSON DE SOUSA LOPES SCHOEDER, *Fortaleza (CE)*

Professor **Haroldo Sergio**, professor de Matemática. O grande Haroldo, não por acaso chamado de “Dez” pelos alunos e demais professores sempre se destacou, pois não ensinava apenas matemática. Suas aulas eram lições de vida. Por causa dele me tornei professor. Através dele ainda na década de 90 tive o primeiro contato com temas tão na moda, como a interdisciplinaridade. Sempre pautou suas aulas pela amizade, respeito ao próximo e tolerância. Sempre foi um professor com o olhar no futuro! Obrigado, “Dez”, por todos os ensinamentos.

ANDRÉ TATI SILVA,
Taboão da Serra (SP)

Reprovei a 7ª série por conta de matemática. E já havia reprovado a 4ª série por causa da mesma matéria. Mas, ao fazer a 7ª série novamente, encontrei a professora **Sara Silva**. Ela me fez ficar apaixonado por matemática. Até tentei me desviar dela. Comecei a faculdade de Contabilidade, depois Teologia, até que enfim me rendi aos encantos da matemática. E sou um professor apaixonado. Isso porque um dia uma professora acreditou que eu podia! Obrigado, professora Sara!

MARCIA CRISTINA DA ROCHA, *Teresópolis (RJ)*

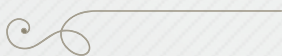
Quem me inspirou foi a professora **Sonia Maria Nogueira Azevedo**, quando no meio de uma de suas aulas um colega meu xingava, falava altíssimo e sem nenhuma educação e eu a questionei por que não botava ele logo pra fora, ela me disse baixinho: “ele não tem a sua sorte, ele só tem a mim...” Nunca esqueci... Hoje sou professora e um dia quero chegar aos pés dela...



Respeito ao professor, desenvolvimento integral do aluno.



COLEÇÕES INSCRITAS NO PNLD





Palavras em ação - Língua Portuguesa



CELINA DIAFÉRIA • MAYRA PINTO

Linguagens e aplicações - Matemática



ANTONIO NICOLAU • CLARICE FONSECA • HELOISA HESSEL

Atitude e conhecimento - Ciências da Natureza



MARIA CECILIA CONDEIXA • MARIA TERESINHA FIGUEIREDO

Landscape - Inglês



SOFIA MOORE

Aprender y saber - Espanhol



ELIANE GONÇALVES

EDUCAÇÃO
para a vida®

0800 17 2002



Richmond Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

www.moderna.com.br/pnld



SOLUÇÕES MODERNA

RESULTADOS QUE TRANSFORMAM

EDUCAÇÃO COMO PLATAFORMA DE TRANSFORMAÇÃO.

Projetos educacionais que enriquecem o trabalho com os livros didáticos e permitem que as redes municipais e estaduais de ensino ofereçam aulas mais eficientes.

APROVA BRASIL

ANOS INICIAIS

Conteúdos que mapeiam as habilidades da Matriz do Saeb.

Avaliações familiarizam os alunos à linguagem dos exames.

Folha de respostas para treinar gabarito.





professores mais engajados, com acompanhamento pedagógico



projetos focados na aprendizagem dos alunos



melhores resultados na Prova Brasil e nos exames estaduais e nacionais

Desenvolvendo habilidades de leitura e resolução de problemas

ANOS FINAIS

Conteúdos baseados nas matrizes da Prova Brasil.

Trabalho com textos praticados socialmente.

Lições e simulados com foco na resolução de problemas.



Professor Braz Rodrigues Nogueira



“
A escola tem que ir
para além de seus
muros e buscar a
integração com
a comunidade.”

Professor Braz Rodrigues Nogueira

Hoje, diretor da Diretoria
Regional de Educação do
Ipiranga, São Paulo.

UMA HISTÓRIA
DE LUTA E AMOR
PELA EDUCAÇÃO

Colaboração mútua entre escola, alunos, pais e lideranças comunitárias foi a base para o prof. Braz Rodrigues colocar em prática a transformação social da comunidade da Emef Pres. Campos Salles, em São Paulo.

POR Paula Bosi

O AMOR pela educação veio aos poucos. E acompanhado de muito sacrifício. Aos 8 anos, o menino Braz caminhava 12 km para ir à escola, na zona rural de Córrego das Cruzes, na região noroeste do Estado de São Paulo. Foi o primeiro da família a concluir o antigo primário, o ginásio, o Ensino Médio e – para orgulho do pai, agricultor – a obter o diploma universitário. Aliás, foram vários: de Filosofia, História, Estudos Sociais e Pedagogia, além da pós-graduação em Educação Comunitária e muitos outros cursos de formação.

Até chegar à sala de aula, trillhou diferentes caminhos: serviço militar (sonhava em ser piloto de caça), seminário (quase foi padre), e enfrentou dificuldades para se sustentar e acompanhar os estudos. A compreensão não veio de imediato; só após muita persistência, força de vontade e dois dicionários usados, que a virada aconteceu.

“Quando comecei a dar aulas de Estudos Sociais na rede municipal de São Paulo, em 1978, descobri a minha vocação. Ali estava realizado, me sentia em casa”, relembra o professor Braz Rodrigues Nogueira, 63 anos, diretor da Diretoria Regional de Educação do Ipiranga, que atende 240 escolas do município de São Paulo.

Vinte anos depois, ao receber a proposta para ser diretor escolar, ficou com receio de aceitar e perder a proximidade com os alunos. Mas a profissão de gestor o permitiu ir além, ao articular uma rede de colaboração mútua, formada por professores, coordenadores, alunos, pais e lideranças comunitárias. Todos unidos pelo mesmo propósito: lutar pela melhoria da qualidade do ensino e também pela efetivação dos direitos humanos.

O desafio era grande. A escola que assumiu era considerada uma das mais problemáticas, localizada na periferia de São Paulo, na comunidade de Heliópolis, conhecida pelos altos índices de violência e vulnerabilidade social. “Os alunos não tinham sonhos nem perspectiva de vida”. Em 1999,

com o assassinato de uma aluna de 15 anos, estreitou-se ainda mais a relação escola-comunidade: existente há 18 anos, a Caminhada pela Paz ainda mobiliza milhares de pessoas a cada edição.

Em 2002, aconteceu um roubo de computadores na escola, que, com a ação de Braz, foram devolvidos, em sinal de que a comunidade havia entendido que aqueles bens também eram dela, a serviço da educação dos seus filhos. Em contrapartida, o diretor mandou derrubar os muros da escola. “Descobri que a segurança da escola é ela estar integrada com a comunidade. Ela tem que ir para além de seus muros e buscar essa integração”.

Mesmo assim, as práticas pedagógicas não estavam avançando, os professores continuavam isolados em suas disciplinas e com os alunos desmotivados. Então, em 2005, o Conselho da Escola votou que a Emef Pres. Campos Salles seguiria “a implementação de uma metodologia de ensino com base nos princípios da Escola da Ponte”, de Portugal. Foram necessários dois anos para que a nova filosofia fizesse parte da rotina escolar. “Estabeleceu-se uma nova relação professor-aluno, de igualdade e parceria. Esta transformação só foi possível devido à reformulação do espaço e do tempo, tendo como princípios a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade; além de que tudo passa pela educação, e a escola é o centro de liderança integrada à comunidade”.

Em 2008, foram tiradas as paredes de 12 salas de aula, transformadas em quatro grandes salões. Todos os cerca de 1.000 alunos, inclusive das turmas de EJA, participam dos roteiros de estudo em grupos elaborados previamente pelos professores, com contextualidade e significado prático. O aluno também passou a ser protagonista e autor da própria história, com respeito a seu ritmo de aprendizagem e participação nas decisões da escola. “É proibido explicar, dar a resposta pronta. O papel principal do professor é oferecer recursos para o aluno fazer seu próprio percurso de aprendizagem, com base na pesquisa e experimentação”.

Hoje, o projeto da Emef Pres. Campos Salles é reconhecido pelo Conselho Municipal de Educação de São Paulo, motivou a construção do Centro de Convivência Educacional e Cultural do bairro-educador de Heliópolis, e ganhou notoriedade internacional. Mas, para o professor Braz, a principal vitória é conseguir concretizar o seu sonho: promover a transformação social a partir da educação, com melhores condições de vida para “sua gente”. ●

PARTICIPE:

➤ ***E você, tem ou conhece uma história inspiradora? Compartilhe com a gente!***
Envie sua história para:
educatrix@moderna.com.br



YVES de La Taille

A ESCOLA COMO
LUGAR DE **VALORES**
REPUBLICANOS



Yves de La Taille traz reflexões críticas sobre o papel da escola, do professor e da família na educação, dando a clareza necessária sobre a chamada coisa pública e como os modelos educacionais da atualidade podem influenciá-la e transformá-la.

POR *Paulo de Camargo*

O PSICÓLOGO e autor Yves de La Taille, autor de livros de referência na área de Ética e Moralidade (entre eles, *Formação ética: do tédio ao respeito de si*) retirou-se espontaneamente dos debates na educação. Um dos palestrantes mais requisitados na área, unanimidade no meio acadêmico, Yves aposentou-se da Universidade de São Paulo e agora se dedica a projetos pessoais, entre eles o de escrever um livro relacionado às questões éticas propostas nas letras do músico Chico Buarque. Mas não perdeu a clareza do ponto de vista e a contundência de suas opiniões sobre os dilemas da educação e das escolas. Cultura do tédio, falta de sentido, perda da dimensão do público e do privado, transversalidade disciplinar – todos esses temas fazem parte da discussão proposta por Yves de La Taille, nesta entrevista que ele aceitou conceder para a Revista Educatrix. »

» **A educação é certamente um dos temas mais complexos na sociedade contemporânea. Podemos olhar por diversos prismas, mas comecemos por um que está no centro das discussões sobre o papel formativo das escolas e dos educadores. Qual é a responsabilidade dos pais e qual é a responsabilidade dos professores na educação de valores?**

[YVES] Ah, mas essa pergunta já é uma das mais difíceis de abordar de forma sintética, mas vamos lá. Há um discurso bastante generalizado que a educação de valores é papel da família. É da família, sim, mas não só. No ano passado, na França, uma menina fez insinuações racistas para a ex-ministra francesa da Justiça, com aprovação dos pais. Se as crianças tiverem como padrão apenas os pais, provavelmente seguirão seus valores, e se eles forem racistas, não são poucas as chances de seus filhos também o serem. Mas a República, tendo valores constitucionais, deve assegurá-los e defendê-los. Nesse caso, por exemplo, o papel da escola é incontornável. Nada garante que os alunos terão contato com os valores republicanos, a não ser a educação escolar.

Mas os pais não têm um papel importante? Não são necessárias iniciativas com as chamadas escolas de pais? Aliás, você ainda acredita em ações como essas?

[YVES] É claro que o papel da família é importante e existem influências mútuas. Às vezes, são os próprios filhos que influenciam os pais, como no caso de se inibir o hábito de fumar. Mas o máximo que podemos fazer, do ponto de vista da educação, é desejar que os pais eduquem bem seus filhos. Ter um piano em casa não faz de você um pianista, assim como uma criança em casa não faz de você um pai. Ter um espaço de discussões com as famílias é bom, claro. Eu mesmo participei de muitas palestras relacionadas a esse esforço. Mas a questão é que em geral participam os pais que concordam com você.

Os professores dizem: “Puxa, que pena, justamente aqueles que precisavam ouvir o que você falou não vieram”. Mas esses não viriam mesmo. Ocorre que os pais atuam na esfera privada, e a escola fala daquilo que é público.

Mas os professores se ressentem da omissão das famílias, dizendo que a educação de valores foi terceirizada.

[YVES] Sim, eu sei que muitas vezes os professores dizem: as famílias não ajudam e não podemos fazer nada. Ora, assim como os cartolas atrapalham o futebol, há pais que atrapalham a ação educativa da escola. Mas, educar é missão das escolas. A questão a se pensar é que o problema não pode ficar unicamente no ombro dos professores. A instituição como um todo tem de assumir esse papel. É a escola que precisa pensar a disciplina, a moral, a ética. Como não há estratégias globais, cada professor faz o que acha melhor. Mas é necessário que haja uma inspiração, um documento, uma orientação comum, que veja os valores como valores da república.

Por que o conceito de República é importante, como você vem ressaltando nessa entrevista?

[YVES] Porque, em nossa sociedade, pronuncia-se muitas vezes a palavra “democracia” e muito poucas a palavra “república”. Democracia pode ser entendida de forma distorcida, dando a ideia de que todo mundo pode decidir agir como quiser. Não é bem assim.

República traduz com mais clareza a ideia de coisa pública, ou seja, do dever que temos com aquilo que é de todos. A confusão entre o público e o privado é um dos grandes problemas de nossa sociedade. Veja, por exemplo, movimentos como o do Passe Livre, por vários aspectos, admirável. Não precisamos entrar no mérito das discussões. Mas as estratégias de ação, fechando essas ou aquelas ruas para aumentar o impacto da manifestação, não leva em conta a dimensão pública do bem comum. Da mesma forma, o mosquito *Aedes aegypti* não é um problema apenas do governo, é um desafio público. Esse mosquito já transmite tanta coisa que daqui a pouco vão dizer que causa hiperatividade também. O governo sozinho não resolve nada. Hoje o que vemos é uma privatização do público e do discurso da cidadania e da moral. Escolas, partidos políticos, pessoas apropriaram-se do mesmo discurso, tornando-o vazio, descolado da prática e da realidade. Não devemos esquecer que as palavras são importantes. Elas podem matar, como mostra o Estado Islâmico. As pessoas vão para lá atrás de palavras, de discursos.

“

A transversalidade é o caminho. A dimensão ética acrescenta sentido à educação, que é talvez um dos grandes desafios das sociedades contemporâneas.”

YVES DE LA TAILLE



Nesse sentido da discussão da coisa pública, tivemos recentemente a ocupação das escolas do Estado, em São Paulo. Como você viu isso?

{YVES} Esse é um bom exemplo. Em primeiro lugar, vamos deixar de lado o que não deveria ter acontecido, mas frequentemente acontece: as depredações, geralmente obra de uma minoria. Tirando esses excessos, a reorganização escolar proposta pelo governo é um exemplo de como questões fundamentais da vida pública são muito pouco discutidas – como a mudança de escolas que impactam diretamente no cotidiano das pessoas. Não é nada complicado conduzir uma discussão como essa. Em São Paulo, assim como acontece em muitos países europeus, também, há medidas vitais que chegam de forma impositiva. De novo: não precisamos entrar no mérito se as medidas eram boas ou não para dizer que geraram uma reação muito saudável, de uma juventude que não está mais acostumada a receber ordens de cima para baixo e se recusa a agir tendo apenas referências de poder exterior.

Mas isso não foi discutido durante o tempo da ocupação...

{YVES} Não foi mesmo. Apenas lemos críticas aos vândalos, cuja intensidade depende do jornal que se lê. Mas a

ocupação demonstrou o grande valor que a educação ainda tem para os jovens. As pessoas reclamam de mudar de escola, pois tinham apego a elas. A escola é um valor, e talvez seja a única instituição que tenha valor aos olhos dos brasileiros. Esses movimentos são a favor da escola. Gostei de ver que os pais apoiaram, pois eles não costumam fazer isso. O que acaba com a educação é a tecnocracia.

É possível dizer que essa é uma novidade geracional, ou seja, temos jovens que realmente não aceitam ordens? E como a escola deve se posicionar? Os professores não precisam de uma formação mais específica?

{YVES} Sim, é uma novidade. Ainda que crianças e jovens estejam submetidas a uma sociedade hierárquica, novos meios de comunicação, como as redes sociais, e a precocidade de comportamentos vêm mostrando que há mudanças. A escola precisa trabalhar com isso. Muitas vezes o que pode levar a autonomia também leva a anomia, ou ausência de regras. Não é preciso reinventar a roda. Desde experiências como a escola *Summer Hill*, existem formas de participação como as assembleias, entre outras. O errado é deixar, como dissemos anteriormente, tudo na conta dos professores. Esse desafio é da escola e não individualmente de cada professor.

Mas isso não implica mudanças organizacionais das próprias escolas?

{YVES} Sem dúvida. Há necessidade de mudar o funcionamento institucional da escola, pois é muito rígida. Lembra muito a sociedade disciplinar analisada por Foucault, baseada em horários, uniformes etc. Tudo isso está ultrapassado. E mudar a escola não significa fazer mais leis gerais, mas sim dar mais autonomia. As escolas poderiam ter conselhos de gestão mais participativos, como acontece nas universidades. Daria mais margem à invenção, à criatividade. Da forma como está, a educação muitas vezes fica na mão de burocratas ou a reboque da economia. »

» **As escolas deveriam, enfim, ser mais públicas e menos estatais?**

{YVES} Concordo, é adequado colocar a questão dessa forma. Ainda se confunde aquilo que é estatal com o que é público. E isso não é assim apenas no Brasil. Na França, que é o outro país que conheço bem, também é assim. Mas não serão novas leis que mudarão a instituição. A escola é assim porque as pessoas pensam assim. A escola já desempenhou um papel de vanguarda. Deve ser um lugar de tensões, discussões. Que o diga Paulo Freire. Mas dentro das próprias escolas há pessoas que pensam diferente, e por isso precisariam de mais espaços para defender suas ideias. As escolas buscam demasiadamente referências externas, palestrantes, consultores. Deveriam, ao contrário, fortalecer seu pensamento interno, formando, como diria Gramsci, seus intelectuais orgânicos.

Nesse sentido, as escolas deveriam ser mais politizadas?

{YVES} Sim, mais politizadas, mas com o cuidado de não fazer proselitismo. A escola precisa falar de moral, de ética, de política, mas sem moralismo e sem manipulação da opinião dos alunos. A escola deveria ajudar os alunos a pensar, oferecer referências, embasar o debate. Vemos hoje muitas discussões importantes, com bom fundo ideológico, mas sem consistência intelectual. Não há memórias do que se pensou, do que se produziu no Brasil ou no mundo – por exemplo, desde a década de 1960. Por isso, a cultura política é pequena, restrita. E ideologia sem cultura pode ser perigosa. Vamos discutir cotas, transporte gratuito, sim, mas de forma amparada em informações, em história. Não é possível estudar como as políticas afirmativas baseadas em cotas aconteceram em outros países, por exemplo? O curioso é que mesmo propostas que pedem a reflexão, como as redações dos principais vestibulares, chegam aos jovens totalmente

divorciadas da história. Isso reforça a ideologia, a opinião pessoal, mas debate é coisa mais séria do que dizer “eu acho que”.

Nesse sentido, como a escola poderia enriquecer esse debate?

{YVES} De novo, não é reinventar a roda, mas realizar de fato projetos como o da transversalidade. Sem usar esse nome, Piaget já falava de transversalidade. Quer algo mais atual e importante que estudar a geopolítica do Oriente Médio hoje? A maior parte das pessoas nem sabe onde fica o Iraque ou a Síria. De onde vêm os atentados que ocorrem hoje em tantos lugares? E o chamado espaço *Schengen*, que trata da circulação das pessoas no território europeu, por onde passam as massas migratórias? O que as Olimpíadas do Rio têm a ver com tudo isso? Chega de novas disciplinas. Precisamos estudar a realidade de forma transversal. A zika é a atualidade que precisamos conhecer.

Uma abordagem realmente transversal incluiria a moral e a ética?

{YVES} Claro. Ao invés de parar tudo para discutir moral e ética, a transversalidade seria o caminho – claro, se o professor fizesse realmente isso. A dimensão ética acrescenta sentido à educação, que é talvez um dos grandes desafios das sociedades contemporâneas.



“
República traduz
com mais
clareza a ideia
de coisa
pública, ou
seja, do dever
que temos com
aquilo que
é de todos.”

YVES DE LA TAILLE

Vivemos a cultura do tédio. A falta de sentido para a vida é generalizada, profunda, e nenhuma instituição se salva. O tema da ética traz à tona o sentido. Agora, por exemplo, estou escrevendo um livro sobre as letras de Chico Buarque. Há canções primorosas para esse estudo. *Geni e o Zepelim*, por exemplo, fala sobre autoridade, honra, humilhação, *bullying*. O *Brejo da Cruz* trata da invisibilidade das pessoas. É um prato cheio para boas discussões, mas sempre sem moralismo, sem parecer Educação Moral e Cívica. Não confio nas rodinhas de opiniões, como se isso resolvesse tudo.

Tudo vira moda, inclusive as discussões sérias, de fundo? Problemas como o bullying também correm esse risco?

{YVES} Temo que sim. *Bullying* sempre existiu. Mas se generalizou? Não sabemos, pois não temos dados de época sobre isso. Claro, existem novas variáveis, que amplificam a covardia, como o *cyberbullying*. É um tema que precisa ter visibilidade, mas não pode virar moda. É preciso que gere políticas públicas. Quando apareceu a Aids, o Brasil se tornou um exemplo mundial ao propor políticas públicas para enfrentar a doença. Agimos na prevenção, até mesmo com ações polêmicas, como distribuir agulhas descartáveis. É preciso que essas discussões se tornem políticas ativas. Escrevi um livro sobre o humor, em que cito pesquisas sobre o trote violento, humilhação, muitas vezes justificado pelos agressores sim-

plesmente porque a vítima ri. Ora, esse riso também é fruto do constrangimento, da violência. Há tanto material para se trabalhar, há gente bem intencionada, mas o que efetivamente se faz sem apoio? Quando escrevi o livro sobre limites (*Limites: três dimensões educacionais*), este era um tema da moda, e por isso tentei escrever de uma forma diferente. Tenho medo que as discussões se tornem superficiais, passem, e não produzam transformações.

Depois dessa longa discussão, voltamos ao tema que mais incomoda os professores e sobre o qual você tanto já falou: a indisciplina. Este problema é fruto desse conjunto de coisas que você abordou?

{YVES} A indisciplina não tem uma única causa. É fruto de um conjunto de transformações, entre elas as próprias mudanças sociais. As escolas antigas (não as da década de 1950, mas mesmo as escolas de 30 anos atrás) eram autoritárias e punitivas, e o medo era uma variável importante. Eu levava tapas de meus professores na França. Lem-

bro até hoje, pois era muito humilhante. Por conta inclusive da evolução das leis, o medo hoje ficou mais circunscrito aos instrumentos da reprovação e da aprovação. Antes, temia-se usar um chapéu de asno. Isso foi embora. Ótimo. Mas se foram, felizmente, abolidos abusos de poder, fica a questão da autoridade que não se enfraqueceu apenas na escola, mas em toda a sociedade. Hoje a mídia dá mais peso à celebridade do que à autoridade. Neymar sempre terá mais visibilidade do que o surgimento de uma nova teoria ou uma descoberta científica. Nesse contexto, os professores estão sozinhos. Só terão um novo papel se forem vistos como representantes de uma instituição. Nas escolas privadas, ainda há o agravante de se ter estabelecido uma relação de cliente. A questão da cidadania, ou melhor, dos valores da República, da coisa pública, ficam em segundo plano. ●

YVES DE LA TAILLE

- Foi Professor Titular do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) e ministrava aulas de Psicologia do Desenvolvimento.
- Desenvolveu pesquisas na área de Psicologia Moral, tendo publicado diversos artigos, capítulos de livros e livros sobre o tema.
- Seu livro *Moral e ética, dimensões Educacionais e afetivas* (Artmed, 2006) recebeu o prêmio Jabuti em 2007.

A PONTE

O papel da educação

PARA O

socioemocional na educação

SEMPRE

para a vida.



Desenvolver competências e habilidades socioemocionais que favoreçam as relações em sociedade e as atitudes conscientes do aluno é fundamental para a transformação da realidade escolar e do mundo.

POR *Tonia Casarin*



IMAGINE um mundo em que todos tivessem habilidade de se colocar no lugar do outro. Em que as pessoas pudessem lidar com as situações que provocam as emoções mais extremas. Um mundo em que as pessoas conheçam a si próprias, suas limitações e seus pontos fortes. Que saibam lidar com as diferenças. Que entendam o contexto em que estão e saibam se adaptar a ele. Em que as pessoas queiram ter sucesso. Um mundo em que as pessoas tenham iniciativa. Um mundo em que as pessoas confiem umas nas outras.

Parece o cenário ideal para ter uma escola. Afinal, as pessoas nas escolas são um dos maiores exemplos para seus alunos. E seria incrível se os pais pudessem demonstrar e ser exemplos para seus filhos também. Sabemos, portanto, que esse mundo parece distante da nossa realidade de educador. Grande parte dos adultos não possui essas competências. Portanto, como exigir das crianças as competências do século XXI, tão importantes para o mundo atual?

Como estudiosa do tema e defensora ferrenha da incorporação do desenvolvimento dessas habilidades nas escolas do Brasil, de forma que as crianças sejam preparadas para a vida, deparo-me com adultos que se tornam contraexemplos de competências sociais e emocionais. E acabam, portanto, dificultando a implantação desse currículo de forma eficaz e que garanta a aprendizagem das crianças. Com esse cenário, parece que o caminho ainda está longe de ser alcançado e que talvez as escolas nem precisem se adaptar para desenhar um currículo com foco no desenvolvimento dessas competências. Mas só parece.

O documento da Base Nacional Comum – um currículo para todo o ensino básico do Brasil – aproxima a temática com sua efetivação prevista para 2016. Esse currículo, desenhado a muitas mãos, tem como objetivo delinear o que é essencial para uma criança brasileira aprender na escola. A resposta para essa discussão e o que o país quer formar em termo de sociedade parece ser essas competências. O mundo das crianças brasileiras no futuro é tecnológico, inovador, complexo e inesperado. Portanto, ser autônomo, responsável, flexível e capaz de lidar com diferentes culturas e situações de forma rápida são essenciais para ter sucesso nesse ambiente.

Em 2015, a *Harvard Business Review* publicou um artigo com uma premissa que parece contraditória. No mundo cada vez mais tecnológico, a importância das habilidades sociais e emocionais torna-se fundamental para as pessoas. Saber se relacionar, se comunicar, trabalhar cooperativamente e se adaptar a circunstâncias diversas pode ser o dife-

rencial entre você e o outro candidato a um trabalho, e não necessariamente sua capacidade de fazer cálculos de cabeça. Ele aponta que bons robôs são excelentes em realizar tarefas específicas, as que foram programadas para realizar, mas por esse mesmo motivo não são flexíveis – e essa é a vantagem dos seres humanos no mercado de trabalho.

Essa visão impacta a forma que as escolas irão medir sua taxa de sucesso. Em vez de propagandas enormes com a posição do ranking no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), acompanhar seus ex-alunos e provar seu desempenho a longo prazo pode ser mais convincente que qualquer nota em teste padronizado. Se, como educadores, conseguirmos dar aos nossos alunos as ferramentas e estratégias que eles precisam para passar por pressões da vida, estamos ajudando-os a ter sucesso em seu futuro. E o sucesso de nossos alunos é o sucesso de nossa sociedade.

Conforme o CASEL (*The Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*), a aprendizagem de habilidades socioemocionais é uma das estratégias mais significativas para promover sucesso acadêmico e reformas escolares eficazes. Você provavelmente já ouviu falar nessas competências. Esse termo ganhou força nos últimos anos com o debate capitaneado pelo Instituto Ayrton Senna e agora pela organização criada por ele, o EduLab21. Essas competências possuem várias denominações no mundo da educação: competências para o século XXI, competências socioemocionais, competências não cognitivas, competências para a vida. Independentemente de variações entre elas e dos conceitos que as envolvem, essas competências foram estudadas com base em pesquisas nas áreas de educação, psicologia, pedagogia e andragogia, neurociência, economia e outras ciências. O interesse maior desse conjunto de conhecimento é a busca de soluções para preparar as crianças e os jovens para suas vidas.

É importante entender um pouco mais do conceito de competência que iremos tratar no contexto desse artigo.

com.pe.tên.cia

sf (lat *competentia*) 1(...). 2 Faculdade para apreciar e resolver qualquer assunto. 3 Aptidão, idoneidade. 4 Presunção de igualdade. (...)

Conforme Philippe Perrenoud, uma competência é um conjunto de esquemas de percepção, pensamento, avaliação, ação e adaptação que permite que uma pessoa acesse variados recursos em determinado momento, da forma necessária, para executar uma tarefa.

Uma competência depende de uma série de conceitos e conhecimentos interdisciplinares, que se configuram em cada indivíduo, baseados em sua experiência individual e coletiva com o conhecimento e com o mundo a sua volta. Uma competência é composta por um conjunto de habilidades desenvolvidas e aprendidas por indivíduos capazes de fazer e executar.

Pesquisas descobriram que a aprendizagem socioemocio- »



» na melhora resultados acadêmicos, ajuda a desenvolver autocontrole, melhora as relações da escola com a comunidade, reduz os conflitos entre os alunos, mantém o controle da sala de aula e ajuda os jovens a serem mais saudáveis e bem-sucedidos na escola e na vida.

Dentre resultados de pesquisas, alguns dos mais interessantes sobre crianças que participam de programas de aprendizagem socioemocional em escolas, estão os estudos longitudinais. Esses estudos comprovam resultados em todos os anos escolares, contextos sociais e tipos de escolas. Os resultados mostram que 23% dos alunos apresentam melhoria em habilidades socioemocionais, 9% apresentam melhoria em atitudes frente à escola, família e outras pessoas de seu convívio, 9%, em comportamento social, e 11% apresentam melhoria em testes acadêmicos. Esses benefícios são acompanhados de 9% a menos de problemas de comportamento, e 10% de redução em distúrbios emocionais. Além disso, os pesquisadores identificaram a redução de fatores de risco em várias áreas da vida de uma criança, envolvimento em problemas como violência, delinquência, abuso de substâncias químicas ou a reprovação escolar.

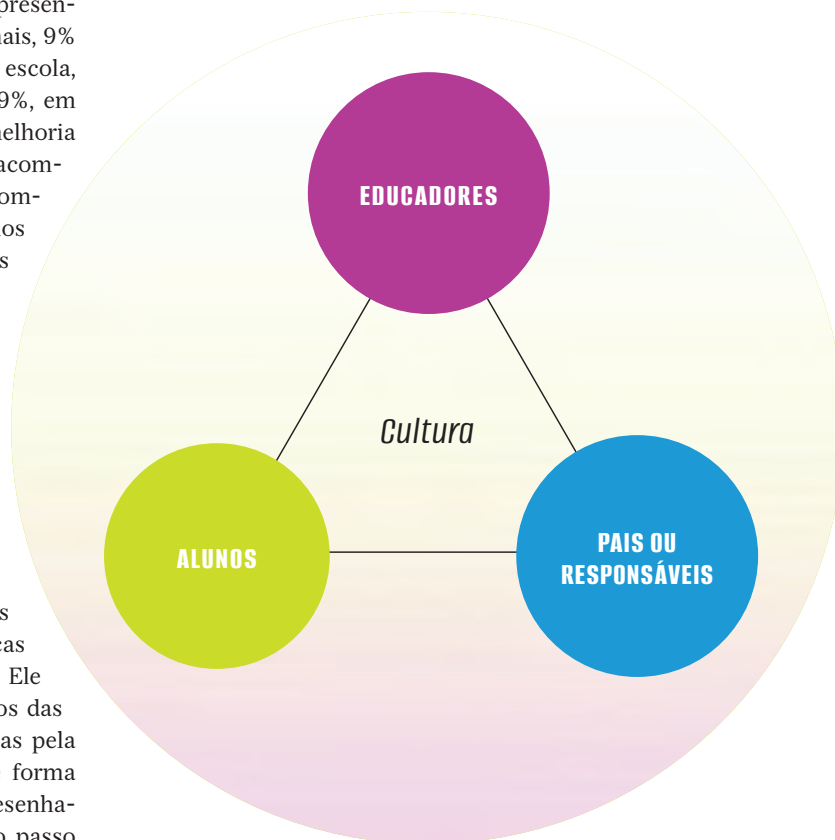
Portanto, a importância de aumentar a capacidade dos alunos de lidar com diversas situações e protegê-los de riscos no longo prazo é central no desenho de um programa de habilidades para a vida. Um currículo com foco em desenvolver essas competências deve ter quatro características básicas que o educador deve estar atento. Ele deve ensinar de forma explícita os domínios das competências sociais e emocionais definidas pela escola. Deve também ser sequenciado, de forma que as experiências do currículo sejam desenhadas de forma sequenciada e detalhadas no passo a passo. Outra característica é que deve conter atividades em que a criança participe ativamente do processo de aprendizagem, como jogos, por exemplo. Ainda, o currículo deve ter prioridade na grade escolar, uma vez que é importante agendar tempos e espaços específicos, como os próprios eventos da escola, para demonstrar a preocupação e o foco no desenvolvimento dos alunos.

A discussão atual do desenvolvimento das competências socioemocionais está focada nas crianças. Mas além das crianças, o processo educacional e de desenvolvimento de um aluno envolve muitos outros atores. Os adultos são peças fundamentais nesse quebra-cabeça que é a formação de um indivíduo para a vida. Tanto os pais e responsáveis

quanto os professores, gestores e coordenadores da escola são fundamentais na vida de qualquer criança. E como as pessoas estão em constante evolução, a conceituação de eterno aprendiz configura-se adequada para esse texto.

Estamos buscando desenvolver nas crianças competências que os adultos não foram ensinados. Pelo menos, não de forma declarada, explícita e estruturada em forma de currículo.

Portanto, a forma mais coerente de tratar do desenvolvimento dessas competências é no âmbito escolar. Um projeto pedagógico coeso deve ser entendido como um todo, dentro do que compreendo como o âmbito escolar:



Além do desenho de um currículo com a definição das competências sociais e emocionais definidas pela equipe escolar, em conjunto com os alunos e pais, o alinhamento com a proposta pedagógica da escola é fundamental.

Incentivar os adultos, sejam eles parte da equipe escolar ou pais e responsáveis, a aprender, refletir e praticar suas próprias habilidades sociais e emocionais também torna-se fundamental para o sucesso da implementação de um currículo socioemocional.

A EQUIPE ESCOLAR

O desenvolvimento pessoal começa com a equipe escolar e envolve o desenvolvimento profissional contínuo dos educadores em todos os níveis da escola. Como disse James

Baldwin, “as crianças nunca são muito boas para escutar os mais velhos, mas elas nunca falham em imitá-los.” Garantir que toda a equipe escolar modele atitudes positivas em que seja evidente a utilização de inteligência emocional e social em suas relações, entre os colegas da escola, com os próprios alunos, professores e pais e responsáveis é a melhor forma de tangibilizar a cultura escolar para os alunos. Nem todos os programas de implementação de desenvolvimento de competências sociais e emocionais têm sucesso. E a chave para o sucesso parece ser a preparação de toda a equipe escolar em busca de uma cultura única.

Educar todos os funcionários sobre os conceitos básicos e os benefícios das competências socioemocionais é o primeiro passo para o sucesso de um programa. A equipe é o motor que faz acontecer o que está descrito no papel. Se a equipe não abraçar a ideia e entender a importância de ensinar essas competências para as crianças, todo e qualquer esforço será em vão. E por equipe, quero dizer os gestores, professores, coordenadores, diretores, equipe de limpeza. Ou seja, todos que fazem a escola acontecer diariamente.

Capacitar toda a equipe em técnicas de gestão com exemplos práticos de comportamento esperado é outro passo fundamental para criar um ambiente de apoio e confiança. A equipe deve identificar um comportamento negativo e endereçar a melhor forma de tratá-lo. Uma das estratégias conhecidas na bibliografia é utilizar um conjunto de técnicas para lidar com o mau comportamento de uma forma positiva.

Portanto, o clima da equipe é estrutural para a implementação de um programa socioemocional.

OS PAIS / RESPONSÁVEIS

Manter os pais e responsáveis informados sobre o desenvolvimento das competências sociais e emocionais na escola torna-se fundamental, além de ensiná-los como podem reforçar esse desenvolvimento em casa. Atividades, brincadeiras e ferramentas são indispensáveis para a continuação do trabalho de educação dessas crianças e jovens.

E essa interação dos pais com seus filhos precisa da ajuda da escola. Construir relações respeitadas entre comunidade e escola, além de um ambiente colaborativo e de confiança que seja visível para os alunos é fundamental, não somente dentro da escola, como também em casa. Os adultos devem ser exemplos a serem seguidos.

PROFESSORES

As habilidades sociais e emocionais são ensinadas por meio de lições explícitas e implícitas. As aulas explícitas giram em torno do currículo definido pela escola e seus objetivos de ensino semanal. Por exemplo, uma escola poderia decidir que a identificação de seus sentimentos poderia ser uma temática para alunos do Ensino Infantil. Para os alunos na pré-adolescência ou adolescência, o tema poderia ser o de resistir à pressão dos colegas caso seja contra um valor ou uma crença do indivíduo.


Além disso, durante todo o dia de aula, os professores devem buscar momentos de ensino em que se podem empregar as habilidades socioemocionais. Por exemplo, em uma atividade de interpretação de texto, o professor pode solicitar aos estudantes que identifiquem o que determinado personagem está sentindo. Ou ainda, quais competências ele teve que utilizar para atingir determinado objetivo. Posteriormente, abrir uma discussão para a turma em busca de evidências que comprovem o que foi discutido. Outra forma de tratar, por exemplo, em aulas de História, é a busca de heróis históricos e o que faz deles serem admirados. Em aulas de Ciências e Biologia, é fácil achar exemplos da natureza em que animais e plantas tiveram que persistir ou achar alternativas para sobreviver: que tal falarmos sobre a teoria de Charles Darwin? A fim de reforçar ensinamentos sobre as competências, em uma aula de Artes, as crianças podem fazer camisetas com uma mensagem positiva sobre um tema de trabalho escolar. Essa interação entre os currículos é elementar para o aprendizado dos alunos e a absorção dos conceitos das competências. Isso seriam as lições implícitas.

Muitas escolas criam círculos de suporte para que as crianças possam se ajudar, uma inteligente estratégia de promover a empatia e a troca de *feedbacks* sinceros entre as próprias crianças. Além de enfatizar as lições sociais e emocionais sem explicitamente dizer isso, as escolas separam em grupos de 5 a 8 alunos que seriam seu grupo de suporte. Eles saberiam o que cada um do seu grupo precisa para ser ajudado, e, como parte da lei do time, estariam dispostos a dar orientações e apoio, sem interferência dos professores, ajudando a criar uma cultura de suporte e confiança entre eles.

É muito recompensador ter nossos alunos com excelentes resultados acadêmicos. E deve ser muito melhor vê-los como adultos que admiramos, sendo bons profissionais, bons cidadãos e boas pessoas. Uma educação que ultrapassa os muros da escola e contribui para nosso país. E o educador é o centro dessa empreitada. ●

TONIA CASARIN

➤ *Formou-se no Mestrado em Educação no Teachers College Columbia University, em Nova Iorque, onde focou seus estudos no desenvolvimento de competências sociais e emocionais. É apaixonada pelas emoções e pelo funcionamento do cérebro.*



**SIGA ESTE EXEMPLO:
SOLANGE, 66 ANOS, PROFESSORA
E COORDENADORA PEDAGÓGICA,
É UMA EDUCADORA.**

Solange dedica sua vida à Educação.

Passou por momentos difíceis e superou muitos desafios para realizar um grande sonho: tornar-se professora e fazer a diferença na vida das pessoas por meio de seu trabalho. Hoje, ela é coordenadora pedagógica e ajuda a construir um futuro melhor para as crianças e jovens da sua escola.

Todos Somos

- 1 Valorize os professores e o aprendizado.
- 2 Prepare as crianças e os jovens para a vida.
- 3 Participe mais da vida escolar do seu filho.
- 4 Acredite nas ideias e no potencial das crianças e jovens.
- 5 Incentive as crianças e os jovens a participar de atividades esportivas e culturais.

Incorpore as 5 atitudes no seu dia a dia.

s Educadores

Faça sua parte. Ela é muito importante. www.5atitudes.org.br



EU, VOCÊ, NÓS **TODOS PELA EDUCAÇÃO**

Educar para a

VIDA

Educar para a vida é, ou deveria ser, a função essencial da escola. Infelizmente, esta não tem sido a ação prioritária da maioria dos sistemas educativos. Afinal, quais caminhos podemos trilhar?

ARTIGO *Antoni Zabala, direto de Barcelona (Espanha), com exclusividade para a Educatrix.*

TEM SENTIDO UMA EDUCAÇÃO QUE NÃO SEJA PARA A VIDA?

COMO é possível que nós possamos imaginar outra função da escola que não seja educar para a vida? Isso não é apenas possível, como segue sendo realidade na maioria dos sistemas educativos do mundo.

A função social do ensino segue influenciada por condições de origem que perverteram sua verdadeira função, tornando-se meio para a superação de diferentes estágios, especialmente como caminho para o ensino de nível superior e universitário.

Cada uma das diferentes etapas da escolarização acaba sendo pensada como preparação para a fase seguinte. Assim, a função da Educação Infantil passa a ser a de preparar para o Ensino Fundamental; este prepara para o Ensino Médio, que, por sua vez, prepara para o vestibular. Desta maneira, os conteúdos de aprendizagem, apesar de algumas boas intenções, vêm condicionados »



Pensamento Acadêmico



- » prioritariamente pelos conhecimentos exigidos nos vestibulares. Estes conteúdos, podemos compreender facilmente, não são os únicos e seguramente não são os mais importantes para a vida da maioria dos cidadãos.

Nesta lógica, dado que nenhuma sociedade poderia funcionar apenas com profissionais universitários, a escola tem cumprido uma função seletiva. Desde quando os alunos são pequenos, adota um método eficaz – a avaliação com provas e exames – para identificar quais são os que estão em melhores condições para superar os diferentes estados no caminho que lhes conduzirá à universidade. É como se a instituição dissesse ao aluno reprovado que dificilmente será universitário e, ao contrário, ao aprovado que, este sim, poderá chegar ao ensino superior.

FORMAÇÃO INTEGRAL: COMPETÊNCIAS PARA A VIDA

Mas, em uma sociedade que se pretende democrática, faz sentido um sistema educativo dirigido a uma meta útil apenas para uma parte da população?

Para que uma sociedade possa se desenvolver a partir de uma perspectiva em que o progresso seja entendido como um avanço relativo aos ideais de paz, liberdade, igualdade e justiça social, em que todos os homens e mulheres possam se sentir participantes e realizados como pessoas, é necessário que o sistema educativo esteja dirigido a todos e a cada um dos cidadãos com o objetivo de provê-los de meios que lhes permitam dar resposta às distintas situações que coloca a vida.

Isto implica o desenvolvimento de competências que não estejam centradas somente no saber acadêmico, mas sim em conhecimentos, habilidades e, especialmente, atitudes que vão ser imprescindíveis para a vida (Zabala, Arnau, 2007):

- **Na dimensão pessoal**, para que o indivíduo possa exercer de forma responsável e crítica a autonomia, a cooperação, a criatividade e a liberdade, mediante conhecimento e compreensão de si, da sociedade e do ambiente em que vive.
- **Na dimensão interpessoal**, para que possa se relacionar, se comunicar e viver positivamente com os demais, cooperando e participando em todas as atividades humanas, com compreensão, tolerância e solidariedade.
- **Na dimensão social**, para participar ativamente da transformação da sociedade, ou seja, compreendê-la, valorizá-la e nela intervir de maneira crítica e responsável, com o objetivo de que seja cada vez mais justa, solidária e democrática.
- **Na dimensão profissional**, para que as pessoas possam exercer uma tarefa profissional

adequada a suas capacidades, a partir dos conhecimentos e das habilidades específicas da profissão, de forma responsável, flexível e rigorosa, de maneira a permitir satisfazer suas motivações e expectativas de desenvolvimento profissional e pessoal.

CONDIÇÕES PARA O ENSINO EM UMA ESCOLA QUE PRETENDE FORMAR PARA A VIDA

Optar por uma educação voltada para o desenvolvimento de competências para a vida, em muitos casos, representa uma mudança profunda na forma de ensino.

De maneira esquemática, podemos estabelecer um conjunto de comparações que permitem ilustrar as condições que devem cumprir a prática educativa para um ensino que pretende educar para a vida:

× ESTUDO DA REALIDADE VERSUS ESTUDO DE MATÉRIAS

O objeto de estudo em uma educação para a vida não pode ser outro que não a vida por si mesma. A realidade, as questões para seu conhecimento e compreensão, mas sobretudo os problemas que propõem a intervenção nesta realidade devem ser os que determinam os objetos de aprendizagem.

As disciplinas são o meio, por um lado imprescindíveis, para dar resposta às necessidades de conhecimento e de intervenção, oferecendo os recursos conceituais e metodológicos. Mas devem ser apenas o meio, em oposição a um modelo que prima pelo conhecimento das disciplinas por si mesmas (a Matemática pela Matemática, a Língua pela Língua, a Física pela Física, etc.), em oposição a uma escola baseada no conhecimento da teoria pela teoria, e sim como o meio para a ação.

Educar para a vida requer que o início de uma sessão ou aula parta sempre de uma situação da realidade que seja o mais próxima possível dos interesses dos alunos, para que tudo aquilo que se aprenda seja entendido como um instrumento a serviço da compreensão e da intervenção na realidade.

× COMPETÊNCIAS SOCIOEMOCIONAIS VERSUS CONHECIMENTOS

Intervir na vida, dar resposta aos problemas que esta coloca é uma questão que não se resolve apenas a partir do conhecimento, e menos ainda se este se limita aos marcos teóricos de disciplinas. Trata-se de partir de capacidades relacionadas com as atitudes pessoais e interpessoais nas quais os componentes afetivos e emocionais são básicos.

O conhecimento por si mesmo não promove a ação, especialmente se este conhecimento foi »

» aprendido de forma desprovida de sua capacidade interpretativa e apenas como um aporte de erudição – o saber pelo saber.

As competências interpessoais e sociais são imprescindíveis para qualquer atuação humana e, conseqüentemente, devem ser conteúdos de aprendizagem, reconhecidos como tais e tratados de forma sistemática ao longo de toda a escolarização.

× COMPLEXIDADE VERSUS SIMPLICIDADE

Não existe nenhuma situação da realidade que possa ser reduzida a poucas variáveis. Os problemas que nos coloca a vida sempre são complexos. Para dar resposta a eles devemos utilizar múltiplos recursos, conhecimentos, habilidades e atitudes que se complementem e se inter-relacionem.

A cultura escolar ainda está baseada na simplificação. Em primeiro lugar, pretende-se fragmentar o conhecimento em disciplinas isoladas umas das outras e, depois, dividi-las em temas e lições.

Assim, os problemas ou atividades que geralmente são propostos na escola se reduzem a exercícios específicos e limitados (Onde está o sujeito da frase? Qual é a fórmula da superfície do triângulo? Qual é a velocidade de um carro?).

Uma educação para a vida deve promover no aluno o pensamento para a complexidade mediante a resolução de problemas reais, sem renunciar à visão de conjunto.

× TRABALHO EM EQUIPE VERSUS INDIVIDUALISMO

Somos seres sociais. Na família, no trabalho ou na maioria das atividades humanas nos desenvolvemos em grupos, nos quais é necessária a colaboração para uma convivência gratificante para si e para os demais.

A forma habitual de organizar a aula e a aprendizagem, na qual cada aluno deve realizar atividades compartimentadas, fomenta o individualismo, desperdiçando as oportunidades que oferecem para a aprendizagem entre iguais.

Educar para a vida exige uma organização social mais complexa, na qual o trabalho em equipes cooperativas seja uma das formas habituais, de maneira que os naturais conflitos interpessoais sejam o meio didático para a aprendizagem em sociedade e o desenvolvimento de atitudes de solidariedade, respeito e tolerância.

× ORIENTAÇÃO VERSUS SELEÇÃO

Uma escola para todos e para todas não pode ser seletiva. Não pode estar centrada no êxito de uma parte da população. Seu objetivo é que cada um de

seus alunos possa chegar o mais longe possível segundo suas possibilidades e interesses.

A função da escola consiste em oferecer o apoio e a orientação necessária para a construção de seu projeto pessoal e, conseqüentemente, deve estabelecer uma ação avaliadora coerente com esta função. Isso significa ter uma escola inclusiva, em que a avaliação seja um instrumento didático para realizar o acompanhamento personalizado e para oferecer a ajuda que cada um dos alunos necessita em seu crescimento pessoal.

CONDIÇÕES PARA O ENSINO DE UMA ESCOLÁ QUE ASSUME O CONHECIMENTO CIENTÍFICO SOBRE A APRENDIZAGEM

Uma vez aceito que a vida há de ser o objeto de estudo, para poder estabelecer como deve ser a prática educativa devemos recorrer ao conhecimento sobre como as pessoas aprendem, aportado pelas distintas ciências da educação e pelos estudos das neurociências. Este conhecimento nos permite estabelecer uma série de referências que nos ajudam a identificar condições e critérios para a intervenção educativa.

× PERSONALIZAÇÃO VERSUS UNIFORMIZAÇÃO

Não existe nenhum estudo científico de nenhuma das diferentes ciências da aprendizagem e das neurociências que demonstre que o processo de aprendizagem se realiza do mesmo modo em todas as pessoas. Ao contrário, todos os estudos mostram que a aprendizagem é um processo complexo que se produz de forma distinta, dependendo dos ritmos, estilos e interesses de cada um dos aprendizes.

Uma escola que ofereça a todos os mesmos conteúdos, as mesmas atividades e os mesmos critérios para avaliação está destinada a produzir o fracasso escolar da maioria dos alunos.

A escola deve ser coerente com este conhecimento e, dentro de suas possibilidades, oferecer estímulos, atividades e caminhos de desenvolvimento pessoal em função das características diferenciadas e singulares de cada um dos seus alunos e alunas.

× MOTIVAÇÃO INTRÍNSECA VERSUS MOTIVAÇÃO EXTRÍNSECA

As emoções são peças-chave para que se produza a aprendizagem. O sentido da tarefa a ser realizada, a funcionalidade da aprendizagem, o papel que o aluno se concebe ante o grupo-classe, a visão pessoal sobre sua capacidade de obter êxito na tarefa vêm determinados pelas relações »



$3 \times 2 - 4 = 7 + 2x -$



» afetivas e emocionais que se estabelecem na aula. Quando estas são negativas, o aluno perde interesse na aprendizagem.

A escola deve oferecer um entorno socioemocional que garanta ao aluno a segurança que o anime a realizar o esforço que toda aprendizagem exige. Quando as tarefas estão distantes de suas possibilidades reais ou de seus interesses, quando as expectativas são negativas, é impossível para o aluno o desenvolvimento do autoconceito e da autoestima imprescindíveis para o fomento de atitudes favoráveis à aprendizagem.

✗ CONSTRUÇÃO VERSUS ACUMULAÇÃO

Não se aprende por simples acumulação. Se entendemos a aprendizagem como a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes tomados como instrumentos para a compreensão e intervenção na realidade, estas aprendizagens devem ser aprendidas de forma significativa, contrariamente a uma aprendizagem mecânica baseada na capacidade de reproduzir o aprendido de forma mais ou menos literal ou em contextos artificiais, como os de um exame.

Aprende-se quando o novo conteúdo de aprendizagem é percebido como significativo e funcional, no qual o aluno vê sentido e sabe para o que serve. Aprende-se quando o aluno dispõe de capacidade de compreensão, quando seu nível de desenvolvimento cognitivo é suficiente. Aprende-se quando os objetivos que se propõem estão ao seu alcance. Aprende-se quando o aluno realiza a atividade mental necessária para sua construção. Esta série de condições confirmam o já velho aforismo de que se aprende fazendo.

✗ AUTORREGULAÇÃO DA APRENDIZAGEM VERSUS REGULAÇÃO EXTERNA

Duas são as razões básicas que obrigam o aluno a refletir sobre a aprendizagem realizada e sobre como a realizou. Em primeiro lugar, porque o conteúdo aprendido será mais profundo e sustentável no tempo e, em segundo, porque adquirirá habilidades relacionadas a uma das competências imprescindíveis para o futuro em constante mudança: a competência de aprender a aprender.

Com este fim, a escola deve promover condições para que os alunos sejam conscientes do próprio processo de aprendizagem e das estratégias pessoais que têm utilizado. Este é um conhecimento que vai lhes possibilitar a regulação de suas atividades e técnicas de estudo e exercício, e o controle de suas emoções e motivações em todo o processo de aprendizagem.

✗ AVALIAÇÃO CRITERIAL VERSUS AVALIAÇÃO NORMATIVA

A informação sobre a aprendizagem realizada pelos alunos em uma escola que educa para a vida e para todos deve ter uma função de estímulo e apoio ao processo de aprendizagem.

Dado que a aprendizagem de cada aluno é singular e depende de seus conhecimentos prévios e de seus ritmos pessoais, estilos e interesses, a valoração sobre o aprendido deve estar relacionada diretamente às suas possibilidades reais.

Temos de ter em conta que o necessário esforço de aprendizagem só se realiza quando o aluno crê que pode ter êxito. Portanto, a avaliação será primordialmente criterial, ou seja, adequada às características e possibilidades reais de cada aluno, de tal modo que esta informação seja percebida por eles como um estímulo para seguir se empenhando no estudo.

CONCLUINDO

Assim, educar para a vida é, ou deveria ser, a função essencial da escola. Infelizmente, esta não tem sido a ação prioritária da maioria dos sistemas educativos.

Como vimos, as condições que uma escola que eduque para a vida deve cumprir não são complexas em si mesmas, mas, em muitos casos, são contrárias à herança recebida.

O problema consiste em identificar o modo de avançar no processo de transformação do sistema educativo e escolar. Trata-se de passar de um ensino baseado na transmissão de conhecimentos mediante modelos expositivos e uniformes para um ensino centrado na ação do aluno e no uso de estratégias didáticas baseadas na pedagogia de projetos.

Essa transformação só é possível com a implicação dos profissionais de ensino, e se dará apenas se a sociedade prover ao professor e à escola os meios que lhes permitam desenvolver em cada um dos alunos e alunas as competências necessárias para que possam dar respostas aos problemas e questões que surgirão ao longo de suas vidas. ●

ANTONI ZABALA

▼ *é formado em Filosofia e Ciências da Educação pela Universidade de Barcelona, na Espanha. Preside o Instituto de Recursos e Investigação para a Formação (IRIF) e é diretor do Campus Virtual de Educação da Universidade de Barcelona. É autor de Como aprender e ensinar competências, dentre outros livros que são referência no meio educacional.*



MODERNAmigos

Otimizar seu tempo é o nosso compromisso!





Pensando em otimizar o tempo do professor da escola pública, selecionamos um pacote de soluções práticas e eficientes, desde o planejamento até a avaliação, a fim de potencializar o trabalho com nossos materiais didáticos.

PLANEJAMENTO

- Livros de formação (professor + gestor)
- Planejador de aulas interativo
- Revista Educatrix
- Vídeos de formação

PRÁTICA PEDAGÓGICA

- Atividades de atualidades
- Atividades com música para Idiomas
- OEDs para todas as disciplinas

AVALIAÇÃO

- Simulados inéditos da Prova Brasil
- Banco de questões para montar provas
- Avaliações prontas, por bimestre

Conheça em: moderna.com.br/pnld

Solicite a visita de um consultor Moderna:

0800 17 2002





Enquanto os profissionais da educação forem vistos como problemas ou vítimas, não teremos por onde avançar na educação.

SER *um professor do século 21* **OU NÃO** **SER?**

Eis a questão: um artigo para redes de ensino, educadores e a comunidade em geral refletirem sobre o papel da educação no mundo atual e a importância de desenvolver projetos de vida.

—
POR *Simone André*

É BASTANTE conhecida a analogia que compara um cientista e um professor do início do século passado que entram desavisados num laboratório ou sala de aula nos tempos atuais. Enquanto o cientista paralisa diante dos avanços tecnológicos e problemas inimagináveis, o professor se vê num cenário muito próximo de sua zona de conforto tradicional. Vale a pena questionar.

O professor de fato não acompanhou as transformações e os desafios profissionais de seu tempo? Não está sofrendo as provocações dos avanços tecnológicos, dos complexos problemas contemporâneos e de uma nova geração de estudantes? Será mesmo vítima de um sistema educacional ou de sindicatos pouco antenados com suas necessidades profissionais? É o resultado de uma formação inicial que não o preparou para a prática?

Essas representações sobre o professor sintetizam muito do que se pensa da educação pública hoje. E, de verdade, elas não ajudam em nada aqueles que querem olhar de cabeça erguida para os empecilhos que têm feito a escola excluir, reprovar e atrasar os estudantes brasileiros. Estes, sejam ricos ou pobres, se saem mal não apenas nos exames, mas na prova maior: as transformações a fazer em suas realidades.

Por que bater na tecla de visões vicciadas sobre o professor não ajuda? Simplesmente, porque não estão voltadas a avivar a inteligência dos profissionais de educação. Não a inteligência que confundimos com acúmulo de conhecimento, rapidez nas respostas ou adequação ao que se quer ouvir. Mas aquele saber mais profundo, que nos permitiria alargar os limites do possível, abrir o pensamento, o coração

e as mãos em direção a um problema que, certamente, não depende de uma solução única, mas do esforço, da colaboração e criatividade cotidianos e articulados de todos – professores ou não – que querem se comprometer, sem meios termos, com a educação necessária para o mundo em que nós e as novas gerações vivemos juntos.

Enquanto os profissionais de educação – da academia à escola, passando pelas secretarias de educação – mais os próprios estudantes e seus familiares se virem e forem vistos como problemas ou vítimas, ao invés de serem chamados como solução, como protagonistas, não teremos por onde avançar na educação.

Compromisso, esforço, colaboração, criatividade, abertura, protagonismo, assim como outras atitudes diante da vida, são mais do que questões de personalidade ou caráter (esses termos são tão imprecisos que faz medo utilizar). São competências. Sim, competências, ou seja, capacidades de colocar em prática saberes que nos direcionam na resolução de problemas complexos. E mais, nos fazem empatizar com nossos semelhantes e diferentes, reconhecendo a forte interdependência que nos une, para além das nossas singularidades.

É do exercício dessas competências que virão as transformações. Quem





A melhoria da educação não tem uma solução única, depende de criatividade e compromisso necessários para o mundo em que nós e as novas gerações vivemos.

atesta isso são dois tipos de evidências. Uma delas são estudos sólidos de economistas, psicólogos e educadores que mostram como competências que combinam aspectos cognitivos (que permitem transformar experiência em aprendizado, e vice-versa) e os chamados de socioemocionais (saber lidar com emoções, empatizar, trabalhar junto, tomar decisões, persistir para alcançar objetivos) são decisivas para aprender melhor e para realizar projetos de vida (ter saúde, trabalhos e relacionamentos ricos). Segundo esses estudiosos, os estudantes, os professores e os gestores se beneficiariam imensamente de uma educação voltada para o desenvolvimento dessas competências, sem deixar de lado a construção dos conhecimentos, que já é convencionalmente atribuída à escola. Esses estudos estão se multiplicando exponencialmente pelo mundo e quem se interessar por conhecê-los pode começar pelas pesquisas do economista americano James Heckman, ganhador do Prêmio Nobel em 2000.

EXPERIÊNCIAS CONCRETAS

A outra evidência é tão valiosa quanto a robustez dos estudos. Trata-se da experiência concreta de gestores, professores e jovens estudantes de redes públicas de educação que vêm apostando alto em transformações na sala de aula e, também, nas relações entre educadores e jovens, no ambiente escolar, no ensino das disciplinas tradicionais, no entorno social dos estudantes, em novas formas de abordar problemas. Nos últimos 15 anos, tenho tido o privilégio de acompanhar centenas ou milhares deles, testemunhar suas travessias, construir conceitos e caixas de ferramentas que apoiem suas descobertas, registrar seus legados. Uma dessas experiências está sendo empreendida pela rede estadual de ensino do Rio de Janeiro. Vale muito conhecer, não por ser uma experiência perfeita ou acabada, mas pelo que tem de coragem, inspiração e resultados concretos, já que os alunos dessas escolas estão aprendendo significativamente mais do que em outras escolas da rede.

Ali, educadores e estudantes foram convidados pela See-duc a construir um novo Ensino Médio. Começando por algumas escolas que estão experimentando um novo currículo em tempo integral, em que matemática, língua, arte, corpo, história, geografia, física, química, biologia, tecnologia etc. estão a serviço do desenvolvimento das competências que contam para os alunos realizarem seus projetos de vida. De que competências estamos falando? Autoconhe-»

» cimento, colaboração, comunicação, resolução de problemas, abertura ao novo, pensamento crítico, criatividade e responsabilidade.

Justo o Ensino Médio – o vilão da educação no Brasil e no mundo, que expõe os educadores ao que mais se teme: as juventudes – está sendo o farol a iluminar o que fazer para que a escola faça sentido na vida. Sentido para o aluno, mas também para o professor. Quem quiser entender melhor, comece pelo Colégio Estadual Chico Anysio, na Tijuca, cidade do Rio de Janeiro. Ouçam os professores. Eles estão trabalhando duro há três anos, mas não estão sozinhos. Estão acompanhados por gestores da escola e da secretaria, também abertos a aprender como trabalhar melhor. Como eles começaram? Com o desejo de fazer alguma diferença.

Observem que são professores como tantos outros, que não viam por que mudar suas aulas, com dificuldades em entender em que falhavam, em conhecer e acompanhar de perto seus alunos, em trabalhar com problemas ou temas que despertavam seus interesses, em ativar seu protagonismo ou orientar seus estudos. São professores comuns em uma escola comum. A diferença é que foram vistos como solução e se abriram para estudar, desconstruir visões e hábitos que impediam o crescimento de seus alunos, experimentar novas práticas de ensino e avaliação, trabalhar em parceria, confiar no que são e no que seus estudantes se tornarão.

PROFESSORES-APRENDIZES, APRENDIZES-PROFESSORES

Nas palavras da professora Cláudia: “Essa metodologia e essa escola são uma desconstrução. A gente vai se

quebrando e vai aparecendo um novo corpo, um novo profissional. Você vai tirando a pele que está bem cascuda de outros métodos, de outros sistemas.” E da professora Renata: “Você se reconstrói. Tem que pesquisar coisas que talvez nunca teria pesquisado, que fazer coisas que não imaginava ser capaz. Há um desenvolvimento das competências e habilidades nos alunos, e no professor também.”

Talvez o principal desafio desses professores tenha sido inovar as aulas, em especial, orientar projetos que os tiram do lugar de especialistas e atuar por áreas de conhecimento, ao invés de somente trabalhar sua disciplina. “Os estudantes não tinham essa ideia de trabalho colaborativo e planejado. Os Projetos de Intervenção e Pesquisa desenvolveram isso. Mas você, enquanto professor, tem que estar por trás, para mostrar que cada etapa é importante para que o projeto funcione. Mas até para a gente é muito diferente. Eu mesma nunca havia trabalhado com nada disso, é um aprendizado muito grande para mim”, diz Cláudia. E Denise complementa: “Quando oriento um projeto, primeiro me dedico a estudá-lo; depois, ouço meus alunos, penso junto com eles; por fim, seguimos os seis passos para construção do projeto. Nessa hora, sou tão aluna quanto eles. Isso é ótimo, há uma troca intensa. É lógico que eu tenho uma maturidade maior do que eles para discutir, mas há uma aproximação que é bem legal, porque cresço junto com eles.”

Abraçar o novo, o incerto, aquilo que faz a educação ter sentido e nos dá motivo para ter orgulho. Eles experimentaram quatro novas metodologias: ser presente na vida dos estudantes, estimular a colaboração para aprender





De que competências estamos falando? Autoconhecimento, colaboração, comunicação, resolução de problemas, abertura ao novo, pensamento crítico, criatividade e responsabilidade.

juntos, fazer perguntas desafiantes, transformar ideias e sonhos em projetos. Todas elas decisivas para o desenvolvimento de competências. Roberto traduz sua descoberta: “É incrível, mas o grande desafio que tive aqui na escola foi o de ter que efetivamente conhecer os alunos. Eu não estava habituado a isso: dava minha aula e ia embora. Aqui não. Aqui eu conheço todo mundo”. Carla complementa: “Quando o professor tem presença pedagógica, o aluno o respeita e ele não precisa ser autoritário. Não precisa falar mais alto para ter poder. Precisa é se planejar, se expressar de forma que o estudante entenda, e dialogar com ele”.

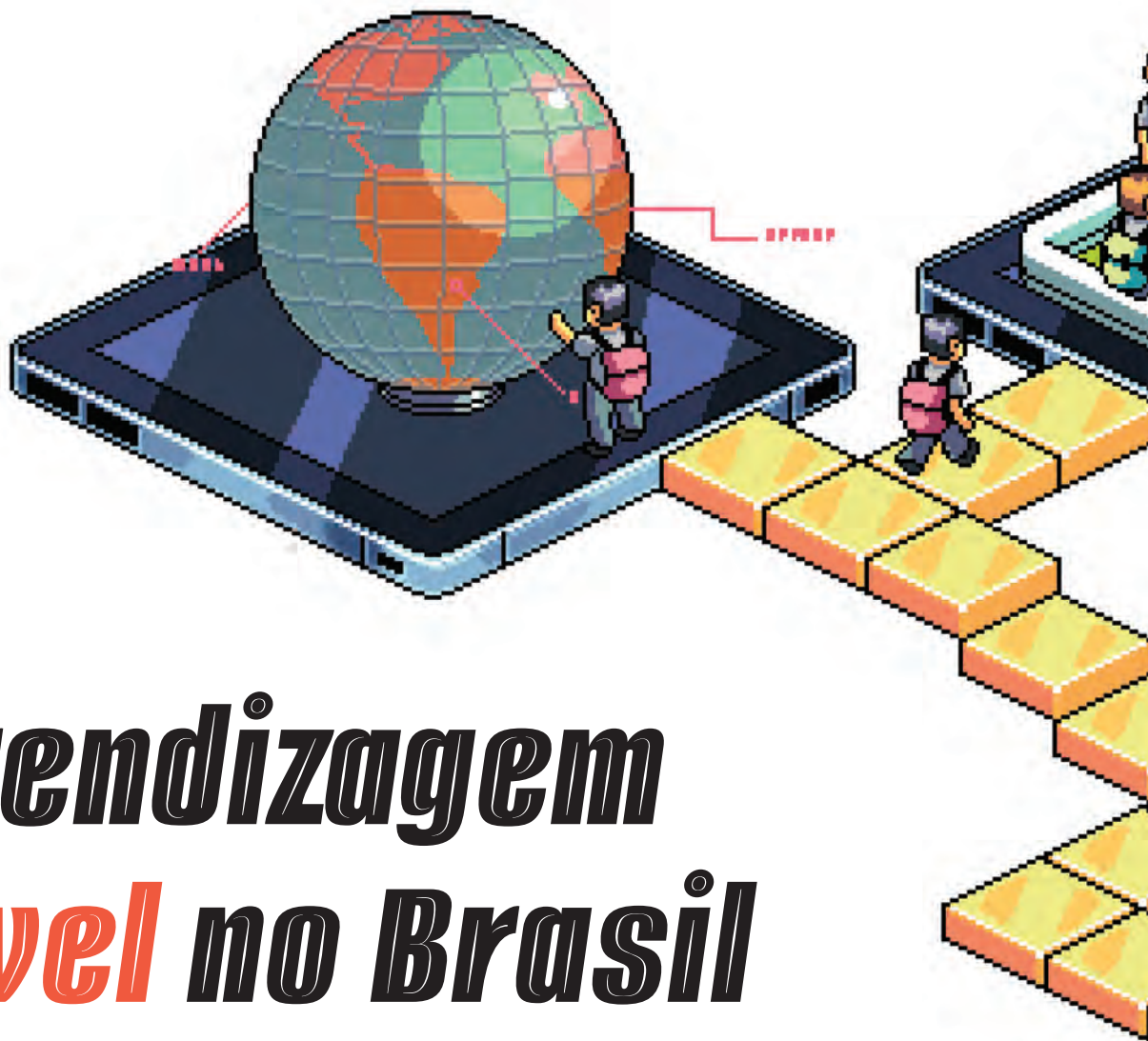
UM PRESENTE INSPIRADOR

Os professores experimentaram também um novo jeito de acompanhar as aprendizagens, lidando melhor com o planejamento, a avaliação, o erro e o suposto fracasso dos alunos. “Essa metodologia obriga o professor a se planejar. Dá um trabalho danado para começar, requer dedicação, mas é um facilitador imenso. Quando o professor chega sabendo o que quer obter naquela aula ou atividade, ele conduz aquilo com organização e ordem. O aluno confia não só que o professor sabe o conteúdo, mas que sabe ensinar. O professor não está jogando a matéria no quadro, está provocando, estimulando, de forma que o aluno entenda e aprenda”, explica Cláudia. Já a professora Cristiane conclui que “o aluno tem que pesquisar ao desenvolver o projeto, tem que se movimentar. E não é todo mundo fazendo a mesma coisa, porque senão não teria sentido em ser um time. Todos têm que colaborar. Eu gosto muito de orientar projetos, porque me dá prazer ensinar a pesquisar. E não interessa tanto qual é o objetivo ou o tema. O que interessa mesmo é o processo. O desafio é outro. É ensinar para os alunos coisas complicadíssimas. Por exemplo: a necessidade de planejar antes de agir”.

Se você pensou que essas são práticas que todo professor pode e deve usar em todos os tempos e lugares, seja bem-vindo! É daí que virá a educação necessária para o século XXI. ●

SIMONE ANDRÉ

- ▶ *é psicanalista e educadora.*
- ▶ *Atua no Instituto Ayrton Senna, desenvolvendo e implementando projetos educacionais em parceria com profissionais de educação, pesquisadores e redes públicas de ensino.*



Aprendizagem *móvel* no Brasil

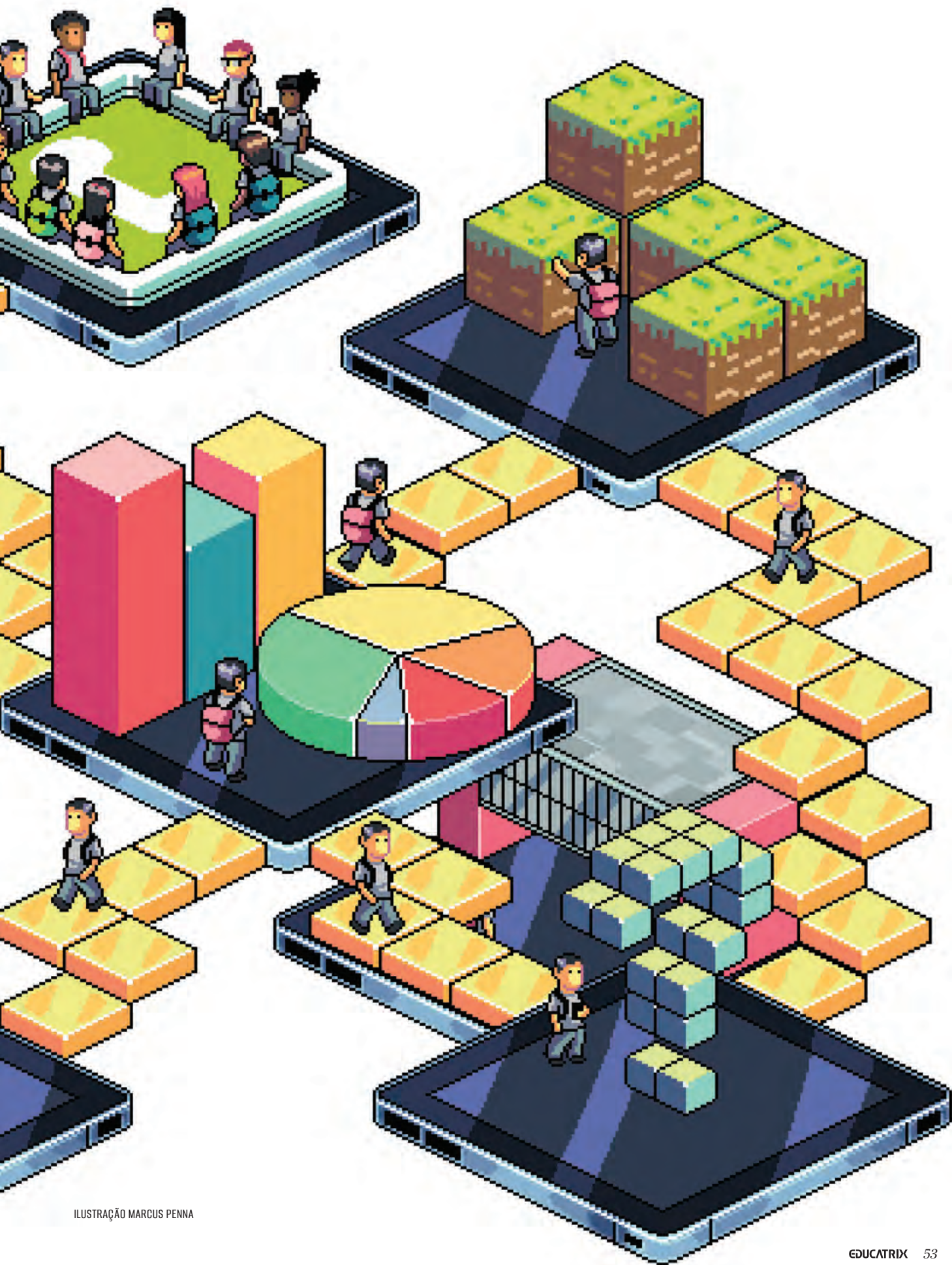
Conectividade e mobilidade trazem promessas de inovação e renovação para um modelo de ensino ainda frágil nas relações com as tecnologias digitais. É preciso reconhecer os principais desafios e potencialidades.

POR Lara Silbiger

LANÇAR MÃO das tecnologias digitais para tornar o ensino-aprendizagem mais significativo é o desafio da professora Alexandra Sakamoto, da disciplina de Informática Educativa na Emef Desembargador Joaquim Cândido de Azevedo Marques, em São Paulo.

Neste início de ano letivo, ela estuda uma parceria com os professores de Inglês para inscrever a escola num site internacional que aproxima colégios de diferentes países. O ponto de convergência entre eles deve ser o desenvolvimento de um projeto didático sobre o mesmo tema. »





» A partir daí, a ideia é criar uma comunidade digital entre os estudantes para intercambiar conhecimento, articular ações colaborativas e estabelecer pontes com outras realidades que maximizem a compreensão do assunto e as interações sociais. “Nesse processo, as TICs (Tecnologias da Informação e Comunicação) não são apenas fundamentais, mas intrínsecas ao aprendizado”, garante a professora.

Segundo Alexandra – que recém-concluiu uma especialização semipresencial em “Mídias na Educação”, oferecida pela Prefeitura de São Paulo, em parceria com a Universidade Aberta do Brasil –, a motivação para inovar está nas oportunidades pedagógicas que as tecnologias digitais proporcionam. “Há muito mais recursos disponíveis para os alunos do que as redes sociais ou os canais que costumam acessar no *YouTube*. Temos a chance de ensinar-lhes como ver além e interagir globalmente”, afirma.

Ao vislumbrar o potencial das TICs como fator de mudança e propulsão do aprendizado sem fronteiras, Alexandra aproxima-se de um conceito que está na vanguarda da educação: a aprendizagem móvel.

NOVOS PARADIGMAS

Para entender a dimensão das oportunidades que a aprendizagem móvel traz para a educação básica no país, vamos analisar a relação da rede pública com as tecnologias ao longo do tempo.

Os primeiros movimentos do governo federal para promover a informática educativa remontam aos anos 1980, quando o MEC fez aquisições pioneiras de computadores para instituições de ensino e Secretarias estaduais. No final da década, somaram-se investimentos de municípios e estados.

Os anos 1990, por sua vez, foram marcados por programas governamentais destinados a capacitar pessoal, especialmente professores, para usar os dispositivos adquiridos. O que estava em jogo era o domínio da tecnologia e sua efetiva implementação na prática escolar.



Em busca da almejada parceria entre a aprendizagem e as tecnologias, um conceito alternativo à informatização escolar se estabeleceu na linha do tempo: as TICs na educação. A proposta consistia em integrar as novas tecnologias digitais ao plano de aula e ao currículo escolar para melhorar a qualidade do ensino-aprendizagem.

Embora tal abordagem prevaleça no campo educacional até hoje, ela ainda representa um desafio para a maioria das escolas públicas. No dia a dia, sua execução esbarra em déficits de infraestrutura, de políticas públicas e, principalmente, de formação contínua dos professores. Isso sem falar nas frequentes restrições ao uso de tecnologias móveis no espaço escolar, como *wi-fi* indisponível para os alunos e veto ao celular na sala de aula.

Se, por um lado, as tecnologias digitais enfrentam barreiras para avançar, de outro, elas suscitam inquietudes e rompem tradições. Afinal, o aprendizado tem limites de formato, espaço, tempo, linguagem e fronteiras?

Tais questionamentos dão lugar a uma abordagem educacional vanguardista. “A aprendizagem móvel envolve o uso de tecnologias móveis, isoladamente ou em combinação com outras Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), a fim de permitir a aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar. A aprendizagem pode ocorrer de várias formas: as pessoas podem usar aparelhos móveis para acessar recursos educacionais, conectar-se a outras pessoas ou criar conteúdos, dentro ou fora da sala de aula. A aprendizagem móvel também abrange esforços em apoio a metas educacionais amplas, como a administração eficaz de sistemas escolares e a melhor comunicação entre escolas e famílias”, declara a Unesco em suas *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*, de 2013.

BENEFÍCIOS DA APRENDIZAGEM MÓVEL

A [UNESCO](#) reconhece e lista alguns desafios urgentes que a aprendizagem móvel é capaz de abarcar de forma inovadora e efetiva financeiramente. São eles:

- ✦ Expandir o alcance e a equidade da educação de qualidade.
- ✦ Facilitar a aprendizagem individualizada, com flexibilidade para avançar no próprio ritmo.
- ✦ Racionalizar e simplificar avaliações, bem como fornecer indicadores de progresso mais imediatos para alunos e professores.
- ✦ Permitir a aprendizagem a qualquer hora e lugar.
- ✦ Assegurar o uso produtivo do tempo em sala de aula. Por exemplo: usar as tecnologias móveis para completar tarefas passivas em casa, como ver uma aula expositiva, e reservar os aspectos sociais da aprendizagem para o trabalho em classe.
- ✦ Criar novas comunidades de estudantes: estimular intercâmbio de conhecimento, projetos colaborativos, entre outras interações sociais.
- ✦ Apoiar a aprendizagem fora da sala de aula: maximizar a compreensão em ambientes como museus, cidades, marcos arquitetônicos, entre outros.
- ✦ Potencializar a aprendizagem contínua e atualizada por meio da computação em nuvem.
- ✦ Criar pontes entre as aprendizagens formal e não formal, com acesso a recursos suplementares.
- ✦ Minimizar a interrupção educacional em áreas de conflito e desastre – acelera a recuperação e ajuda a reconstruir sociedades frágeis.
- ✦ Auxiliar estudantes com deficiências físicas por meio da integração de tecnologias assistivas, sem qualquer distinção socioeconômica.
- ✦ Melhorar a administração e a comunicação escolar.
- ✦ Melhorar o custo-eficiência de conteúdos didáticos – dados preliminares indicam que aparelhos móveis podem otimizar a relação custo-eficiência quando se oferecem recursos digitais de qualidade a preços cada vez mais baixos.

Fonte: *Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel*, Unesco, 2013.

Outro aspecto que a diferencia das propostas de informatização escolar e TIC na educação é o reconhecimento das tecnologias digitais como fator de mudança das práticas pedagógicas. Sob o novo paradigma, as TICs alçam voo como linguagem. “Passam a ser parte integrante do processo de ensino-aprendizagem, como expressão da cultura digital, que já tem desempenhado papel importante na transformação de outras dimensões sociais”, define o estudo *Aprendizagem móvel no Brasil*, publicado pelo Centro de Estudos Brasileiros da *Columbia University*, em 2015.

Apesar de promissora, a aprendizagem móvel no Brasil ainda demanda uma longa caminhada. Antes, é preciso que as escolas públicas se apropriem das tecnologias digitais, em especial, das móveis – mais baratas e fáceis de gerenciar individualmente que *desktops*. É imperativo também que gozem dos benefícios da conectividade e mobilidade. Só assim, educadores e educandos terão pleno domínio das TICs como linguagem e estarão aptos para intervir nas mais diversas situações de uso.

DESAFIOS DE INFRAESTRUTURA

O *desktop* ainda é o dispositivo mais comum nas escolas públicas, por mais que muitas sequer contem com isso. No entanto, os dispositivos móveis vêm ganhando espaço, com incremento de 30% no número de *notebooks* nos últimos cinco anos. Hoje, 79% das instituições públicas de ensino dispõem de, pelo menos, um computador móvel. Outro destaque é a adesão dos *tablets* pela rede pública. Entre 2012 e 2014, o percentual de escolas que contavam com o dispositivo saltou de 2% para 29%.

Tais dados pertencem à pesquisa *TIC Educação 2014*, publicada pelo CGI.br (Comitê Gestor da Internet no Brasil), no ano passado. De acordo com o estudo, o investimento público em recursos portáteis tem relação direta com a expansão do *wi-fi*. Em 2011, havia conexão *wireless* em 45% das escolas públicas, percentual este que subiu para 67%, em 2014. »

» Apesar de instalado, o *wi-fi* não está ao alcance de toda a comunidade escolar. Segundo 96% dos diretores ouvidos pelo CGI.br, o acesso é restrito por meio de senha, que não é disponibilizada aos alunos.

Outro entrave para o uso das TICs na educação é a baixa velocidade de conexão, especialmente se considerada a necessidade de uso simultâneo de vários equipamentos em uma mesma escola. Em 41% das instituições com acesso à rede, a velocidade não supera os 2 Mbps (*TIC Educação 2014*).

Com frequência, a lentidão no acesso obriga as turmas de Claudio Bernardino, professor orientador de Informática Educativa na Emef Francisco Rebolo, em São Paulo, a navegar na internet em esquema de rodízio.

Ele e os alunos também sofrem com a interrupção do sinal de conexão. “Quando monto um projeto didático, já prevejo a possibilidade de não ter acesso à rede em determinada atividade. Por isso, sempre tenho uma alternativa para aquela aula”, explica. O suporte técnico é igualmente deficitário e moroso para trocas e reparos de equipamentos, segundo o professor.

Por outro lado, Bernardino diz não endossar o discurso de quem se apoia na falta de infraestrutura para deixar de explorar as possibilidades das TICs em sala de aula. “O aprendizado torna-se muito mais significativo quando o aluno se apropria das tecnologias para interagir com o conteúdo, pesquisar e fazer suas próprias interferências”, garante.

DESCOMPASSO DE CONEXÕES

Apesar dos obstáculos intramuros, a comunidade escolar, em especial, professores e estudantes, está cada vez mais conectada à internet. Muito se deve ao acesso via dispositivos móveis.

Entre os alunos, a conexão se dá principalmente via telefonia móvel. A pesquisa *TIC Kids Online Brasil 2014*, publicada pelo CGI.br no ano passado, revela que 82% dos internautas entre 9 e 17 anos navegam pelo celular. O percentual já supera o acesso via *desktop* (56%), *notebook* (36%) e *tablet* (32%).



O estudo também indica que as principais atividades on-line dessa faixa etária são: o acesso às redes sociais (79%), a realização de trabalhos escolares (68%), as pesquisas (67%), as trocas de mensagens instantâneas (64%) e ouvir música (50%).

Apesar da disseminação da internet móvel entre os alunos, o uso dela na escola ainda é restrito. Só 38% dos estudantes do sistema público se conectam à rede pelo celular quando estão em classe (*TIC Educação 2014*).

Em parte, o descompasso se deve à restrição ao *wi-fi*, “revelando que o uso de equipamentos pessoais para a conexão à internet no interior do ambiente escolar está distante de ser apropriado no cotidiano da instituição de ensino”, conclui o estudo *TIC Educação 2014*.

Outro aspecto é a proibição legal do uso de celular, *tablet*, *game* e demais aparelhos eletrônicos na sala de aula de escolas públicas em alguns estados e municípios. É o caso dos estados de São Paulo, Paraná, Ceará, Minas Gerais, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul e Santa Catarina, além dos municípios de Recife (PE) e Manaus (AM).

O descompasso entre a conectividade dentro e fora da escola reduz o uso das TICs a práticas pedagógicas que já existiam antes do advento dos recursos digitais. Entre alunos do 9º ano e Ensino Médio, as finalidades mais frequentes de uso são pesquisa, trabalho em grupo, lição e apresentação de trabalho oral (*TIC Educação 2014*).

O cenário desafiador não impede que boas práticas surjam em escolas – seja por incentivo de Secretarias de Educação ou pelo perfil de docentes mais afeitos ao uso pedagógico das TICs.

É o caso do professor Flávio Kishigami, que dá aula de Geografia no Fundamental II da Emef General Othelo Franco, em São Paulo. Apesar da queda de braço que observa em torno da autorização do celular na sala de aula, ele considera o dispositivo um aliado do aprendizado e da criatividade. “Como o acesso ao *wi-fi* é restrito na maioria das escolas, a

conexão 3G do celular é de grande valia quando precisamos pesquisar algum assunto que emerge do calor da discussão em classe”, afirma.

Para Kishigami, o dinamismo que as novas tecnologias proporcionam evidencia o anacronismo dos padrões tradicionais de ensino, “ainda calcado em recursos didático-pedagógicos que não são capazes de acompanhar a velocidade com que a atualidade se transforma – em especial na Geografia e Geopolítica”. Segundo ele, tal “defasagem” é um incentivo para se alinhar com as linguagens e a mobilidade das TICs.

Entre as iniciativas do professor, está a formação de grupos de alunos no *Facebook* para promover discussões, tirar dúvidas, sugerir leituras e enviar conteúdo. Ainda mais imediata é a comunicação com os estudantes pelo *WhatsApp*, pelo qual recebe perguntas sobre os mais variados assuntos que acontecem no mundo.

FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Imersos nas tendências da conectividade móvel, os professores também vêm desenvolvendo suas habilidades pessoais em TIC, ainda que “a maioria não conte com apoio pedagógico local para incorporar os conteúdos digitais no dia a dia escolar”, segundo levantamento do estudo *Aprendizagem móvel no Brasil*. Como resultado, os autores apontam “uma heterogeneidade na postura em relação à tecnologia e uma baixa incidência de uso dela no processo de ensino-aprendizagem”.

Os usos mais frequentes que os professores fazem dos recursos digitais reforçam a percepção de que as potencialidades das TICs ainda não estão plenamente difundidas. Destacam-se a pesquisa de material a ser trabalhado em sala, por 97% dos docentes, e a busca de exemplos de plano de aula na internet, por 80% (*TIC Educação 2014*).

Vale ressaltar que a maioria dos professores (86%) fez alguma modificação no conteúdo pesquisado para incluí-lo na aula. Um percentual considerável (82%) também afirmou utilizar a internet ou o computador para criar os próprios materiais didáticos. No entanto, apenas 28% publicaram ou compartilharam suas produções com os alunos na internet, o que denota oportunidades colaborativas pouco exploradas (*TIC Educação 2014*).

Quanto ao uso do computador em sala, observa-se um salto qualitativo na proposta pedagógica. Em 2010, a única atividade que mais da metade dos professores (66%) fazia era ensinar a turma a usar o computador e a internet. Quatro anos depois, as opções se expandiram: ensino de como usar computador e internet (71%); pesquisa em livros e revistas na internet (69%); apoio individualizado a alguns estudantes para que possam alcançar o restante do grupo (63%); aula expositiva (62%); jogos educativos (60%); elaboração de planilhas e gráficos com os alunos (56%); e interpretação de textos (52%) (*TIC Educação 2014*).

Apesar do leque mais amplo, a incorporação das TICs na educação continua limitada. Uma das causas é a deficiência na integração das TICs ao currículo de formação inicial ou

continuada dos professores. Somente 37% dos professores de escolas públicas declararam ter cursado uma disciplina específica na graduação sobre como usar computador e internet em atividades com os alunos – percentual que sobe para 46% entre os professores de Matemática (*TIC Educação 2014*).

No âmbito de uma política de aprendizagem móvel, os pesquisadores da Columbia University defendem que haja cursos orientados para o processo pedagógico. “Que explorem as tecnologias digitais como linguagem e que tanto perpassem a estrutura curricular das redes quanto explorem as potencialidades das tecnologias como ferramentas transformadoras do ambiente de ensino-aprendizagem”, afirmam no estudo *Aprendizagem móvel no Brasil*.

O desafio de formação é permanente, assim como a mobilização dos esforços necessários para fazer frente à irreversível tendência de conectividade e mobilidade. Esta já bate às portas da educação e impõe novas exigências para que a aprendizagem móvel adentre e beneficie o ambiente escolar. Além de demandar uma infraestrutura que atenda às necessidades contemporâneas, requer uma reflexão profunda sobre as políticas públicas e pedagógicas que guiarão o ensino-aprendizagem pelo caminho da renovação. ●

SAIBA MAIS

- **Diretrizes de políticas da Unesco para a aprendizagem móvel**, publicadas pela Unesco, em 2013.
- **Aprendizagem móvel no Brasil: gestão e implementação das políticas atuais e perspectivas futuras**, publicada pela Columbia University – Center for Brazilian Studies, em 2015.
- **TIC Educação 2014: Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e comunicação nas escolas brasileiras**, livro eletrônico publicado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2015.
- **TIC Kids Online Brasil 2014: Pesquisa sobre o uso da internet por crianças e adolescentes no Brasil**, livro eletrônico publicado pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil, em 2015.

ALUNOS INVISÍVEIS

Posicionados entre os desafios dos anos iniciais, que vêm recebendo mais atenção das políticas públicas, com foco na alfabetização, e o Ensino Médio (certamente a etapa com piores indicadores educacionais), os anos finais do Ensino Fundamental vêm padecendo especialmente pela falta de um olhar específico por parte das redes gestoras, do governo federal e da sociedade.

POR *Paulo de Camargo*





DE REPENTE, não há mais aquele único professor, que podia se dedicar mais ao aluno e desenvolvia uma relação mais afetiva com cada um, tornando-se uma referência segura. Agora, vários especialistas entram e saem da sala de tempos em tempos, alternando-se rapidamente. Muitos levam um tempo para conhecer os alunos pelo nome. De repente, também, surgem novas disciplinas, novos idiomas, cada um com seus conceitos, suas rotinas de estudo, seus métodos e avaliação. Mas as mudanças não acabam por aí. O mundo da infância parece estar no fim. O corpo se transforma. A voz, as formas, o tamanho, as interações... os interesses são outros.

Assim é a chegada dos alunos aos anos finais do Ensino Fundamental – que tem 13,7 milhões de matriculados, segundo os dados mais recentes do Censo Escolar. Trata-se, possivelmente, da transição mais difícil entre etapas de ensino. Sem uma atenção tão próxima e perdidos em um novo ambiente, alunos com mais dificuldades de aprendizagem começam a naufragar. Não por acaso, os índices de reprovação e abandono do 6º ano do Ensino Fundamental praticamente dobram, em relação ao 5º ano: cerca de 14% dos alunos repetem e 3,5% abandonam a série antes de chegar ao fim do ano, também segundo o Censo.

Para muitos alunos, esse é o começo de uma trajetória de sobressaltos que culminam no atraso escolar. A partir daí, mais de um quarto dos alunos brasileiros vão acumular dois ou mais anos de defasagem entre a série cursada e a que deveria estar, em relação a sua idade. Entre o 6º e o 9º ano, as dificuldades se avolumam – o que tem tornado o Ensino Médio uma tragédia anunciada para muitos jovens e para as redes estaduais de ensino. Na 1ª série do Ensino Médio, a reprovação e o abandono, somados, atingem 16,7% dos jovens estudantes brasileiros.

Um olhar sobre a desigualdade regional agrava ainda mais o diagnóstico. O abandono chega, por exemplo, a 12,5% dos alunos em Alagoas, sendo particularmente acentuado nos estados nordestinos.

Os dados de fluxo, ou seja, da evolução dos alunos ao longo da escolaridade, são indissociáveis dos problemas de aprendizagem. Os resultados dos alunos na Prova Brasil vêm mostrando que, no 9º ano do Ensino Fundamental, não mais do que 27% dos estudantes apresentaram domínio dos conteúdos e competências de Língua Portuguesa acima do considerado adequado. Em Matemática, esse índice fica em 17%. O que explica esse cenário?

INVISIBILIDADE

Posicionados entre os desafios dos anos iniciais, que vêm recebendo mais atenção das políticas públicas, especialmente com foco na alfabetização, e o Ensino Médio (certamente a etapa com piores indicadores educacionais), os anos finais do Ensino Fundamental vêm padecendo especialmente pela falta de um olhar específico por parte das redes gestoras, do governo federal e da sociedade em geral.

Há raras políticas públicas para essa fase da escolaridade.

O próprio Plano Nacional de Educação, que desde 2014 estabeleceu uma agenda de 20 metas para a educação brasileira para a próxima década, pouca atenção dedica ao tema. Não há sequer uma estratégia voltada especificamente para esta etapa. Igualmente, nas universidades e institutos de pesquisas rareiam estudos focados nos desafios dos anos finais. E, claro, nas escolas, há um repertório pedagógico insuficiente e pouco articulado para dar conta dos problemas que surgem, tanto no campo acadêmico como no que se relaciona à formação de valores.

O resultado está expresso nas médias do Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) que, em 2013, ficou pela primeira vez abaixo da meta estabelecida: enquanto a média nacional era de 4,4 pontos, a média real atingida pelo sistema estacionou em 4,2.

O resultado surpreendeu o MEC. Afinal, era de se esperar que a melhoria em processos de alfabetização e de uma escola melhor nos primeiros anos produzisse uma progressiva melhora também ao longo desta etapa escolar – essa ao menos foi a tese encampada por muitos especialistas, que creditavam o elevado índice de fracasso escolar brasileiro apenas aos déficits de aprendizagem nas áreas do Letramento e da Matemática.



Esse é o começo de uma trajetória de sobressaltos que culminam no atraso escolar.

Por isso, os educadores começam a olhar com mais atenção os desafios típicos do Ensino Fundamental II. Pesquisadores de institutos privados e universidades se debruçaram sobre as questões, e os resultados começam a aparecer. No final de 2015, por exemplo, o movimento Todos Pela Educação e a Editora Moderna publicaram o estudo *Pelo fim da invisibilidade dos anos finais do Ensino Fundamental*.

O trabalho partiu de discussões realizadas com mais de 20 especialistas do meio universitário, governo, entidades de investimento social privado, entre outros, e foi sistematizado pela educadora Maria Amabile Mansutti, com apoio do jornalista Ricardo Falzetta, gerente de conteúdos do Todos Pela Educação.

Mostra as especificidades que marcam os anos finais do Ensino Fundamental em relação à fase anterior, como a organização escolar. Sem uma atenção mais estruturada para os alunos que chegam, a escola deixa de se organizar de forma mais integrada e começa a fragmentar o trabalho pedagógico.

Isso pressupõe naturalmente a exigência de maior autonomia dos alunos, que nem sempre estão preparados para organizar a própria aprendizagem – o que implica em procedimentos que podem parecer simples para os adultos, mas não o são para as crianças e pré-adolescentes, tais como arrumar as mochilas, separando os materiais adequados; estudar as diferentes matérias de forma escalonada; fazer as tarefas escolares que agora se acumulam e muitas vezes se superpõem.

Além disso, está em jogo a capacidade dos alunos de se adaptarem rapidamente a diferentes estilos de ensino de cada professor, em um momento em que mal estruturaram suas próprias formas de aprendizagem. Claro, há os que se adaptam mais rapidamente ao esquema escolar, mas existem os que demoram para se adaptar e logo acumulam dificuldades para os quais os professores não conseguem estar atentos, até mesmo por falta de uma cultura de atenção individualizada aos estudantes e de condições de trabalho mínimas.

O estudo pondera, por exemplo, que as condições de trabalho dos docentes dos anos finais do Ensino Fundamental deveria promover maior integração entre os educadores – permitindo um olhar mais global sobre o aluno, que acaba sendo visto apenas sob o prisma de cada disciplina. Hoje, a realidade das escolas públicas mostra que quase metade dos docentes desse segmento leciona em 2 ou mais escolas, o que resulta em pouco tempo de planejamento conjunto.

Além disso, o fato de ensinar muitas turmas diferentes e não ter tempo disponível para dedicação extra aos estudantes acaba por inibir a formação de um vínculo mais forte. “O modelo atual de organização escolar nos anos finais contribui para um distanciamento nas relações humanas, tão importantes nessa fase. Por um viés de formação, o professor dessa etapa assume o papel de especialista e, muitas vezes, adota uma postura adulta frente a um aluno que está acabando de deixar de ser criança e ainda depende de um vínculo afetivo para o seu desenvolvimento”, pondera Inês Miskalo, do Instituto Ayrton Senna.

Como termo de comparação, basta ver que ocorre o oposto nos primeiros anos do Ensino Fundamental: polivalentes, em geral dedicam-se a uma mesma turma ao longo de todo o ano, conhecem melhor seus alunos e têm maiores estímulos para estabelecerem relações com as famílias.

Além das dificuldades de condições de trabalho, os docentes dos anos finais também carecem de melhor formação e acompanhamento por parte dos gestores. Embora os educadores dos anos finais do Ensino Fundamental majoritariamente tenham concluído o ensino superior, as licenciaturas que fizeram não garantiram o preparo para enfrentar os desafios do ensino.

Tanto é verdade que estudos sobre o currículo realizado pela pesquisadora Bernadete Gatti mostram que, em média, apenas 10% da carga horária dos professores especialistas é dedicada às questões da didática. A importância do ensino interdisciplinar, então, muitas vezes é ignorada nas licenciaturas dos professores especialistas.

BUSCA DE SENTIDO

Não bastassem os problemas ligados à organização escolar, a etapa final do Ensino Fundamental ainda padece do distanciamento com a realidade da vida do aluno. Se nos primeiros anos o aprendizado, em geral, guarda maior identidade com as situações vividas pelas crianças, a entrada nos anos finais torna mais evidente problemas comuns do desenho curricular das escolas brasileiras, tais como a cumulatividade de conteúdos e a dificuldade de integração com as questões de identidade dos alunos, em seus contextos de vida.

Isso acontece em um período particularmente dinâmico da existência – a pré-adolescência. E essa é outra dimensão que torna ainda mais complexo o desafio dos anos finais.

Vivendo mudanças em seu corpo, na forma como se relacionam com o mundo e com as questões afetivas, os alunos precisam que suas transformações sejam reconhecidas e tenham espaço de discussão nas salas de aula. “É preciso entender que a criança pré-adolescente vive um momento ímpar da vida, que precisa ser melhor compreendido e mais respeitado. No percurso escolar da educação básica, esse é o tempo de transição entre o modelo mais afetivo e acolhedor dos anos iniciais e a maior autonomia do Ensino Médio. Como tal, não pode ser um período traumático, que afaste a criança da escola”, lembra Ricardo Falzetta. »

» Para a pesquisadora Telma Vinha, da Universidade Estadual de Campinas, a falta de compreensão sobre questões importantes para os jovens está entre as razões que levam aos chamados problemas de disciplina. Para ela, é importante que a escola seja um espaço participativo, que discuta as regras coletivas, permita o questionamento, no qual os alunos tenham possibilidade de desenvolvimento da autonomia moral.

Esse exercício, contudo, não encontra espaço na distribuição do tempo curricular e do planejamento da escola, embora os conflitos atinjam indistintamente todas as disciplinas. “Qualquer projeto que busque melhorar a qualidade de convívio da escola deve ser um projeto de toda a instituição”, diz Telma Vinha. Para isso, coordenadores pedagógicos precisam se organizar para que os diferentes professores possam trabalhar conjuntamente e dentro de uma mesma perspectiva, abandonando o “cada um por si”.

O resultado é uma escola em crise, quando o assunto é a ética. Segundo os dados mais recentes dos questionários da Prova Brasil, 68% dos professores de alunos do 9º ano do Ensino Fundamental relatam agressão verbal a professores, e 75% relacionam os problemas de aprendizagem às questões disciplinares. Para os especialistas, o clima escolar e as condições para o ensino só começarão a entrar nos eixos quando, de início, o projeto político pedagógico da escola prever maior integração entre profissionais, alunos e famílias, dando voz a todos os interlocutores.

CAMINHOS E POSSIBILIDADES

O estudo *Pelo fim da invisibilidade dos anos finais do Ensino Fundamental* aponta, por fim, caminhos para que as políticas públicas possam levar a uma escola de melhor qualidade.

Segundo os especialistas ouvidos, o enfrentamento da questão passa por uma revisão da organização da escola. A transição dos professores polivalentes para os especialistas acontece muito cedo no Brasil, em comparação com o que ocorre em outros países. É possível pensar, por exemplo, em uma transição mais gradual. Da mesma forma, a opção por ciclos, bem-sucedida nos anos iniciais, pode se constituir também como uma boa estratégia para os anos finais. Para os autores do trabalho, o desafio passa também pela revisão dos conteúdos e dos programas de ensino.

Esses caminhos foram adotados pela Prefeitura de São Paulo em sua recente reorganização curricular. Hoje, os alunos do 4º, 5º e 6º anos estão organizados em um ciclo caracterizado pela interdisciplinaridade, e os do 7º, 8º e 9º anos vivem o Ciclo Autoral, um período caracterizado por maior ênfase na autonomia e no desenvolvimento de projetos de intervenção social.

Assim como nas demais escolas, o caminho da qualidade passa pela formação do professor, tanto a inicial como a continuada. É preciso que os docentes tenham mais recursos e subsídios sobre a adolescência e a juventude, por exemplo, de forma integrada às questões propriamente didáticas. As neurociências já mostram que o cérebro do adolescente pos-

sui características que devem ser compreendidas pelo professor para que o trabalho pedagógico possa ser mais efetivo e as condições de aprendizagem sejam mais eficientes.

Uma das formas de aprimoramento da formação é a promoção de aprendizagem em serviço, como no caso da residência pedagógica. Hoje, o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência, que promovem a inserção dos universitários no contexto das escolas públicas. O programa, contudo, não atinge a escala necessária. “Precisamos instituir a figura do professor formador dentro da escola, inclusive como uma possibilidade de carreira para o docente”, alerta o físico Luiz Carlos de Menezes.

Aproximar o aluno da escola passa, ainda, pela disseminação do uso de recursos tecnológicos, especialmente as ferramentas colaborativas, e da promoção do protagonismo dos jovens, que devem estar à frente de seu processo formativo, ganhando confiança e autonomia em projetos de alcance maior do que as rotinas acadêmicas normalmente oferecem.

Não basta a escola promover rodas de conversas pontuais, é preciso que o protagonismo juvenil esteja inserido no programa das disciplinas. E isso não é uma tarefa complexa. Por exemplo, quando o professor de História estiver apresentando os conteúdos, ele pode promover debates e atividades que coloquem em evidência o posicionamento do aluno, uma tomada de decisão, estimulando uma escuta atenta dos demais colegas. Isso contribui para desenvolver competências cognitivas, sociais e emocionais de forma gradual e concomitante, que são fundamentais para uma formação para a vida em sociedade.

Por fim, ampliar o diálogo com a família e o engajamento da escola com a comunidade, abrindo a instituição para o mundo, são passos necessários para que os jovens alunos dos anos finais do Ensino Fundamental deixem a invisibilidade e efetivamente se tornem preparados para novos desafios, numa aprendizagem contínua ao longo da vida. ●

SAIBA MAIS

» Baixe gratuitamente o livro **Educação em debate**, da Editora Moderna e do Todos Pela Educação, que traz o estudo *Pelo fim da invisibilidade dos anos finais do Ensino Fundamental*: www.moderna.com.br/pnld



MODERNA**Amigos**

Otimizar seu tempo é o nosso compromisso!



Planejamento

+



Prática
pedagógica

+



Avaliação

=



Valorização
e formação
continuada

MKT • MODERNA

Selecionamos um pacote de soluções práticas e eficientes, desde o planejamento até a avaliação, a fim de potencializar o trabalho com nossos materiais didáticos e facilitar o seu dia a dia.

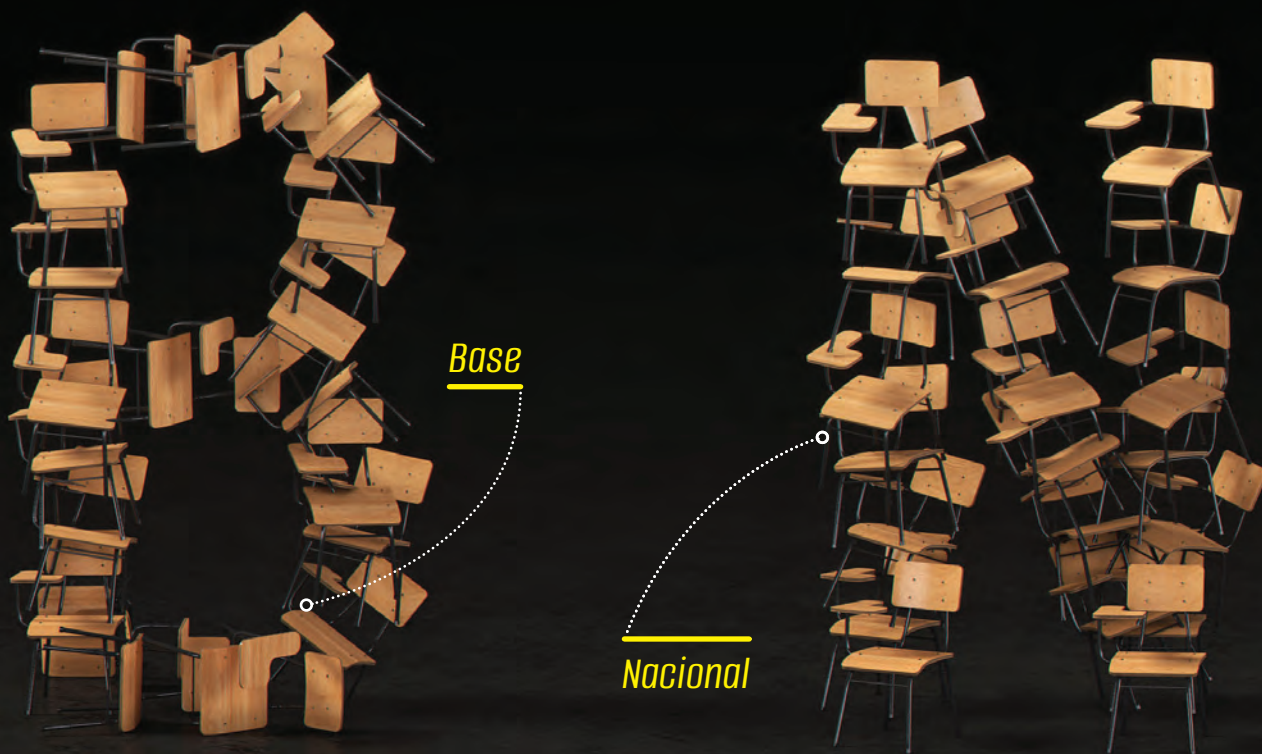
Conheça em:
moderna.com.br/pnld

Solicite a visita de um consultor Moderna:

0800 17 2002

 **MODERNA**



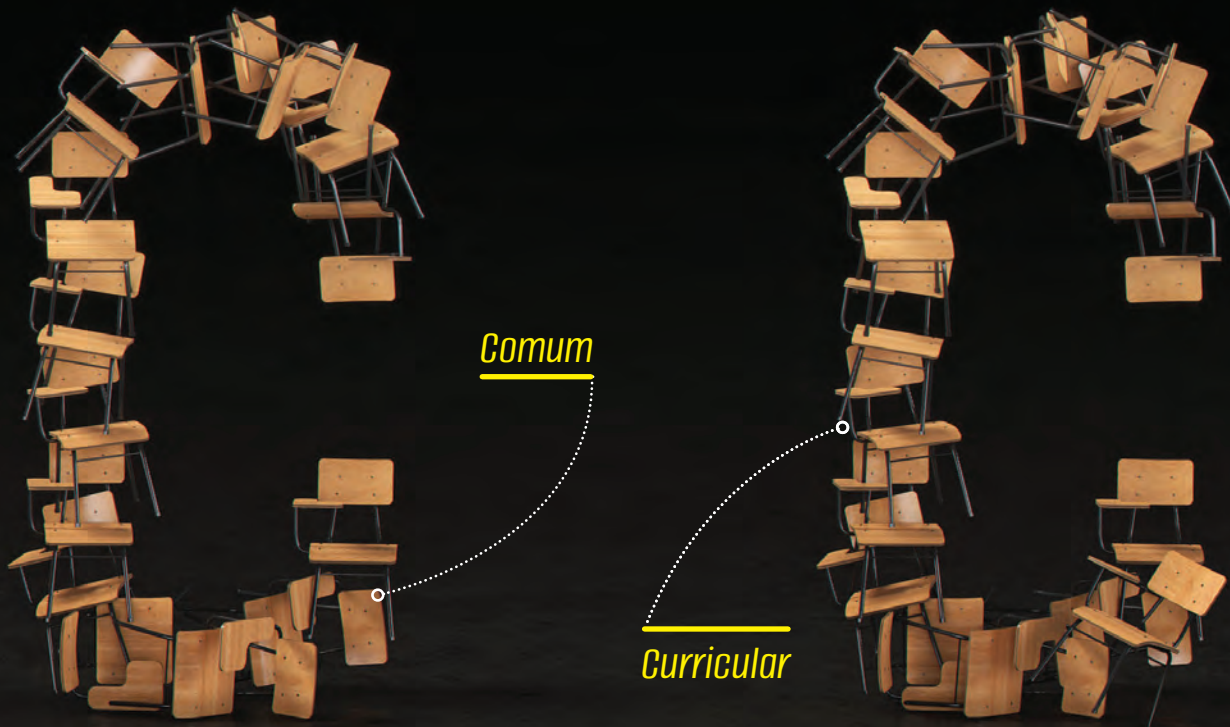


EDUCAÇÃO

UM INSTRUMENTO EM DEFESA DA IGUAL

Está atualmente em discussão em todos os estados, municípios e escolas brasileiras a proposta de uma Base Nacional Comum Curricular (BNCC): a definição dos conhecimentos e habilidades a que têm direito todas as crianças e jovens no ensino básico. Mas afinal, o que fundamenta a BNCC e quais seus efeitos sobre o ensino e a aprendizagem nas salas de aula?

POR *Magda Soares*



ESCOLAR

DADE EM DIREITOS DE APRENDIZAGEM

UMA DEFINIÇÃO dos conhecimentos e habilidades que devem ser desenvolvidos ao longo do ensino básico, ou seja, de uma base comum curricular que oriente o ensino em todo o país, precisa, para ser bem entendida, ser contextualizada no campo da educação escolar, que se insere no campo mais amplo da educação, tomada esta palavra sem adjetivos que restrinjam o conceito.

Várias definições de educação podem ser encontradas nos dicionários e nos livros, mas, em todas elas, está sempre subentendido que se trata de um processo de transformação. Educar significa, em última análise, transformar o outro: orientar o desenvolvimento da criança e do jovem de modo que evoluam na direção esperada pelo contexto familiar, social, cultural em que vivem, e promover a aprendizagem de conhecimentos e habilidades considerados necessários à vida em família, no trabalho e em sociedade. »



» Nesse sentido, não é apenas a escola que educa, muitas são as outras instâncias que atuam sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança e do jovem: a família, a convivência com os pares, as numerosas, variadas e imprevisíveis experiências pessoais, sociais, culturais que vivenciam, em diferentes situações. O que distingue a educação escolar da educação nessas outras instâncias é que, nestas, o processo de transformação – a educação – não é explicitamente teleológico, isto é, não é orientado por objetivos previamente definidos e conscientemente perseguidos, enquanto a educação escolar, ao contrário, define claramente objetivos a serem alcançados, perseguidos de forma metódica, organizada, sistematizada, assumindo o processo de transformação como intencional, um processo de ensino planejado e cuidadosamente acompanhado, diagnosticado, avaliado.

A nação brasileira, assim como quase todas as nações, tem um ideal de cidadão a ser formado por meio da educação escolar. Para que esse ideal se concretize, são estabelecidas normas, diretrizes e

bases de abrangência nacional que determinam os segmentos em que deve se dividir o ensino básico, prescrito como obrigatório e de direito de todos: Creche, Pré-escola, Ensino Fundamental, Ensino Médio. Tais diretrizes definem ainda, entre outros preceitos, a duração de cada segmento, os conteúdos ou disciplinas que devem ser incluídos em cada um, as possibilidades de organização em séries ou ciclos, enfim, tudo aquilo que, atualmente, está ordenado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em vigor desde 1996 (Lei 9.394).

No quadro dessas determinações nacionais, as escolas constroem seu projeto pedagógico, organizam o tempo escolar (séries ou ciclos, horários, distribuição de disciplinas e atividades extraclasse), fixam níveis que devem ser atingidos em determinados momentos do processo (bimestre, trimestre, semestre), definem conteúdos das disciplinas, formas de avaliação, e demais normas de funcionamento escolar.

No entanto, uma lacuna nas ordenações nacionais e, conseqüentemente, nos sistemas de ensino e nos



Uma BNCC se caracteriza por definir objetivos sobre conhecimentos e habilidades fundamentais para todos os alunos brasileiros, mas a educação escolar não pode deixar de considerar, além dessa dimensão cognitiva, as dimensões éticas, estéticas, sociais, a fim de garantir a formação integral dos estudantes.

projetos pedagógicos, tem impedido que seja atingido o principal alvo da educação escolar: a condução do processo de ensino de forma a garantir a todas as crianças e a todos os jovens do país direitos iguais de desenvolvimento e aprendizagem. Essa lacuna é a ausência de explicitação dos conhecimentos e habilidades básicos a que os alunos devem ter direito, independentemente da região, estado, município em que vivem e da instituição em que se encontrem matriculados, pública ou privada, para que todos se tornem, sem distinções, pessoas em condições de viver a cidadania plenamente. Lacuna esta que os Parâmetros Curriculares Nacionais, em vigor desde 1997, não chegaram a preencher, já que se definiram como “um referencial” para a educação, a partir do qual os sistemas educacionais se organizariam, não configurando “um modelo curricular homogêneo e impositivo” (MEC/PCN, 1997). É exatamente essa lacuna – a explicitação dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento que cumpre à educação escolar garantir – que a proposta de uma Base Nacional Comum Curricular pretende preencher.

A EDUCAÇÃO ESCOLAR E OS DIREITOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO

É preciso esclarecer que direitos de aprendizagem e de desenvolvimento não se limitam àquilo que pode ser ensinado formalmente na educação escolar. Na verdade, aprendizagem e desenvolvimento são processos permanentes e abrangentes que, na educação escolar, envolvem não só a aquisição de conhecimentos e habilidades em diferentes áreas, mas, mais que isso, a formação da pessoa em todas as suas dimensões: cognitiva, emocional, ética, estética, e também na constituição de uma visão do mundo e da sociedade, solidária e responsável, que implique em respeito ao outro e ao meio ambiente. Assim, direitos de aprendizagem e desenvolvimento incluem conhecimentos e habilidades, valores, atitudes e disposições, ou seja, uma formação integral que se realiza em todo o contexto da escola: nas salas de aula, durante os recreios, nos corredores, nas cantinas, na interação entre estudantes »



O que constitui a BNCC:

Base
indica o que é fundamental;



Nacional
que abrange toda a nação;

» e profissionais da escola e destes entre si, nas orientações da gestão; em síntese, no conjunto de condições materiais, sociais, culturais, éticas que prevalece na escola.

No entanto, se é possível classificar e definir com objetividade os direitos de aprendizagem e desenvolvimento em áreas de conhecimento, não é possível classificar e definir, com a mesma objetividade, direitos de aprendizagem e desenvolvimento no que se refere a valores, atitudes, disposições. Estes devem perpassar todas as áreas de conhecimento e, como dito anteriormente, todas as atividades e interações que ocorrem no contexto escolar.

Assim, uma base nacional comum se caracteriza por definir objetivos relativos aos conhecimentos e habilidades fundamentais a que têm direito todas as crianças e jovens brasileiros, mas a educação escolar não pode deixar de considerar, além dessa dimensão cognitiva, as dimensões éticas, estéticas, sociais, a fim de garantir a formação integral dos estudantes. Como se configura, então, uma base comum nacional curricular?

BASE NACIONAL CURRICULAR COMUM E A EDUCAÇÃO ESCOLAR

Na dimensão cognitiva, como dito anteriormente, é possível classificar as áreas de conhecimento e definir, para cada componente delas, os conhecimentos e habilidades cuja aquisição é um direito de todos os estudantes. A proposta da BNCC é a classificação dos conteúdos curriculares a serem ensinados e aprendidos na escola em quatro áreas de conhecimento: Ciências da Natureza, Ciências Humanas, Linguagens e Matemática.

Tradicionalmente a educação escolar tem fragmentado os conhecimentos e habilidades em disciplinas autônomas; tem-se ignorado, assim, a relação estreita que há entre disciplinas de uma mesma área de conhecimento, pois cada área implica um certo tipo de raciocínio, uma visão específica do mundo e da humanidade.

Assim, limitando-nos ao Ensino Fundamental: na área de Ciências da Natureza, os estudantes aprendem a reconhecer e interpretar fenômenos do mundo físico, desenvolvendo espírito científi-



Comum

reúne os direitos de aprendizagem e desenvolvimento a que todos, sem exceção, têm direito;



Curricular

define os componentes essenciais à formação do cidadão brasileiro.

co, capacidade de observação analítica e crítica; os componentes da área de Ciências Humanas – História e Geografia – buscam situar o estudante no tempo e no espaço; a área de Linguagens reúne quatro componentes curriculares – Língua Portuguesa, Língua Estrangeira Moderna, Arte, Educação Física – que se articulam em torno da comunicação entre os seres humanos, pela linguagem verbal, oral ou escrita, musical, visual e/ou corporal; finalmente, a área da Matemática desenvolve habilidades de compreensão de dados quantitativos tão frequentes no mundo atual e de associação do mundo físico que nos rodeia com modelos e representações abstratas.

A BNCC propõe que uma composição curricular mais adequada à aprendizagem e ao desenvolvimento integral do estudante será aquela que se estrutura em áreas de conhecimento com estreita conexão entre os componentes de cada uma, além da possível articulação entre elas. Tal estruturação significa, para a educação escolar, um projeto pedagógico em que conhecimentos e habilidades

se organizem por áreas, e o ensino se desenvolva com permanente articulação entre os conteúdos e os professores da mesma e de diferentes disciplinas, de modo que atuem conjuntamente para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes em todas as áreas.

Segundo a BNCC, essa articulação é enriquecida por temas integradores, fundamentais no mundo atual, que não chegam a constituir-se como disciplinas, mas devem perpassar os diversos componentes das áreas, são eles: Consumo e educação financeira; Ética, Direitos humanos e cidadania; Sustentabilidade; Tecnologias digitais; Culturas africanas e indígenas. Além disso, a base comum não preenche todo o currículo, ao qual se deve acrescentar uma parte diversificada, para atendimento às características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da comunidade escolar, parte cuja composição cabe, em um primeiro nível, a cada estado, em seguida a cada município e, finalmente, a cada escola.

Para as quatro áreas de conhecimento, a Base »

- » Nacional Comum Curricular tem por principal finalidade estabelecer, para cada componente, objetivos claramente formulados, que especifiquem com precisão os conhecimentos a serem aprendidos e as habilidades a serem desenvolvidas em todas as escolas do país, progressivamente, ao longo das séries ou anos em que se divide cada segmento do ensino básico, especificação indispensável para que se alcance igualdade e equidade na formação do cidadão brasileiro. O que se persegue é que, como foi dito no início deste texto, sejam assegurados a todas as crianças e a todos os jovens do país direitos iguais de desenvolvimento e aprendizagem, para que todos se tornem, sem distinções, pessoas em condições de viver de forma plena a cidadania brasileira.

A BNCC E O ENSINO E A APRENDIZAGEM NAS ESCOLAS E NAS SALAS DE AULA

Este texto partiu da necessidade de propor uma resposta à seguinte pergunta: O que fundamenta uma Base Nacional Comum Curricular e quais seus efeitos sobre o ensino e a aprendizagem nas escolas e nas salas de aula?

Nos tópicos anteriores, procurou-se responder à primeira parte da pergunta, apresentando os fundamentos e finalidades da BNCC. Agora, vamos discutir os efeitos que terá a promulgação de uma base nacional curricular sobre o dia a dia do processo de ensino e aprendizagem nas escolas e nas salas de aula. Uma maneira talvez mais adequada de analisar a questão seja por meio de uma inversão da análise, uma reflexão por contra-argumentos: que efeitos a falta de uma base nacional curricular comum tem tido sobre a educação escolar?

Na ausência de uma base curricular comum, a educação escolar de crianças e jovens brasileiros nas áreas de conhecimento e em seus componentes são atualmente peculiares a cada estado (quando este tem um currículo orientador), a cada município e até a cada escola. Por exemplo: quais conhecimentos e habilidades na área de Ciências Humanas – em História, em Geografia – estão adquirindo estudantes nos diferentes estados, municípios e escolas do extenso território brasileiro? Que níveis de domínio desses conhecimentos e habilidades estão sendo perseguidos? As diferenças se evidenciam quando um estudante se transfere de um estado a outro, de um município a outro, de uma escola a outra e até mesmo, muitas vezes, de uma turma a outra da mesma série na mesma escola. Evidenciam-se também quando avaliações nacionais mostram resultados tão distintos entre regiões, estados, municípios e



A BNCC garante que direitos de aprendizagem e desenvolvimento de habilidades, valores e atitudes sejam cumpridos integralmente em todas as escolas, municípios e estados.

escolas. Como formar assim o cidadão brasileiro, a quem se deve garantir direitos iguais de aprendizagem e desenvolvimento? Não só para seu próprio benefício, mas também, e talvez sobretudo, para benefício da nação. É este talvez o principal efeito negativo da falta de uma base curricular comum nacional.

As avaliações externas da aprendizagem escolar – nacionais, estaduais, municipais –, mais frequentes nas últimas décadas, podem ser interpretadas como mais um efeito negativo da falta de uma base curricular comum. Na verdade, temos vivenciado nas escolas e nas salas de aula uma inversão pedagógica: por ausência de explicitação dos objetivos básicos a serem alcançados no processo de ensino e aprendizagem, os descritores avaliados em questões de provas externas – nacionais, estaduais – frequentemente vêm se constituindo em objetivos do ensino. Uma inversão, em primeiro lugar, porque avaliações externas medem apenas aquilo que é possível medir objetivamente, o que não corresponde à

totalidade do que constitui a aprendizagem nas diferentes áreas e em seus componentes; em segundo lugar, e principalmente, porque a definição de objetivos precede a avaliação, ou seja, não é a avaliação que define os objetivos da educação escolar, a avaliação verifica se objetivos previamente definidos foram alcançados.

Uma outra inversão pedagógica que pode ser consequência da falta de uma base curricular comum é a atribuição da responsabilidade de definição de conteúdos e objetivos ao livro didático. Como os autores de coleções didáticas não dispõem da explicitação das expectativas do país sobre o que considera direitos de aprendizagem e desenvolvimento do cidadão brasileiro, expressam em suas coleções escolhas pessoais, ainda que fundamentadas em referenciais teóricos e pedagógicos. Isso resulta em diversidade de seleção e sequenciamento dos conteúdos ao longo das séries e de conhecimentos e habilidades a serem desenvolvidos com tais conteúdos.

Um quarto efeito negativo é a dificuldade de desenvolver o ensino escolar de forma sequencial, progressiva e articulada, de modo que se garanta continuidade – conhecimentos e habilidades desenvolvidos sequencialmente ao longo das séries ou anos; progressão – crescimento em quantidade, qualidade e complexidade de conhecimentos e habilidades, à medida que os estudantes avançam ao longo das séries ou anos; integração – cruzamento de aprendizagens entre áreas de conhecimento ou disciplinas; sistematização – articulação dos princípios de continuidade, progressão e integração em um todo ordenado e bem estruturado dos conhecimentos e habilidades. São esses os princípios que orientam, em uma base curricular nacional, a estruturação de objetivos segmento por segmento, série por série, de modo que o professor saiba o que os alunos já devem ter dominado no segmento ou nas séries anteriores, e possa dar sequência às aprendizagens e desenvolver os objetivos que levarão os alunos aos próximos passos escolares. É frequente o professor se queixar de que o segmento ou a série anterior não deu aos alunos a base necessária para o que ele julga que deve desenvolver; entretanto, na ausência de uma base curricular comum, continuidade e progressão não orientaram o trabalho dos que o precederam e também não orientarão o seu próprio trabalho para que os professores seguintes possam dar continuidade e progressão às aprendizagens.

Depois de apresentados os efeitos negativos da ausência da Base Nacional Comum Curricular (BNCC),

pode-se agora enumerar seus efeitos positivos:

- **Garante a todas as crianças e jovens**, de todo o território brasileiro, direitos iguais de aprendizagem e desenvolvimento, conhecimentos e habilidades considerados fundamentais e indispensáveis à formação de todo e qualquer cidadão brasileiro;
- **Define os conhecimentos e habilidades** que avaliações externas devem medir, evitando que descritores de avaliações definam os objetivos de aprendizagem;
- **Possibilita que coleções didáticas** se orientem por objetivos de aprendizagem e desenvolvimento nacionalmente definidos, segundo sua distribuição ao longo das séries ou anos, diferenciando-se por referenciais teóricos, pedagógicos e metodologias de ensino;
- **Garante continuidade**, progressão, integração e sistematização dos conhecimentos e habilidades, ao longo de segmentos e, nestes, de séries ou anos do ensino básico.

Observe-se que não se mencionou em nenhum momento deste texto metodologias de ensino. É que a materialização da base curricular em ações pedagógicas de ensino é responsabilidade exclusiva das escolas e professores e, no caso das coleções didáticas, de seus autores, embora o foco deva ser sempre a qualidade do ensino e da aprendizagem e o desenvolvimento integral do aluno. Na seleção e consecução de atividades didáticas é que reside a autonomia dos professores e dos autores de livros didáticos, mas os objetivos a serem obtidos por meio dessas atividades não podem ser de escolha pessoal na educação escolar que se pretende promotora de igualdade de direitos de aprendizagem e desenvolvimento e responsável pela distribuição equitativa de conhecimentos e habilidades essenciais à formação do cidadão brasileiro. ●

MAGDA SOARES

- **É Doutora e livre-docente em Educação e professora titular emérita da Faculdade de Educação da UFMG. Pesquisadora do Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita (Ceale) da mesma instituição. É autora de diversos livros sobre alfabetização e letramento, e especialmente reconhecida por seus livros didáticos de Língua Portuguesa.**



**Língua Estrangeira
Moderna:**

MÚSICA

para os ouvidos



ILUSTRAÇÃO JULIA BACK

Canções que estão na cabeça dos adolescentes [e dos professores] motivam, engajam toda a turma e trazem o cotidiano para as aulas de idiomas.

POR Lara Silbiger

UM DOS MAIORES obstáculos do ensino de Língua Estrangeira Moderna nas escolas públicas e privadas do país é despertar o interesse dos alunos pelo aprendizado, especialmente diante da grande diversidade de perfis socioeconômicos, de interesses e de proficiências. Particularmente na rede pública, que o ensino do segundo idioma é obrigatório apenas a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, o professor se vê diante de uma turma muito heterogênea. Alguns podem ter certa familiaridade com o inglês, outros já terem ouvido o espanhol por viverem em estados de fronteira com países hispanofalantes, mas muitos não veem sentido no aprendizado e/ou não têm familiaridade alguma. De acordo com a pesquisa *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, divulgado pelo *British Council* em 2015, um em cada três professores de Inglês relata que o idioma não faz parte da realidade dos estudantes. Outra percepção dos educadores é o descaso com que os próprios adolescentes tratam a aquisição de uma segunda língua (41%), considerada irrelevante para a sua formação ou, até mesmo, um “luxo”.

A desmotivação das turmas, porém, ganha ares de desafio nas mãos de docentes que apostam num envolvimento prático com a língua e na motivação do educando para engajar-se no processo de aprendizagem.

Nesse sentido, o estudo do *British Council* destaca a relevância que certos recursos didáticos adquirem na hora de promover atividades lúdicas, coletivas e interativas nas aulas de Inglês. De acordo com o levantamento, o recurso que os professores mais valorizam, combinado com o que mais motiva os alunos, é o trabalho com música (48% entre os professores e 50% entre os alunos).

DO COTIDIANO PARA AS AULAS DE LÍNGUA ESTRANGEIRA

Quando o assunto é motivação para aprender uma segunda língua na educação básica, não é de se estranhar que os estudantes apontem a música como primeira opção. Afinal, os *hits* internacionais fazem parte da vida deles nas mais diversas situações – da balada ao fone de ouvido, do *Youtube* ao toque de celular. »

» Tal grau de apropriação é uma fonte constante de exposição a outros idiomas e culturas, ainda que os alunos não se deem conta do aprendizado ali implícito. Com essa mesma naturalidade, as músicas de sucesso e os últimos lançamentos adentram o espaço escolar e chegam, despreziosas, às aulas de Língua Estrangeira como um trunfo para o professor.

“É comum que os estudantes me procurem para ajudá-los a traduzir canções em inglês”, conta Élio Woyciechowski, professor de Língua Inglesa nos Colégios Estaduais Regente Feijó e Professor João Ricardo von Borell du Vernay, ambos em Ponta Grossa (PR).

O interesse dos adolescentes pelas letras internacionais – que eles cantarolam, mas nem sempre compreendem – coloca em evidência a música como propulsora de um aprendizado em sintonia com o cotidiano e as necessidades deles.

Essa perspectiva de ensino, defendida pelos PCNs, baseia-se na metodologia sociointeracionista. A proposta consiste em promover o aprendizado da língua nos contextos sociais em que ela é, de fato, utilizada. A combinação dos livros didáticos com atividades lúdicas que motivem toda a turma mostra-se como a integração ideal em salas heterogêneas.

O papel do professor, por sua vez, é conduzir o educando por situações reais de uso do idioma, além de atividades que envolvam diferentes gêneros orais e textuais que demandem interação, comunicação e reflexão.

Na obra *Atividades com música para o ensino de Inglês*, da Disal Editora, as autoras Louis Potter e Ligia Lederman são enfáticas ao recomendar que as aulas cruzem a fronteira das estruturas gramaticais e primem pelo uso social do idioma. “Temos a necessidade de envolver nossos alunos e desenvolver métodos didáticos e recursos mais próximos da rea-

lidade deles para atingir objetivos linguísticos e pedagógicos”, afirmam.

Dentro desse propósito, os gêneros musicais têm “passe-livre” para embalar as aulas de Língua Estrangeira e impulsionar a motivação, a socialização e o desenvolvimento das quatro habilidades comunicativas (acuidade auditiva, leitura e compreensão, produção escrita e produção oral).

Por outro lado, vale destacar que a abordagem musical não é redentora ou capaz, por si só, de tornar os alunos proficientes num idioma. Antes de mais nada, ela é um método complementar que, sempre que oportuno, pode ser usado como estratégia principal nas aulas de Língua Estrangeira, de forma conjunta com os livros didáticos de preferência do professor.

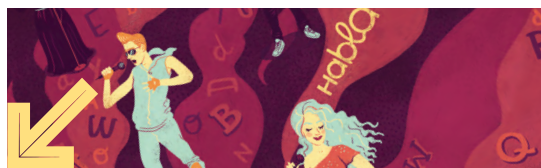
COMO PLANEJAR ATIVIDADES COM MÚSICA

- Defina os objetivos da atividade antes de escolher uma canção;
- Durante a pesquisa musical, relacione algumas opções com os objetivos estabelecidos. Por exemplo: se a intenção é trabalhar pontos gramaticais e aspectos culturais numa mesma canção, certifique-se de que a letra reúne subsídios suficientes e que corresponde ao nível de proficiência dos alunos;
- Escolha músicas adequadas ao perfil e à faixa etária da turma. Dispense canções com vocabulário e conteúdo inapropriados para o público;
- Não restrinja o critério de seleção às preferências dos alunos, mas levá-las em conta estreita ainda mais os vínculos com a língua;
- Prepare a atividade de modo a otimizar os potenciais didáticos da música: reconhecer e ampliar vocabulário, reforçar estruturas gramaticais, treinar pronúncia, identificar sotaques, assuntos e sentimentos, conhecer outra cultura, explorar temas da atualidade retratados na letra, descobrir gírias, gerar debates e reflexões e desenvolver as habilidades comunicativas relacionadas ao aprendizado de uma segunda língua.

RESULTADOS NA PRÁTICA

Há 21 anos, quando o professor Élio Woyciechowski começou a lecionar na disciplina de Língua Inglesa em colégios estaduais de Ponta Grossa (PR), suas aulas giravam em torno da gramática.

O tempo de experiência, porém, mostrou-lhe que os alunos demandam outras abordagens e uma boa dose de motivação para aprender inglês. “O adolescente é imediatista, só lhe interessa saber o que tem utilidade para o momento. Sem perspectivas de viajar para o exterior, a maioria acredita que



DICA MODERNA

Lembre-se: na hora de escolher o livro didático mais adequado para a realidade de seus alunos, observe sempre se ele apresenta trabalho com músicas, projetos e contextos sociais significativos. Isso fará toda a diferença na condução de suas aulas.

ATIVIDADES COM MÚSICA EM LÍNGUA ESTRANGEIRA

- **ESPAÇOS EM BRANCO:** Tire algumas palavras da letra da canção e deixe espaços em branco. Peça para os alunos completarem as lacunas enquanto ouvem a música.
- **TIRAS DE PAPEL:** Recorte cada verso da letra e peça aos alunos que reorganizem a sequência enquanto ouvem a música.
- **PALAVRAS CRUZADAS:** Selecione palavras que os alunos conhecem ou que já foram trabalhadas previamente. Escreva as respectivas definições em Língua estrangeira. Os alunos devem completar os espaços em branco, usando esse conjunto de palavras.
- **TEMPO VERBAL:** Coloque os verbos no infinitivo entre parênteses. Os alunos devem conjugá-los e completar as lacunas na letra da música.
- **IMAGINATION:** Peça aos alunos que ouçam a música com os olhos fechados. Em seguida, eles devem expressar o que imaginaram ou sentiram.
- **ORDENAÇÃO DA LETRA:** Reescreva os versos numa ordem diferente da original. Os alunos devem numerá-los e organizá-los conforme escutam a canção.
- **DRAMATIZAÇÃO:** Peça aos alunos que dramatizem, em grupos, a letra de uma música ou parte dela.
- **APRESENTAÇÃO:** Convide os alunos que cantam ou tocam instrumentos para fazer uma apresentação musical.
- **COMPARAÇÃO:** Apresente duas músicas que falem do mesmo tema e contenham vocabulário semelhante.
- **TEMAS POLÊMICOS:** Apresente músicas que falam de violência, problemas sociais, guerras, entre outros assuntos polêmicos, e promova debates sobre eles.
- **VERSÃO:** Peça aos alunos que comparem a versão original de uma música em língua estrangeira com sua respectiva versão em português.
- **TRILHAS SONORAS:** Exiba clipes com trilhas sonoras de filmes e trabalhe textos sobre as obras audiovisuais em questão.
- **GRAMÁTICA:** Peça aos alunos que localizem verbos, preposições, advérbios, pronomes, entre outros elementos gramaticais na letra da canção.

Fonte: Artigo *Música: uma proposta para o ensino de Língua Inglesa na escola pública*, de Élio Woyciechowski.

um segundo idioma não faça parte da sua realidade”, conta o educador, que é licenciado em Letras Português/Inglês pela Universidade Estadual de Ponta Grossa.

A atitude dos estudantes frente ao aprendizado do idioma incentivou Woyciechowski a buscar alternativas de ensino que criassem um elo entre a sala de aula e o cotidiano dos adolescentes em situação de vulnerabilidade social. Nesse contexto, a música estrangeira e todas as suas potencialidades como recurso didático emergiram diante do professor-pesquisador. “Em 2008, dediquei meu trabalho de conclusão do PDE (Programa de Desenvolvimento Educacional) – uma formação continuada oferecida pelo estado – à fundamentação teórica do ensino de inglês por meio da música e às possibilidades de aplicação em classe”, explica.

Na prática da sala de aula, o convite ao aprendizado passou a se inspirar nas preferências musicais dos alunos. “A canção em inglês que a turma já ouvia na rádio e na novela agora está também na escola, onde funciona como instrumento de aprendizado e disparador de atividades com fins linguísticos e pedagógicos”, conta o professor.

As dinâmicas musicais são variadas, lúdicas e exigem a participação dos estudantes. Em determinadas aulas, eles são desafiados a dramatizar a letra de uma música. Em outras, assistem aos clipes de trilhas sonoras do cinema para, então, elaborar textos sobre os filmes em questão. Há, ainda, ocasiões em que todos se deixam levar pelas novas versões de *hits* musicais, criadas e interpretadas pelos próprios colegas. Tão amplo quanto o leque de atividades é o repertório de gêneros, artistas e canções, que contempla desde Elvis Presley e Beatles a bandas do momento.

A preparação das aulas musicais não é tarefa das mais fáceis, segundo Woyciechowski, pois requer uma extensa pesquisa de materiais e o desenvolvimento de uma lógica interna para cada atividade. “Mas os resultados fazem o esforço valer a pena. Apesar de lenta e gradual, a evolução do interesse pelo aprendizado é notável”, garante.

Mesmo sendo um entusiasta da parceria com a música, ele alerta para o risco de o uso recorrente ou sem objetivo específico levar à banalização do recurso didático. “A sugestão é variar métodos, materiais e abordagens para garantir o dinamismo no conjunto das aulas”.

PARA SABER MAIS

- **Artigo *Música: uma proposta para o ensino de Língua Inglesa na escola pública*, de Élio Woyciechowski. Disponível em www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1807-8.pdf.**
- **Atividades com música para o ensino de Inglês, de Louis Potter e Ligia Lederman, da Disal Editora.**
- **Estudo *O Ensino de Inglês na Educação Pública Brasileira*, elaborado pelo Plano CDE para o British Council, em 2015. Disponível em www.britishcouncil.org.br/sites/default/files/estudo_o_ensinodoinglesnaeducacaopublicabrasileira.pdf.**

PNLD
2017
Fundamental II

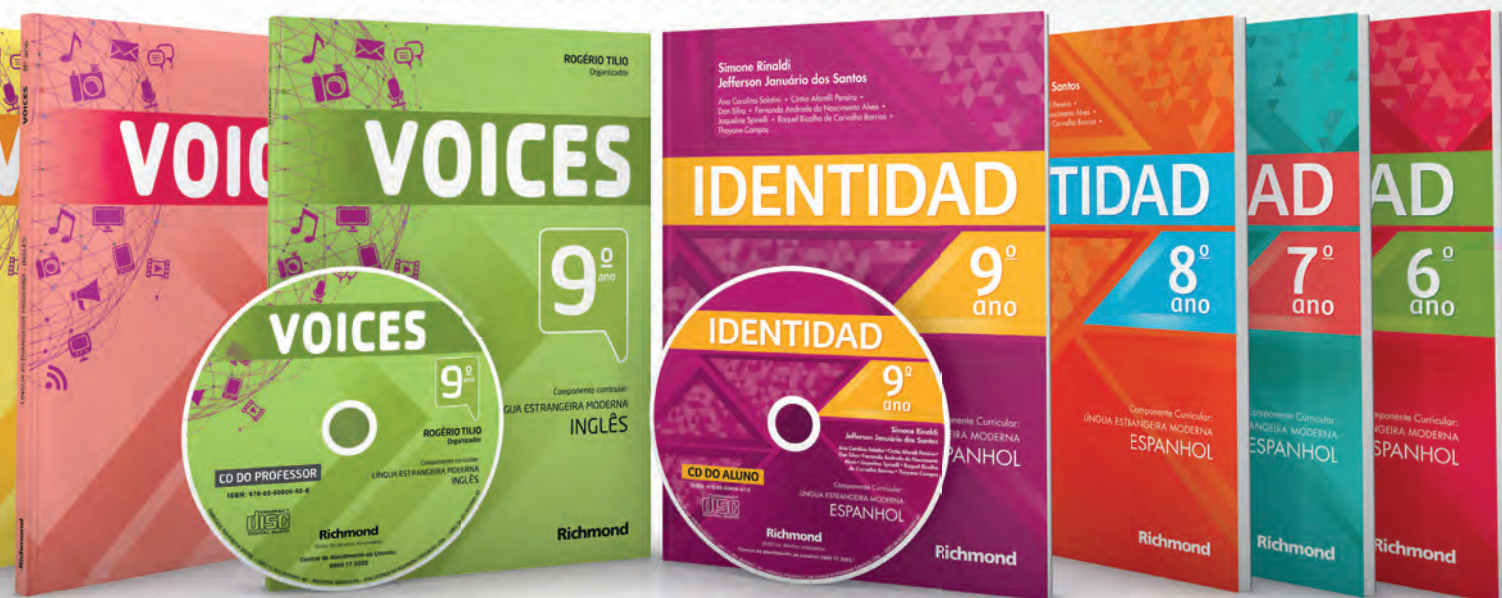
Um time de autores- professores

que conhecem as necessidades
da escola pública.



★ Lançamento! ★

É simples, é prático, é essencial!



Conheça nosso exclusivo caderno **Ensinar com música**, que trabalha canções de forma integrada com as unidades das nossas coleções da **Editora Richmond**.
Baixe gratuitamente no **site!**



EDUCAÇÃO
para a vida®

0800 17 2002

 MODERNA

Richmond Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

www.moderna.com.br/pnld

INCLUSÃO

*social pela inclusão digital
– de professores!*





Muito se fala em inclusão das novas gerações, mas é preciso que as redes gestoras mirem seus olhares para os educadores, num processo contínuo de valorização, formação, apoio e comprometimento, transformando o ensinar e aprender.

POR Robson Lisboa

É IMPRESSIONANTE como a sociedade tem se transformado, principalmente ao longo da última década, na direção da vida digital e conectada. Cada vez mais vemos pessoas usando as tecnologias móveis, a internet e a conectividade para se comunicarem, para se divertirem e para encontrarem informação relevante para suas vidas. Parece que a transformação se torna mais intensa a cada ano e em velocidades cada vez maiores.

Tais transformações impactam o ambiente social da escola fortemente, e um bom exemplo disso é que há pouco tempo havia um debate em torno da inclusão social de alunos pela inclusão digital. Não se comentava a respeito de incluir professores, pois eles não faziam parte do grupo de excluídos. Mas o que acontece hoje com professores que usam pouco as tecnologias presentes nas escolas, tanto para o ensino quanto para a gestão escolar, e na sociedade como um todo? Professores que não usam tecnologia correm o risco de serem excluídos ou de se

sentirem excluídos? É consenso geral que a tecnologia não vai substituir o professor, mas muitos também concordam que os professores que não gostam de usar tecnologia tendem a ser substituídos por aqueles que gostam. Com isso, um processo de exclusão pode sim acontecer. Seria a exclusão social pelo fato de o professor não adotar algumas tecnologias, principalmente as de comunicação, cada vez mais usadas em todos os contextos sociais.

Como evitar essa exclusão? Não existe muito o que fazer, temos que capacitar os professores a entenderem e a usarem as novas tecnologias que adentram o espaço social da escola. Essa capacitação não pode ser estanque. Isso significa que se colocarmos os professores em uma sala por um mês e explicarmos os fenômenos sociais ligados às novas tecnologias e como usar essas tecnologias, de forma que eles se sentissem minimamente incluídos nesse processo de comunicação social, em alguns meses eles já estariam desatualizados, pois a evolução tecnológica é muito mais rápida do que a capacidade dos gestores de formar seus professores. Por isso, estamos diante de uma mudança na forma como os professores aprendem ferramentas educacionais, principalmente as digitais. Essa mudança impacta os orçamentos, a gestão da formação dos docentes, o ciclo de formação e até o seu ciclo de vida profissional. Os professores precisam ser formados continuamente, em processos presenciais e virtuais de aprendizagem. Além da formação, os professores precisam de suporte também contínuo, de forma que possam receber apoio no momento em que buscam aprender e expandir suas capacidades de uso de novos métodos e novas tecnologias.

No contexto da formação profissional formal, isso tudo é uma quebra de paradigma para a maioria dos professores, mas não em processos de aprendizado informais, em que o formato digital, contínuo e fluido já acontece, quase que naturalmente. Um bom exemplo disso é quando queremos aprender a fazer uma iguaria nova na cozinha. Por mais que a maioria das pessoas tenha livros de receita em casa, ainda assim recorre à internet e, mais recentemente, a vídeos que ajudam a mostrar o passo a passo do preparo. As pessoas buscam na *web* ajuda até para aprender a trocar o pneu do carro e, acredite, elas encontram e aprendem. Se na vida cotidiana esse movimento de aprender via canais digitais, principalmente a internet, torna-se o mais comum, por que com os professores, em seu exercício profissional, isso não aconteceria? Hoje é possível encontrar um número muito grande de recursos de aprendizado profissional para várias carreiras, inclusive a de professores. Naturalmente que a confiabilidade dos recursos e a garantia da disponibilidade é um problema que deve ser equacionado, mas o fenômeno e a mudança estão postos e não mostram sinais de que vão mudar de direção ou de intensidade.

A pressão por aprender novos recursos tecnológicos aumenta a cada dia, pois o que acontece na escola hoje é que os alunos entram com uma liberdade de acesso às informações e ao conhecimento presentes na internet, por exemplo, e os usam sem medo e sem preconceito. Crianças e adolescentes »

» se lançam também no uso de dispositivos (celulares, *tablets*, *notebooks* etc.) sem o medo de errar, comum a adultos. A falta de cuidado no uso de tecnologia e no acesso aos conteúdos pode gerar uma série de problemas, por isso essas crianças devem ser educadas para o uso cidadão destas ferramentas. Ainda assim, o uso cada vez mais frequente é um fenômeno aparentemente sem volta.

Existe uma clara diferença entre a forma como os professores aprenderam a se apropriar do conhecimento (pesquisa em fontes mais seguras, estudo, avaliação e certificação) e a forma como essas novas gerações estão desenvolvendo o seu próprio modelo de apropriação. Essa diferença cria uma barreira, uma outra separação entre alunos e professores, com consequente isolamento, reduzindo a motivação para a troca e o diálogo tão importantes para que o aprendizado aconteça.

O professor que não usa tecnologia pode estar perdendo oportunidades enormes e ricas de aprendizado e de inter-relacionamento com seus alunos, através destes novos meios. Vale lembrar que muitos professores não usam tecnologia cotidianamente na escola por vários fatores, e não somente porque eles não querem. Falta de conexão, de equipamento, de treinamento, de conteúdo, de motivação, dentre outros, são fatores comuns para que alguns desses profissionais não usem. Alguns professores podem estar, portanto, em processo de exclusão, inclusive social, por não conseguir usar os protocolos e ferramentas de comunicação do grupo.

Muitos não estão aprendendo porque têm dificuldades de utilizar e compreender essas novas tecnologias e esses novos fenômenos de aprendizado, até porque todo esse conjunto de aparatos e sistemas muda muito frequentemente. Assim, é desumano exigir que o professor, por si só, esteja absolutamente atualizado sempre, pois isso seria praticamente uma tarefa inalcançável para qualquer tipo de profissional, principalmente sem formação e sem suporte.

Promover formalmente o processo de inclusão digital do professor evita tal exclusão social dos grupos de aprendizes que existem na escola e fora dela. Tal inclusão digital se dá pela formação e suporte e, cada vez mais, acontece dentro, mas também fora das paredes da escola. Como aprendemos que o contato com o professor acontece eminentemente dentro da escola, até por questões trabalhistas e legais, existe um campo de debate a ser feito a respeito do processo de aprendizagem fora deste domínio.

Quais seriam, então, os exercícios de reflexão e ação que professores, gestores e provedores de soluções educacionais podem fazer imediatamente para trabalhar as questões levantadas aqui e melhor promover a inclusão digital dos educadores? Vejamos alguns...

1 TODOS SOMOS APRENDIZES

Talvez a questão fundamental deste debate já esteja sendo feita por professores no Brasil e no mundo: todos somos aprendizes! A maioria dos professores já entende e assume na prática que também é um aprendiz, dentro e fora da sala de aula.



É importante que o professor que ainda não entendeu isso elimine definitivamente o papel duro e difícil de ser aquele que detém o conhecimento com a função principal de transferi-lo para os que não possuem. Uma vez que essa questão esteja definitivamente resolvida, abre-se espaço para os próximos pontos.

2 DEBRUÇAR

É impossível acontecer a apropriação do conhecimento sem o debruçar. Professores devem considerar que, para se apropriar de novas formas de comunicação e aprendizado desenvolvidas pelas mudanças da sociedade, terão que dedicar tempo, comprometimento e concentração. Na realidade, requer também uma paixão pelo novo, pela flexibilidade e pela adaptação contínua. Portanto, não existe inclusão sem o debruçar.

3 SUPORTE E APOIO

Não existe inclusão sem apoio e suporte para o professor, independentemente do grau de familiaridade com a tecnologia e com os novos processos de aprendizado que ele tenha. A escola, os governantes, os tomadores de decisão e os provedores de soluções devem apoiar o professor e trazer vários formatos/modelos de suporte para que ele se sinta em condições de trabalhar e fazer uso da tecnologia. Ele precisa de apoio, tanto para ter acesso à internet e aos conteúdos quanto acesso ao suporte para ajudar no momento em que se predispõe a abraçar as mudanças já no exercício da função em sala de aula. Alguns professores não abraçaram totalmente as mudanças porque ao tentar se lançar no desafio de usar novas tecnologias ou novas metodologias de ensino se viram sozinhos em uma sala com trinta ou quarenta alunos, sem a mínima condição de enfrentar as primeiras barreiras. Além disso, também os professores já estão ocupadíssimos com um currículo relevante a cumprir, com a necessidade de acompanhar de perto alunos com mais dificuldade, com tarefas administrativas, com eventos da escola e com problemas disciplinares dentro da sala de aula. Como exigir deste profissional ainda mais dedicação? Esse profissional precisa de todo apoio e é necessário que tomadores de decisão e provedores de soluções antecipem as necessidades deles e tragam informações e conhecimento de forma fácil de se apropriar. Portanto, dar apoio, informações e conhecimento para professores é uma condição fundamental para que estes profissionais se apropriem das novas oportunidades de aprendizado que as tecnologias e as novas metodologias oferecem.

4 FAÇAM A VIDA DO PROFESSOR MENOS DURA

Todos sabemos como é a vida de professor. Ele não tem uma vida fácil! Geralmente tem dois, três turnos, baixa remuneração, trabalha nos finais de semana e, durante a semana, à



noite, prepara provas, planos de ensino, corrige exercícios, estuda, resolve problemas administrativos, dentre outros. É uma carga de trabalho enorme. Para ajudar esse profissional a lidar com as mudanças da sociedade digital, é importante trabalharmos para que sua vida seja facilitada. O professor precisa ganhar tempo para se debruçar e aprender novas metodologias e novas tecnologias. Por isso, qualquer solução que seja colocada para professores, hoje, deve tornar o seu dia menos pesado, deve trazer relatórios inteligentes automaticamente, corrigir tarefas de casa automaticamente e deve revelar alunos que possuem maior dificuldade e os que possuem desempenho extraordinário, também automaticamente. Só assim conseguiremos trazer os profissionais da educação para o nível de aprendizado que tais transformações da sociedade exigem.

5 ACESSO

O professor deve ter amplo acesso, não somente à internet e ao conhecimento contido nela, mas também às ferramentas de aprendizado, como plataformas on-line, aplicativos, jogos educacionais, ferramentas digitais de avaliação de desempenho dos alunos e metodologias. Quando uma escola adota uma determinada metodologia ou tecnologia, geralmente também provê algum treinamento para esses profissionais. No entanto, as possibilidades e as múltiplas tecnologias disponíveis, inclusive nos *smartphones* dos alunos e dos professores, demanda que estes profissionais estejam atualizados constantemente. O acesso à internet necessita de uma infraestrutura e, claro, isso significa investimento por parte da escola / rede, que deverá ser feito com mais frequência. Esse é um caminho sem volta. O acesso às plataformas tecnológicas, como jogos, portais de aprendizagem, de conteúdo etc., deve ser oferecido aos professores de forma ampla para que ele possa experimentar várias opções e escolher aquela que mais o ajudará a vencer os desafios dentro da sala de aula.

6 FORMAÇÃO

Para alcançar melhores resultados, é necessário entregar uma formação presencial e virtual para o professor na quantidade necessária para ajudá-lo em seus desafios na escola, no tempo que ele precisa e no formato que ele preferir. Com as novas tecnologias, principalmente as de vídeo on-line, professores podem ser servidos continuamente com conteúdos e metodologias. Os conteúdos precisam ser encantadores para que o professor aprenda também de forma prazerosa. As certificações possuem um papel importante nesse processo, porque motivam muitos a continuar aprendendo, mesmo depois do diploma na universidade. Agora que todos entendemos que o aprendizado continua

para toda a vida, outra questão que deve ser endereçada cuidadosamente é a da remuneração dos professores, principalmente em relação aos processos de formação fora do horário de trabalho. Isso vai acontecer com mais frequência e os professores vão encarar, cada vez mais, esse aprendizado como uma oportunidade de tornar a experiência em sala de aula encantadora para seus alunos e para si também. A certificação e a descoberta contínua são também elementos motivadores e, provavelmente, os conflitos relacionados ao aprendizado fora do horário de trabalho devem se diluir ao longo do tempo.

CONEXÕES EM PERSPECTIVA

O processo de transformação da forma como as pessoas aprendem vai continuar e cabe a cada um de nós decidir se vamos fazer parte ativa desse processo ou se vamos ser passivos, tentando agarrar o que for possível ao longo do caminho. É uma escolha legítima de cada um, com consequências diferentes. Se fazemos parte do processo de transformação, fica mais fácil entender o que está acontecendo e quais serão os próximos movimentos. Se somos somente audiência e usuários passivos, ficamos na retaguarda do processo e o esforço de aprendizado, paradoxalmente, pode ser maior.

Vale a pena, portanto, fazer parte do processo de transformação. Como o processo de aprendizado vai mudar muito ainda e como é difícil prever o que vai acontecer com a sociedade conectada, tecnológica e massivamente digital, o acompanhamento de perto por parte dos professores é fundamental para que eles não se excluam dos grupos de aprendizagem, tanto de alunos quanto de colegas. Já somos uma grande aldeia global de aprendizes e sempre teremos a oportunidade de estender as nossas mãos tanto para ajudar outros a aprender quanto para receber apoio para que nós mesmos possamos transformar nossas habilidades, competências e atitudes, transformando também nosso futuro e nossa forma de se relacionar com os alunos. ●

ROBSON LISBOA

➤ *é um dos idealizadores do projeto SmartLab de Tecnologia na Educação, pertencente ao Grupo Santillana. É Mestre em Educação e Tecnologia e doutorando em Política Científica e Tecnológica pela Unicamp. Tem experiência como professor em cursos de graduação e pós-graduação, nas áreas de Estratégia, Tecnologia e Inovação.*

A ESCOLA DO FUTURO É A SUA!

O SmartLab projeta
a sua escola
para o futuro,
hoje!



Baixe o aplicativo
Miacode e tenha
acesso aos nossos
conteúdos.

O uso da tecnologia na educação já é uma realidade, mas não é só o aluno que precisa estar superconectado, o professor também!

Nós sabemos disso e oferecemos as melhores ferramentas para que tanto a escola quanto o professor usem a tecnologia para a excelência do ensino.

O SmartLab é uma solução tecnológica de ensino com espaço moderno que integra em sua plataforma ferramentas do Google For Education e conteúdos de português, matemática, inglês, ciências, literatura, robótica, programação e muito mais.

Acesse www.smartlab.me e conheça mais.

SmartLab, o futuro é hoje!

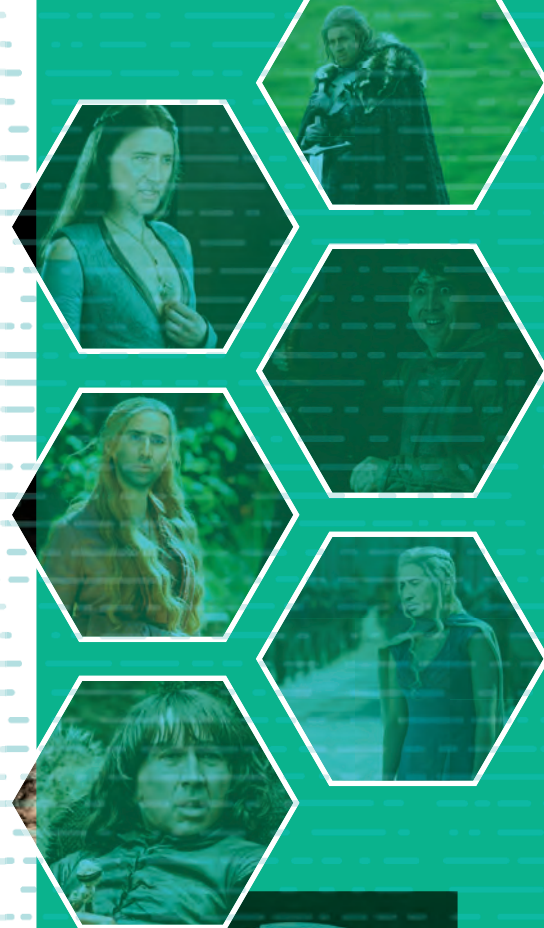
Se a escola reflete a vida do aluno, é fundamental introduzir linguagens, gêneros e formatos da vida on-line no espaço escolar.

POR *Pedro Martins Reinato*

NOS ÚLTIMOS anos, as novas tecnologias e as ferramentas de criação de conteúdo on-line propiciaram um grande avanço na produção e compartilhamento de conteúdo em diferentes mídias que podem ser exploradas em sala de aula: textos, vídeos, áudios, fotos etc. A possibilidade de (re)criar conteúdo é imensa e tem se tornado cada vez mais comum na internet, o que colaborou no surgimento de diversos gêneros digitais baseados na recriação, remixagem e reutilização de conteúdos pré-existentes, como os *memes*, *gifs* e *tumblrs*, por exemplo. Essa atitude criativa dilui as fronteiras entre o papel do autor e dos usuários de conteúdo, já que no ambiente digital a produção de conteúdo e o seu uso tornam-se parte de um mesmo ato. Isso estabelece um novo *ethos* da comunicação e para a produção de conteúdo na internet, estimulando uma criação coletiva e mais participativa e contribuindo para o surgimento da figura do “produsuário”.

O “produsuário” não se engaja em modelos tradicionais de produção de conteúdo, mas sim em práticas que permitem a sua participação ativa na (re)criação de conteúdo e na contínua melhoria de produtos de outros indivíduos. Logo, a noção de autoria individual dá lugar às noções de reaproveitamento, reconstrução, recriação e remixagem de conteúdos pré-existentes, fundamentais para os “produsuários”.

Uma das práticas mais interessantes da *produção* é a de um gênero digital que vem ganhando destaque na internet e contribuindo para a formação de comunidades para o compartilhamento de seus produtos: o gênero *fanfiction*. O termo *fanfiction*, ou a sua conhecida abreviação, *fanfic*, significa “ficção de fãs”, a qual denomina uma produção textual que se baseia em uma obra original pré-existente e propõe a continuidade a um determinado enredo, inserindo novos episódios. »



PRODUSUÁRIO

é um conceito do pensador australiano Axel Bruns, que advém da fusão de produtor com usuário, que propõe a figura e o comportamento nos ambientes digitais e supera a ideia estanque de produção e consumo dos conteúdos. Pelo contrário, hoje, a atitude dos usuários na internet é a produção e reutilização contínua de conteúdos pré-existentes.

» Apesar de ser um fenômeno recente no mundo digital, o conceito de *fanfic* não é: há uma história conhecida de que D. Quixote, de Miguel de Cervantes, no século XVII, ganhou uma história “extraoficial”, escrita por um anônimo que conhecia muito bem a obra do mestre espanhol. Já nos anos 1960, nos Estados Unidos, os fãs da série *Star Trek* começaram a produzir finais alternativos para os episódios apresentados na TV e também criar novas jornadas para o capitão Kirk e a tripulação da Enterprise. Essas histórias eram impressas em fanzines e circulavam entre os fãs mais ávidos por novas aventuras desses heróis.

Hoje, a inspiração para as *fanfics* vem dos produtos da cultura pop contemporânea, como livros, HQs, videogames, filmes, séries de TV, bandas e até celebridades. Essa produção é tão diversa que parte de obras como *Game of Thrones*, de George R. R. Martin, *Sandman*, de Neil Gaiman, *Crepúsculo*, de Stephenie Meyer, *Harry Potter*, de J.K. Rowling; de filmes e séries televisivas, como *Jurassic Park*, *Star Wars*, *X-Men*, *Pokémon*, *Digimon* e Malhação; e da vida e carreira de músicos e de bandas como One Direction, Demi Lovato, Mc Gui ou Justin Bieber.

A COMUNIDADE DE FÃS E A CULTURA PARTICIPATIVA

A variedade de temas contribui para que o público das *fanfics* seja diversificado, mas é importante notar que sua grande parte é de jovens em idade escolar, o que exige uma atenção especial dos educadores acerca desse fenômeno, já que se trata de um processo criativo espontâneo que engaja e fomenta a produção de conteúdo e conhecimento entre os participantes.

A circulação e consumo das *fanfics* convergem para a constituição de uma comunidade na qual os seus indivíduos partilham de um gosto em comum que delimita a sua existência. Uma característica que marca a singularidade dessa comunidade é um sistema de *produsagem* e consumo desses textos próprios. Para os seus indivíduos, isso lhes dá a sensação de pertencimento, oferecendo um espaço protegido e estimulante para a socialização de ideias e de seus textos. Essas características afirmam as comunidades de *fanfics* como comunidades discursivas que, segundo o linguista Domineque Maingueneau se constituem na e pela enunciação dos textos produzidos por ela, assim como a sua circulação entre os seus indivíduos.

Outro aspecto marcante das comunidades de *fanfic* é o nível de participação e interação de seus indivíduos. A dinâmica de *produsagem* das *fanfics*, observada em sites especializados de compartilhamento, como o *Nyah!* (www.fanfiction.com.br) ou *Social Spirit* (www.socialspirit.com.br/fanfics), por exemplo, uma vez que apresentam um ciclo contínuo de melhoria de ideias ao longo da criação das *fanfics*, proposta por meio de interação entre os seus indivíduos.

A partir da postagem de um episódio de uma *fanfic*, há o engajamento da comunidade em comentar e apresentar críticas e contribuições para o texto. Como são compartilha-

das em episódios, os “produsuários” das *fanfics* se valem dessa estratégia para prender a atenção e garantir que seu público continue a acompanhar a sua história. Por meio das ferramentas tecnológicas disponibilizadas nesses sites, a interação entre o autor e os outros indivíduos é bastante rica e torna-se uma etapa da produção textual: por conhecerem muito bem o assunto, os leitores-fãs/“produsuários” têm a competência para realizar avaliações e críticas substanciais para cada um dos episódios apresentados. E por serem fãs da obra ou ídolo que inspira a *fanfic*, expressam seu desejo de seguir o rumo da história nos próximos episódios. Assim, a cada episódio os leitores/“produsuários” podem ver se as suas contribuições foram incorporadas aos novos episódios.

Essa dinâmica participativa no processo de criação das *fanfics* é um sintoma de uma nova postura na produção e no consumo de conteúdo em ambientes virtuais: diferentemente de um leitor de um livro impresso, cuja leitura supõe uma postura passiva, sem interação ou interferência durante a concepção do texto, o público das *fanfics* tem a possibilidade de discutir o texto com o autor durante a (re)criação, fazendo parte do processo de autoria.

As práticas de participação presentes nessas comunidades, como os comentários e os compartilhamentos, são consonantes com o novo *ethos* de comunicação na internet, na qual institui-se uma “cultura de participação” em que marca a atuação de seus indivíduos em tarefas e atividades cuja colaboração torna-se essencial, como, por exemplo, a construção de conhecimento na *Wikipédia*, as interações nas redes sociais e a *produsagem* no ato de (re)criação das *fanfics*. A atitude de interação e participação observada nas comunidades das *fanfics* demonstram o engajamento que Michele Knobel e Colin Lankshear atribuem à ideia de “cultura participativa”, em que suas atividades são realizadas com a participação de seus indivíduos, como o que acontece nos ambientes digitais. A noção de “cultura participativa” também está em Henry Jenkins como uma das características dos novos modos de comunicação.

DAS FANFICS PARA A SALA DE AULA

O papel da escola é propor aos alunos atividades significativas e que não estejam descontextualizadas das práticas sociais. O trabalho na sala de aula com diferentes gêneros textuais, levando em conta os diferentes suportes e ambientes de produção, é fundamental em uma sociedade que exige que as pessoas estejam preparadas para a

HARRY POTTER FANFIC MASHUPS GONE WRONG

Harry Potter and the Guardians of Ga'hoole



Harry Potter and the Golden Compass



Harry Potter and Peanuts



© 2015: Monica Friedman

Harry Potter and For East Movement ft. The Cataracts



QWERTY vs Dvorak co

A inspiração para as *fanfics* vem dos produtos da cultura pop contemporânea, como livros, HQs, games, filmes, séries de TV, bandas e até celebridades.

PEDRO MARTINS REINATO

▶ é coordenador pedagógico na Editora Moderna e doutor em literatura brasileira.

PARA SABER MAIS

▶ **Cultura da convergência: a colisão entre os velhos e novos meios de comunicação**, de H. Jenkins. Editora Aleph.

▶ **Gênese dos discursos**, de Dominique Maingueneau. Parábola Editorial.

▶ **Cultura participativa e práticas de produsagem na escrita de fanfictions em websites de compartilhamento online**, de L. G. Paris. Disponível em www.travessiasinterativas.com

interlocução e a produção de conhecimento em ambientes e situações distintas. Como já era previsto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, os professores eram orientados a “recriar em sala de aula situações enunciativas de outros espaços que não o escolar [...]; saber que a escola é um espaço de interação social onde práticas sociais de linguagem acontecem e se circunstanciam, assumindo características bastante específicas em função de sua finalidade: o ensino.”

O ensino de gêneros de circulação social para as atividades de produção textual deve considerar aqueles que fazem parte da vida dos alunos. As atividades com os gêneros do cotidiano dos alunos são engajadoras e significativas. Por isso, hoje, aqueles que estão ligados a ambientes digitais devem ser apresentados e discutidos em sala de aula. Nos PCNs, a inserção da tecnologia para o trabalho com os alunos também torna-se necessária e estratégica para o ensino de um gênero textual em um ambiente real: “um outro aspecto interessante é a possibilidade de, estando conectado com alguma rede, poder ensinar os textos produzidos a leitores reais, ou interagir com outros colegas, também via rede ampliando as possibilidades de interlocução por meio da escrita e permitindo acesso on-line ao conhecimento acumulado pela sociedade.”

O gênero *fanfiction* é uma opção para o trabalho em sala de aula que, utilizando as ferramentas disponíveis on-line, contribuiria para um trabalho rico de produção textual que engajaria os alunos em uma atividade interativa e participativa sobre assuntos que para eles são relevantes e prazerosos. Deve-se levar em conta que essa proposta poderia contar não só com a produção textual em um ambiente real de produção, mas também com leitores/“produsuários” reais que discutiriam o trabalho com os alunos.

A dinâmica de produção textual baseada na ideia da *produsagem* oferece aos alunos uma oportunidade de (re)criarem textos inspirados em suas histórias e heróis favoritos. Esse tipo de atividade pode ser adaptada para a realidade da escola, caso ela não conte com a tecnologia necessária, pois o compartilhamento dos textos (re)criados, a sua leitura e as contribuições para a melhoria de ideia dos demais alunos/“produsuários” podem acontecer independentemente da tecnologia. Contudo, em uma era que estamos cada vez mais conectados às ferramentas tecnológicas, as práticas de letramento on-line devem fazer parte da realidade da escola, como faz parte da realidade dos alunos.



SISTEMA FARIAS BRITO DE ENSINO

Nasce o melhor sistema educacional do Brasil

A liderança no mercado editorial se une a uma das escolas mais conceituadas: Editora Moderna e Organização Educacional Farias Brito

Da Educação Infantil ao Pré-Vestibular



ASSESSORIA PEDAGÓGICA

que dá suporte aos professores na utilização dos materiais didáticos



FERRAMENTAS DE APRENDIZAGEM

que ampliam e potencializam a aprendizagem do aluno



MATERIAIS DIDÁTICOS

com a qualidade da Editora Moderna e a experiência em atingir resultados da Organização Farias Brito



ASSESSORIA DE MARKETING

para associar a marca de sua instituição à percepção de alto resultado no ENEM e principais vestibulares do país



FELIPE
DE CASTRO
APROVADO
ITA/IME

RESULTADOS DE ALTO IMPACTO PARA SUA INSTITUIÇÃO

2º DO BRASIL
NO ENEM 

1º DO CEARÁ
NO ENEM 

1º DO BRASIL
NO ITA 2016 
(COMPARATIVO COM AS CAPITAIS)

1º DO BRASIL
NO IME 2016 

1º DO BRASIL
NA OLIMPÍADA
INTERNACIONAL DE
FÍSICA 

1º DO BRASIL
NA OLIMPÍADA
INTERNACIONAL DE
INFORMÁTICA 



1º DO BRASIL
NA SELETIVA
DA OLIMPÍADA
INTERNACIONAL DE
INFORMÁTICA 

1º DO BRASIL
NA OLIMPÍADA
INTERNACIONAL DE
CIÊNCIAS JR. 


MATEUS
DE CASTRO
APROVADO
ITA/IME

VISITE NOSSO
ESTANDE NA
EDUCAR
2016 18 A 21
DE MAIO
São Paulo Expo
Exhibition &
Convention Center

 85 3115-5111  www.sistemaafb.com.br



LIÇÕES DE



IDENTIDADE

O que a educação escolar indígena, quilombola e do campo têm a ensinar para professores e gestores dos centros urbanos? Uma aula de resgate da autoestima, participação e vínculo com a comunidade.



POR *Paulo de Camargo*



IDADE



O ÍNDIO Leonardo Kamaiura está feliz com a escola onde estuda boa parte das crianças e adolescentes de sua tribo, no Xingu, e na qual sua pequena filha estudará em breve. Para ele, houve um avanço sensível ao longo dos últimos anos. Melhor estruturada, poucos de seus professores não são indígenas. Da mesma forma, os recursos utilizados vêm sendo produzidos com a participação direta desses educadores. “Esta escola atende a todas as necessidades da nossa educação”, diz. Isso significa, para Leonardo, que sua filha conhecerá a língua portuguesa, terá contato com conteúdos ensinados nas escolas regulares brasileiras e aprenderá a transitar na cultura não indígena – mas nunca abrindo mão de seus valores. “Em tudo que estuda, aprende-se também como é importante preservar seu próprio ambiente cultural”, conta.

Leonardo sintetiza um dos desafios centrais da educação escolar indígena, traz uma boa notícia para o complexo cenário da educação brasileira e mostra que a educação básica como um todo tem muito a aprender com a modalidade indígena. Ao longo das últimas duas décadas, a educação indígena avançou de forma concreta, embora ainda sofra da precariedade de instalações e de problemas comuns às escolas do campo.

Os índices de atendimento aos habitantes de territórios indígenas são expressivos. Entre 2007 e 2013, as matrículas da Educação Infantil, que praticamente não existiam há três décadas, passaram de 18,3 mil para 22,6 mil. Houve um crescimento igualmente importante no Ensino Fundamental, que registrou um aumento de 151,2 mil para 175,3 mil matrículas. Hoje, quase 235 mil indígenas estudam em 3 mil escolas voltadas para esse atendimento em todo o Brasil, sendo que mais da metade está situada na região amazônica.

Mas um olhar sobre a educação escolar indígena focado em estatísticas de atendimento não permite ver a complexidade desse desafio, que tem implicações históricas, antropológicas, etnográficas e pedagógicas.

Basta ver que os 817 mil indígenas contados pelo último Censo Demográfico do IBGE estão distribuídos em 220 povos identificados (pois há ainda os que não o foram), que falam 180 línguas. Desse total, quase 300 mil são crianças e adolescentes de 0 a 14 anos. Nesse contexto, uma abordagem para a diversidade deve fazer parte do DNA do projeto educativo.

PRECONCEITOS ARRAIGADOS

Antes de tudo, é preciso vencer preconceitos arraigados na sociedade. Faça um teste como leitor. Como é o indígena que surgiu em sua mente, ao ler este texto? Há grandes chances de serem homens e mulheres seminus, no meio da selva, vivendo da caça e da pesca. Isso é uma realidade, mas também seria se você tivesse pensado em cidadãos cursando universidade. E pessoas entre os dois mundos, buscando preservar sua própria identidade, mas com sonhos de inserção no mundo do trabalho e do consumo.

Indígenas são muito diversos entre si, assim como qualquer ser humano, e o que há em comum é o vasto patrimônio cultural acumulado por suas diferentes etnias ao longo do tempo. Afinal, estão por aqui bem antes dos colonizadores. Daí a denominação “povos originários”, frequentemente utili-

zada em toda a América Latina.

É verdade que esses brasileiros deixaram de ser dizimados na escala da colonização – embora sofram particularmente com conflitos agrários e a violência no campo. Ao contrário, o crescimento dessa população mostra a reversão da curva demográfica. Os povos indígenas crescem e as novas gerações querem exercer seus direitos de cidadania.

Qual é, então, a educação ideal para todos os povos indígenas? É a educação que cada uma dessas nações ou comunidades deseja. Essa foi uma das principais conclusões da Conferência de Educação Escolar Indígena (Coneei), realizada pela primeira vez em 2009, em Brasília, com representantes de 210 povos, de 24 secretarias estaduais de Educação, 91 secretarias municipais (dos 179 municípios que mantinham escolas indígenas na ocasião), 14 instituições indigenistas e 80 outras instituições do Estado brasileiro, incluindo o Ministério da Educação e a Fundação Nacional do Índio (Funai).

Isso significa que, embora integrada ao Sistema Nacional de Educação, ora em construção e com características em comum, a educação indígena deve ter liberdade para se adaptar a cada comunidade, que tem sua própria língua, seus próprios valores, costumes, tradições e sonhos. Tal princípio implica calendários diferenciados, materiais pedagógicos específicos, e adaptados para cada cultura, e um currículo que atenda à educação desejada pelos diferentes povos.

Essas diferenças em relação às escolas regulares, marcadas por grandes padronizações, com rígidos calendários comuns, currículos, são ressaltadas na dissertação de mestrado da pesquisadora Aline Cristina de Oliveira Abbonizio, na Universidade de São Paulo, em 2013, intitulada *Educação escolar indígena como inovação educacional – A escola e as aspirações de futuro das comunidades*.

A pesquisadora ressalta três características da educação regular urbana para contrapor aos modelos de educação indígena: a imensa maioria dos 50 milhões de estudantes brasileiros estudam em escolas marcadas por espaços confinados, em torno de aulas que acontecem nesses ambientes. Essas instituições educativas estão mais preocupadas com o futuro, normalmente alheia às condições de vida dos alunos, e trabalham com saberes legitimados por sua universalidade, deixando em segundo plano conhecimentos da cultura de origem dos estudantes.

Isso leva a outras consequências, como a semelhança que as escolas têm entre si, tanto na forma de organizar o espaço físico como no currículo e nas abordagens de ensino. A educação in- »

» indígena traz marcas de inovação por se constituir como alternativa a esse modelo.

INOVAÇÃO NA EDUCAÇÃO INDÍGENA

Para começar a entrar no desafiante campo da educação dos povos originários, a dimensão histórica, marcada pela violência física e cultural, é fundamental.

Estima-se que havia 10 milhões de índios no Brasil à época da chegada dos portugueses, falando em torno de 1.200 línguas. O processo de extermínio físico e a forma de escolarização imposta levaram à eliminação de mais de 1.000 línguas.

As primeiras tentativas de educação, como a catequização dos primeiros anos de colônia, buscavam impor a cultura europeia dominante e a substituição de valores dos povos originários – inclusive os de sua própria religião. Havia distinções entre os índios aliados e os hostis, e as primeiras escolas se estabeleceram em faixas de terra litorâneas, para onde os índios eram trazidos para aprender a ler e contar, e aprender sobre trabalhos manuais para os quais eram destinados, como escravos dos homens brancos.

Entre os marcos da história da educação indígena estão as mudanças introduzidas por Marquês de Pombal em meados do século XVIII, com o objetivo de incorporar a tradição portuguesa. A língua portuguesa era de ensino obrigatório e o princípio era o da aculturação total, como assimilação – a tal ponto de impor a diferenciação dos escravos negros.

No início do século XX, com a criação do Serviço de Proteção ao Índio (SPI), a educação indígena entra em nova etapa, com foco no trabalho doméstico e agrícola. Já no final da década de 1960, com a Funai, entram em funcionamento escolas bilíngues, obrigatórias a partir do Estatuto do Índio. A presença missionária ainda era muito forte e apenas na década de 1990 a educação indígena começa a tomar seus contornos atuais, com as primeiras ações de formação de professores dos povos originários e organização dos movimentos indígenas nessa direção.

Trata-se de uma discussão complexa. Mesmo propostas aparentemente consensuais, como o ensino bilíngue, não asseguram a preservação da identidade, já que em muitas regiões prevalece o multilinguismo, o que obriga as aldeias a escolherem entre diferentes linguagens e, conseqüentemente, culturas.

Muitos povos perderam suas línguas de origem e hoje falam português como língua materna. Há também debates sobre o peso dos sa-

beres indígenas no currículo ou mesmo a própria função da escola para estas sociedades.

O significado desse desafio fica claro na citação de um índio Kaingang, citado pelo autor José Freire. “A escola entrou na comunidade indígena como um corpo estranho, que ninguém conhecia. Quem a estava colocando sabia o que queria, mas os índios não sabiam. Hoje os índios ainda não sabem para que serve a escola. Esse é o problema. A escola entra na comunidade e se apossa dela, tornando-se dona da comunidade, e não a comunidade dona da escola. Agora, nós, índios, estamos começando a discutir a questão”.

PROJETOS DE FUTURO

Ao longo das duas últimas décadas, a busca de caminhos vem aproximando as iniciativas de educação indígena das aspirações de cada comunidade.

Em muitas experiências, como a da escola Kotiria estudada na dissertação de Aline Abbonizio, há uma busca de compatibilização dos objetivos propriamente escolares e os projetos de futuro comunitários – o que é uma marca importante de inovação buscada por muitos sistemas de ensino.

Assim como não há um tipo ideal de escola, também não há um modelo ideal de escola indígena, e sim aquela voltada para as aspirações da comunidade a que atende. “Os Kotiria, ao refletirem sobre o que querem de sua escola, estão refletindo sobre o que querem de seu futuro, de sua comunidade. Sua escola, mais do que entrosada com aquelas aspirações, aparece como espaço principal de reunião comunitária, debate e intervenção sobre as condições de vida atuais e futuras”, escreve a pesquisadora.

Esse ponto de partida tem impacto sobre toda a organização das escolas, em todas as dimensões, como o calendário, que respeita as atividades sociais, culturais e religiosas. Épocas como a do plantio e dos rituais são consideradas, por exemplo.

Da mesma forma, espaços tradicionais, como a sala de aula, tornam-se menos comuns. A integração com o ambiente e a natureza, e atividades de campo práticas, são frequentes.

Para o educador e antropólogo Elias Januário, da Universidade do Mato Grosso, os avanços da legislação permitiram passos importantes. Entre eles, escreve em artigo recente, está o fortalecimento do tripé escola-comunidade-professor. “Também podemos considerar como um avanço a possibilidade de construção de projetos políticos pedagógicos que levem em consideração as especificidades culturais (tempo e espaço) de cada etnia, valorizando os conhecimentos tradicionais, a língua materna, a discussão sistêmica da escolarização e a produção de materiais didáticos nas línguas indígenas”, conclui.

Para os especialistas, o avanço da educação escolar indígena fortalece um movimento de emancipação e protagonismo dos indígenas, capaz de influenciar as políticas públicas e a legislação. É o que acontece na aldeia de Leonardo Kamaiura. Segundo ele, as novas gerações de sua aldeia agora também aprendem sobre política e seus direitos. “Eles serão capazes de defender os nossos direitos contra muitos que querem destruir o nosso mundo”, finaliza.

EDUCAÇÃO QUILOMBOLA E EDUCAÇÃO DO CAMPO

ASSIM COMO a educação escolar indígena, o ensino oferecido aos afrodescendentes residentes em áreas remanescentes de quilombos – conhecidas como quilombolas – também traz características importantes para o ensino brasileiro. Entre eles, está a preocupação com a identidade, com o território e vínculos comunitários.

Nessa área, os desafios também são grandes, até porque apenas recentemente, do ponto de vista histórico, o Brasil se preocupou com a educação dessas populações. Hoje, há cerca de 212 mil crianças e jovens matriculados em escolas localizadas em áreas quilombolas. O número representa um crescimento expressivo: 40% desde 2007. Apenas no Ensino Médio, as matrículas foram multiplicadas por quatro. Na Educação Infantil, existiam em 2013 quase 30 mil crianças em escolas, 10 mil a mais do que 5 anos antes, conforme o Censo Escolar.

O esforço inclusivo, contudo, ainda está longe de garantir os direitos dessas populações, conforme a educadora Tereza Peres, da organização Cedac. Para ela, é fundamental que as secretarias municipais de Educação, em cujo território estão instaladas essas comunidades, façam um exercício de escuta. Ela cita como exemplo as escolas quilombolas de Conceição da Barra, no Espírito Santo, que se confundem territorialmente com as escolas da cidade, mas trazem marcas singulares pela participação de líderes comunitários.

Desafios semelhantes envolvem as escolas do campo. Para os que vivem em áreas fora dos centros urbanos e dentro de comunidades estabelecidas, questões como a necessidade de grandes deslocamentos físicos, a dificuldade de conciliar o tempo da escola com as rotinas de trabalho e

produção, e principalmente as expectativas e as demandas dos alunos e suas famílias precisam ser contempladas nas políticas públicas como um todo e no projeto pedagógico de cada instituição.

Um exemplo bem-sucedido nesse campo é o das casas familiares rurais, instaladas no Sul da Bahia, em um modelo de parceria entre o Estado e a iniciativa privada, com a participação de associações comunitárias.

As escolas rurais funcionam dentro do princípio da Pedagogia da Alternância. Os alunos de Ensino Médio residem em períodos alternados nas escolas onde estudam. Depois, voltam para suas comunidades de origem com a missão de multiplicar os conhecimentos estudados, aplicando-os em projetos reais, tanto no âmbito pessoal e familiar, como auxiliando vizinhos e outros moradores.

Nas aulas, todos os conteúdos seguem a matriz do Enem, mas são organizados em torno de problemas reais vividos pelos alunos no trabalho com a terra. Isso envolve a matemática do planejamento do uso do solo, a biologia das plantas, as tecnologias do plantio, a leitura e produção de registros escritos.

Com isso, o modelo das casas familiares rurais conseguiu reverter o movimento do êxodo dos jovens para a periferia das cidades, abandonando a escola e se submetendo a trabalhos sem qualificação. Ao mesmo tempo, em suas comunidades, os conhecimentos produzidos e a difusão de técnicas mais apropriadas multiplicaram os índices de produtividade e geraram novas formas de renda sustentada para as famílias, que se organizaram em torno de cooperativas.

Para André Lázaro, que dirigiu a Secretaria da Educação Continuada, da Alfabetização e da Diversidade Cultural do Ministério da Educação (área responsável pela educação escolar indígena, quilombola e do campo) estas boas experiências servem de exemplo para toda a educação brasileira, que precisa contribuir para a construção de uma sociedade mais democrática e inclusiva. “A educação escolar indígena e quilombola traz exemplos relevantes do resgate da autoestima, da participação, do vínculo com a comunidade e da valorização das raízes e da cultura de origem”, diz. “Estas são lições que valem para todos nós”, conclui. ●

A LITERATURA NA CULTURA ÉTNICO-RACIAL



A literatura compartilha emoções, ações humanas e nos coloca em contato com diversas realidades de diferentes culturas que compõem a identidade de um povo. Por meio de narrativas, contos ou textos informativos, compartilhamos sentimentos, opiniões, conflitos e também compreendemos o mundo e ampliamos o nosso olhar sobre ele, vendo-o como um espaço de liberdade e convivência entre os diferentes.

Para abordar a questão de maneira sensível e inteligente, selecionamos obras especiais. São coletâneas de narrativas provenientes da tradição oral de diferentes povos africanos e indígenas, conteúdos informativos e pequenos contos.

EDUCAÇÃO INFANTIL

População indígena brasileira
Os povos: a cultura, os mitos e os hábitos de vestuário



Amizade



ENSINO FUNDAMENTAL I

Lendas indígenas: origem, sentimentos, população indígena



Meio ambiente:
índios escravizados

Lendas indígenas:
narrativas de origem



Cultura indígena

Cultura guarani:
adivinhas, enigmas;
jogos verbais



Cultura brasileira



Pablo Mayer

ENSINO FUNDAMENTAL II

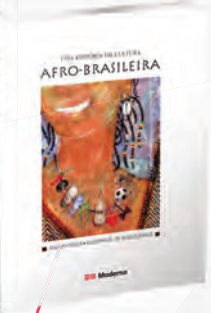
Diversidade e crescimento cultural brasileiro / cultura popular

Arte africana de alguns países da África Negra

Arte de comunidades indígenas brasileiras

Informativo – influências culturais africanas no Brasil

Informativo escravidão de negros no Brasil



Homenagem aos povos indígenas

Descobrimento do Brasil e os indígenas

Rituais e mitos indígenas

Novela de aventura; a questão indígena; a extinção dos povos

Cultura, poesia, povos indígenas

Conto popular, cultura africana, lendas indígenas

Cultura afro-brasileira

ENSINO MÉDIO

Conflitos étnicos, políticos e religiosos, pobreza, riqueza natural



Etnia, raças, relações raciais/étnicas

Nossos títulos possuem Projetos de Leitura - que são propostas de trabalho disponíveis para o professor desenvolver projetos a partir do tema das obras -, além de atividades interdisciplinares que possibilitam trabalhar com as diversas áreas do saber. Acesse: www.modernaliteratura.com.br

Arte, cultura e esporte na educação de **HOJE**

Uma formação cidadã baseada na prática dos valores amplia repertórios, abre visões de mundo e colabora com a autonomia do aluno para atuar em sociedade com respeito às diferenças.

POR *André Lázaro*



A **CONSTITUIÇÃO** brasileira de 1988 tem sido saudada como a “Constituição Cidadã” pelas inúmeras conquistas da população brasileira. Os objetivos da educação estão no Artigo 205: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.”

Em sua sintética visão, a Constituição coloca o desenvolvimento das pessoas como prioridade da educação e, a partir daí, olha para o contexto social em que vivem e se relacionam e, por fim, o mundo do trabalho, por meio do qual se inserem em atividades produtivas que garantem a sobrevivência e o desenvolvimento de novas habilidades.

Como a educação pode nos preparar para desenvolver essa capacidade de aprender ao longo da vida de modo que possamos ir adquirindo novos conhecimentos e habilidades, nos tornando pessoas melhores, cidadãos ativos e profissionais atualizados? E, talvez tão importante, o que precisamos aprender na escola?

O desafio nada tem de simples e banal. Já nos finais do século XX, analisando as imensas transformações que estavam em curso, a Unesco promoveu uma série de encontros para responder à questão: qual será a educação adequada ao século XXI? A resposta, ou melhor, as respostas que muitos de nós já conhecemos, foram os 4 pilares da educação: aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. »



» A ideia de uma educação que considere as pessoas em sua integralidade já circulava no pensamento e nas práticas educacionais brasileiras desde meados do século XX, em obras de Paulo Freire, Anísio Teixeira e Darcy Ribeiro. A proposta de pilares e saberes necessários para a educação do século XXI tem recebido novas contribuições, como, por exemplo, a dos filósofos Edgar Morin e José Bernardo Toro. Para esses pensadores, a educação de que o mundo atual necessita vai muito além das dimensões cognitivas e de memorização de informações que, de certo modo, foram o padrão – e ainda são – da educação escolar em boa parte do mundo e também no Brasil.

UM MUNDO AMEAÇADO E EM MUDANÇA

No mundo em mudança, não há campo da experiência que esteja protegido: a produção de conhecimento cresce em ritmo inimaginável, ao mesmo tempo que a comunidade científica alerta para as causas e consequências das mudanças climáticas que não conhecem fronteiras ou limites. As relações entre distintos grupos sociais, culturais e étnicos parecem sofrer um processo de radicalização e intolerância, às vezes justificado por argumentos religiosos, mas nem por isso menos violento. No âmbito da convivência, identidades e escolhas confrontam antigas distinções que pareciam definitivas. Há mudanças nas relações entre gêneros (a dualidade homem x mulher já não descreve a complexidade das identidades); mudanças na organização familiar (pessoas que vivem só, mulheres chefes de família, famílias homoafetivas); e mudanças no mundo do trabalho e da política.

A educação não pode recolher-se ao refúgio dos muros que isolam a escola de seu entorno, inclusive porque já não detém a exclusividade dos processos de aprendizagem. O que a educação escolar pode oferecer de próprio e singular?

O educador Anísio Teixeira definia a escola pública como a “máquina que prepara as democracias” e completava, ins-

pirado no filósofo americano John Dewey, “a escola não é a preparação para a vida, mas é a própria vida”. Isto significa que a escola é um lugar de acontecimentos, experiências de saber e de saberes, aprendizagem, troca, conflito, reflexão. E não adiantam as lições se a escola não viver e experimentar os valores que apregoa.

Num mundo em mudança vertiginosa talvez o que ensinamos hoje não tenha validade amanhã, por isso a importância de a educação ser capaz de fortalecer valores, de realizar experiências concretas, de fazer da escola uma comunidade de aprendizagem que envolve diferentes linguagens e iniciativas, uma escola que se vê e se realiza como parte integrante da vida cotidiana. Se queremos um futuro melhor do que o presente, é bom nos apressarmos: o futuro já está em nossas escolas.

EDUCAR COM A PRÁTICA DOS VALORES

Valores são princípios e conceitos que as sociedades constroem ao longo de seu desenvolvimento, são vetores que orientam as decisões. Os valores também mudam com o tempo e as circunstâncias, mas são processos de longa duração, que persistem por séculos. As chamadas sociedades ocidentais estão em grande parte orientadas por valores criados na aurora da religião cristã e por outros, mais jovens, desenvolvidos pelas revoluções do século XVIII, como a Revolução Francesa (1789) com seu lema: “liberdade, igualdade, fraternidade”.

Uma escola que pratica valores é uma máquina democrática. A escola tem compromissos com a prática de valores, não porque a educação seja a salvação do mundo. Como dizia o educador Paulo Freire: “A educação não transforma o mundo. A educação muda as pessoas. As pessoas transformam o mundo”. A transformação se faz com valores e os valores se aprendem na prática. Como então, trabalhar a prática dos valores?

Seriam muitos os valores a que nos referimos quando pensamos uma educação comprometida com a transformação. Mas podemos destacar apenas alguns para conduzir nosso pensamento: curiosidade e disciplina, iniciativa e solidariedade, afirmação de si e respeito ao outro, ação local e visão global são alguns pares de valores que podem até parecer contraditórios, mas a rigor são complementares. A prática desses valores complementares pode acontecer em atividades muito especiais, que todos conhecemos, gostamos e, quando possível, praticamos: as atividades artísticas, culturais e esportivas.

Arte, cultura e esporte estão voltando à escola com uma nova visão, exatamente porque estamos aprendendo que o papel dessas atividades não é formar artistas e atletas, embora também seja possível, mas formar pessoas comprometidas com seu próprio desenvolvimento e com o bem comum, pessoas capazes de tomar iniciativas e ser solidárias, pessoas que sabem respeitar a si mesmas e valorizar o que os outros têm de semelhante e de diferente. O que as atividades de arte, cultura e esporte trazem de tão especial para a escola é que, além

SAIBA MAIS

- ▶ Além da íntegra do relatório, a Unesco disponibiliza uma excelente publicação com a síntese dos argumentos e conceitos: unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590por.pdf
- ▶ Educação & participação: Fundação Itaú Social e Centro de estudos e pesquisas em educação, cultura e ação comunitária (Cenpec): educacaoeparticipacao.org.br
- ▶ Diversa: educação inclusiva na prática: diversa.org.br/estudos-de-caso/caso/o_caso_de_educacao_fisica_inclusiva_brasil
- ▶ Cenpec: www.cenpec.org.br
- ▶ Centro de referências em educação integral: educacaointegral.org.br
- ▶ Cidade Escola Aprendiz: www.cidadeescolaprendiz.org.br
- ▶ Educação para o século 21, do Instituto Ayrton Senna: educacaosec21.org.br
- ▶ TEIA: Territórios de educação e cidadania, da UFMG: teiaufmg.com.br

de ampliar repertórios e abrir visões de mundo, oferecem a oportunidade de vivenciar valores no cotidiano, na prática.

ARTE, CULTURA, ESPORTE E EDUCAÇÃO: UMA ALIANÇA VIRTUOSA

Um questionário respondido por quase 2 milhões de estudantes do 9º ano que participaram da Prova Brasil 2011 informa: 62% nunca ou quase nunca assistiram a um espetáculo teatral, 41% nunca foram ao cinema ou assistiram a um espetáculo de dança. Enquanto isso, 50% gastam 3 horas ou mais, em dias de aula, assistindo a TV, visitando sites na internet ou jogando jogos eletrônicos. Esses e outros dados podem ser consultados no endereço www.qedu.org.br.

A desigualdade social no Brasil significa muito mais do que desigualdade de renda, de tempo disponível, de condições de segurança e de ambiente. A desigualdade afeta a possibilidade de crescer como pessoa e como comunidade, restringe liberdades, cerceia expressões, cala sonhos e desejos. E quanto mais se ampliam as possibilidades de aprendizagem, como acontece agora com a internet, mais crescem as desigualdades, visto que o acesso a esses bens é proporcional aos níveis de renda. E vale a pena lembrar: a escola pública recebe estudantes de diversos estratos de renda, atendendo prioritariamente aos mais pobres.

Para a escola, máquina da democracia, o acolhimento de todos e todas é o início de um processo de experimentar a ampliação de saberes e de linguagens, práticas e experiências, estímulos para vivenciar, refletir e expressar. A ideia de que a arte, a cultura e o esporte têm que participar do cotidiano das escolas e das práticas educativas não vem de hoje, mas ganharam um novo impulso no início do século XXI, quando diversas redes de ensino, estaduais e municipais, adotaram a educação integral como uma resposta aos desafios.

A educação integral é a proposta de realizar plenamente o sonho e o cotidiano da educação: contribuir para o pleno desenvolvimento das pessoas, em suas dimensões intelectuais, estéticas, emocionais, físicas, culturais. Ampliar os tempos, espaços e oportunidades de aprender tem sido um princípio que bem descreve a perspectiva da educação integral.

Nas práticas da educação integral, as atividades de arte e esporte ganham sentidos múltiplos. Por um lado, promovem a autoestima dos estudantes que reconhecem melhor suas capacidades, potências e possibilidades. Por outro lado, uma vez que têm grande potencial coletivo, comprovam na prática o valor das diferenças: cada um acrescenta uma parte para que o conjunto funcione melhor. Convivendo e valorizando as diferenças, todos ganham. E, igualmente importantes são as práticas inclusivas nas artes e nos esportes. Os estudantes com deficiência também têm lugar nas atividades, contribuindo para a superação de preconceitos e discriminações. Afinal, todos vivemos em sociedade, que será tão melhor quanto mais investirmos coletivamente. Nesse sentido, artes, cultura e esportes trazem o essencial do que a educação precisa oferecer neste início do século XXI: a vivência da

diversidade como uma riqueza a ser compartilhada. Todos aprendem no ambiente da diversidade e, ao perceber que há lugar para todos, a escola se torna acolhedora e motivadora de novas aprendizagens.

No Brasil, é impressionante o crescimento da educação integral nos últimos anos. Em pouco mais de sete anos, o país passou de 1% para mais de 45% das escolas com ao menos uma turma em educação integral. Cresceram também as atividades desenvolvidas. O acompanhamento pedagógico no contraturno está presente em mais de 50 mil escolas públicas, assim como as atividades de arte, cultura e educação patrimonial. Esporte e lazer são atividades realizadas semanalmente em 51 mil escolas públicas que adotam programas de educação integral.

O forte desenvolvimento tem mobilizado tanto o poder público como a sociedade civil. O Ministério da Educação criou, em 2007, o Programa Mais Educação com o intuito de estimular e apoiar iniciativas de redes estaduais e municipais. Organizações da sociedade civil comprometidas com a educação também se engajaram desenvolvendo estudos, produzindo materiais, criando cursos e apoiando iniciativas. (veja alguns sites indicados no quadro SAIBA MAIS, p.88).

O movimento conquistou muitas adesões e a educação integral tornou-se uma das metas do Plano Nacional de Educação 2014-2024. A meta 6 propõe “oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% (vinte e cinco por cento) dos(as) alunos(as) da educação básica”.

Não será uma meta fácil de ser alcançada, embora o crescimento acelerado dos últimos anos seja promissor. Mas à medida que as práticas de educação integral se desenvolvem, as redes de ensino vão reconhecendo novos desafios, identificando fragilidades e pontos críticos a serem superados. Hoje, existem muitos e bons materiais disponíveis para quem quer dar início à educação integral na rede e na escola onde atua.

O principal é reconhecer que a educação que precisamos não pode ficar aprisionada numa grade estática de memorização e repetição, mas deve mobilizar as crianças, adolescentes e jovens para participar ativamente com o corpo, a mente e o espírito, de modo a aprender a aprender, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Por meio do esporte, da arte e da cultura nossos estudantes podem se engajar cotidianamente na prática de valores que constroem o mundo que queremos e merecemos. ●

ANDRÉ LÁZARO

- ▶ é diretor da Fundação Santillana no Brasil, professor da UERJ e pesquisador da Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais.
- ▶ Atuou por mais de sete anos no Ministério da Educação, nas áreas de gestão pública, educação, direitos humanos, cultura e diversidade.
- ▶ É mestre e doutor em Comunicação pela UFRJ.

Convivendo em grupo

Almanaque de sobrevivência em sociedade

Leusa Araujo



Eu também quero participar!

Cidadania e política aqui e agora

Caia Amoroso



Esporte, caminho de superação

Denise Pellegrini



O que você vai ser quando crescer?

Dinah Sales de Oliveira



As muitas notas da música brasileira

Nossas canções e o jeito brasileiro de ser

Luís Pimentel



Navegando em mares conhecidos

Como usar a internet a seu favor

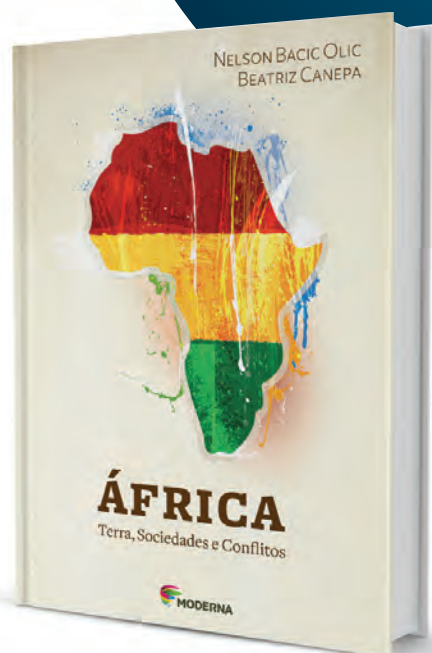
Silmara Franco



 MODERNA

www.modernaliteratura.com.br

LIVROS



África – Terra, sociedades e conflitos

POR Nelson Bacic Olic e Beatriz Canepa

A África tem ficado à margem do processo de globalização e tem se mostrado para o mundo apenas por seus enormes problemas socioeconômicos e pelas tragédias decorrentes de seus conflitos. Neste livro, o leitor encontrará informações e análises cuja intenção é contribuir para um conhecimento aprofundado das realidades africanas atuais.



Projeto Político Pedagógico

POR Editora Moderna, CEDAC e Fundação Santillana

As escolas, em um exercício de autonomia e gestão democrática, devem construir seu Projeto Político Pedagógico (PPP) para orientar suas intencionalidades educativas de acordo com as necessidades e expectativas da comunidade onde estão inseridas. O objetivo desta publicação é auxiliar o gestor escolar no processo de elaboração e revisão do PPP por meio da ação coletiva, pois essa é a única maneira de assegurar que toda a comunidade se comprometa com a melhoria das condições de ensino e aprendizagem.

SAIBA MAIS www.moderna.com.br/pnld



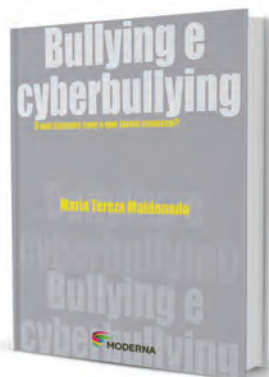
GRANDES **PUBLICAÇÕES** PARA COMPLEMENTAR **SUAS AULAS**



Entre a espada e a palavra

POR Maria Lúcia
de Arruda Aranha

Este livro mostra que a violência é uma ameaça que nos cerca. Mas ela não se restringe a assaltos, homicídios e, nos casos mais extremos, à guerra e ao terrorismo, pois ela não se restringe às sociedades desiguais. Encontramos violência na intolerância, que leva à discriminação e ao preconceito. E hoje, mais do que nunca, no sofrimento da natureza devastada pela mão humana.



Bullying e cyberbullying

POR Maria Tereza
Maldonado

Quais as fronteiras entre brincadeira, agressão e perseguição implacável? Como contribuir para o uso responsável da tecnologia e das redes sociais? A autora mostra como educadores, pais, crianças e adolescentes podem desenvolver recursos para prevenir as ações de bullying e cyberbullying, integrando-os em um programa eficaz para criar um ambiente escolar em que seja possível aprender e conviver.



Esporte, caminho de superação

ORG. POR Denise Pellegrini
e Januária Cristina Alves

Com texto leve, recheado de números e infográficos, o livro conduz o leitor a uma viagem pelas curiosidades do mundo esportivo, incluindo os esportes paraolímpicos, colocando em pauta outra questão fundamental em nossa sociedade: a inclusão social por meio de práticas esportivas. O livro também traz sugestões de links, livros, filmes e vídeos para ir além e se aprofundar nesse assunto.



Três histórias pantaneiras

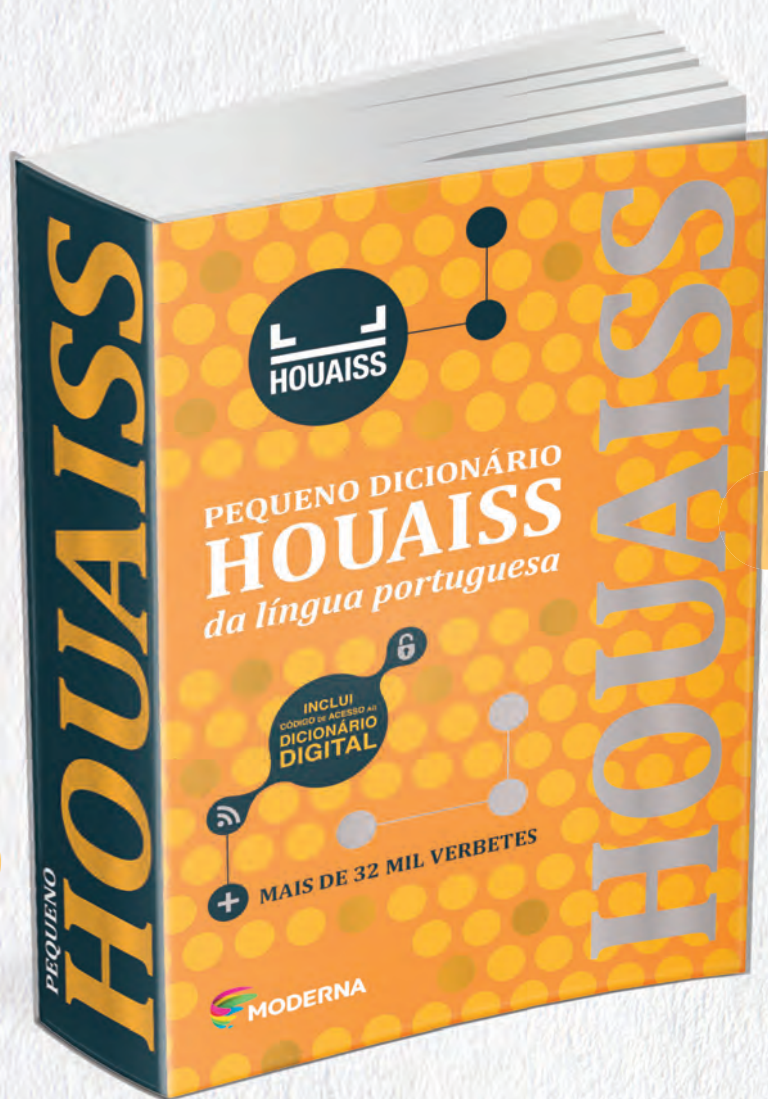
POR Fábio Sombra

Em sua juventude, Sebastião foi um boiadeiro respeitado e cruzou a região do Pantanal de ponta a ponta, vivendo e ouvindo casos espantosos. Agora, em seus dias de velhice, ganha a vida como violeiro e contador de histórias. Este livro reúne três casos contados pelo velho peão pantaneiro. Três narrativas que nos farão viajar por um universo repleto de magia e encantamento.

PEQUENO DICIONÁRIO HOUAISS

da língua portuguesa

O Houaiss está integralmente redigido segundo o Acordo Ortográfico e apresenta as novas regras de acentuação, hifenização e grafia, além de muitas outras facilidades.



INCLUI
CÓDIGO DE ACESSO AO
DICIONÁRIO
DIGITAL



Enciclopédia
atual e
abrangente
com mais de
2.000 verbetes

UMA IMPORTANTE FERRAMENTA PARA FACILITAR O DIA A DIA EM SALA DE AULA.

- **Separação silábica e indicação de sílaba tônica** e dos seus timbres quando fechados.
- Indicação do **plural**, do **feminino**, do **augmentativo** e do **diminutivo** irregulares, do **plural de palavras compostas** e das estrangeiras.
- Pronúncia figurada de palavras estrangeiras.
- Indicação de **nível de uso** (vocábulo informal, pejorativo, grosseiro etc.).
- Sinônimos, antônimos, homônimos, parônimos e regionalismos.
- **Vocabulário técnico e científico** classificado por áreas com rubricas (biologia, matemática, religião etc.).
- Termos atuais relacionados à informática, internet, ciência e tecnologia.
- **Gramática**: estrutura das orações, classes de palavras, crase, pontuação, modelos de conjugação verbal.
- Adendos com variada informação: **correspondência de medidas** (polegada, pé, jarda, milha, légua, hectare, alqueire, galão, barril, *pint*, onça, etc.), **tabela periódica** de elementos químicos, conversão de Fahrenheit para Celsius e vice-versa.
- Quadro de países, povos, línguas e moedas.

HOWARD GARDNER

e as inteligências, do individual ao múltiplo

Responsável pela teoria das Múltiplas Inteligências, o psicólogo norte-americano propõe um novo olhar sobre as diversas formas de inteligência na educação e na vida.

POR Cauê Cardoso Polla

ALGUMAS teorias estão fadadas ao sucesso. Este é o caso da teoria das Múltiplas Inteligências desenvolvida pelo psicólogo norte-americano Howard Gardner. Nas décadas de 1980 e 1990, Gardner advogou em favor de uma nova compreensão da inteligência humana, buscando ir além da visão baseada em medidas objetivas. Não há mais ou menos inteligente. O que existem são formas diversas de inteligência.

Nascido em 1943, Gardner estudou na renomada Universidade de Harvard, desenvolvendo uma extensa pesquisa no campo da psicologia do desenvolvimento. Em meados dos anos 1980, passou a lecionar na faculdade de educação da mesma universidade, posto que ocupa até hoje. Publicou mais de 20 livros e inúmeros artigos em revistas científicas. Com sua teoria das múltiplas inteligências, o psicólogo norte-americano se opôs à concepção unidimensional de inteligência com predomínio do raciocínio lógico-matemático. Essa concepção permanece muito presente até hoje, tanto no senso comum (“ah, mas o José é bem mais inteligente que o João”) como em alguns meios acadêmicos e científicos. O próprio existência de testes como os que “medem” o Quociente de Inteligência (QI) carregam essa ideia.

Para Gardner, esse tipo de inteligência mensurável seria apenas uma dentre as diversas existentes. Publicado em 1983, o livro *Estruturas da mente* apresentava sete possíveis tipos de inteligência: linguística, musical, lógica/matemática, visual/espacial, corporal-cinestésica, interpessoal e intrapessoal. Em trabalhos posteriores, Gardner considerou outros três tipos: inteligência naturalista, existencial e pedagógica.

Para ele, cada indivíduo apresentaria uma combinação única dessas inteligências, ainda que possa existir o predomínio de alguma delas.

Na educação, a consideração de que os indivíduos apresentam diferentes tipos de inteligência leva ao questionamento: como ensinar, por exemplo, em uma sala com quarenta estudantes, uma vez que cada pessoa apresenta um modo único de “processar informações”? A consideração das diferenças levou muitos estudiosos a refletir sobre o uso de distintos meios para ensinar, repensando o paradigma lousa/giz. Com o desenvolvimento contínuo da tecnologia, especialmente dos computadores e mídias digitais, novas possibilidades de lidar com o aprendizado na perspectiva das múltiplas inteligências apareceram. Outro ponto que se tornou cada vez mais problemático, nesta nova perspectiva, é a avaliação. A persistência de uma visão simplista e reducionista de inteligência se reflete na enorme importância que até hoje se atribui às notas escolares, pois elas seriam a “comprovação” da inteligência aplicada ao estudo.

Ao propor um novo conceito de inteligência, Howard Gardner rompeu radicalmente com a noção tradicional. Essa ruptura foi fundamental para iniciar as mudanças tão necessárias à compreensão e à ação daqueles que trabalham com educação, buscando a singularidade do ritmo e da forma de aprendizagem de cada aluno. Isso fortaleceu inclusive o foco maior nos atributos sociais e emocionais de cada indivíduo, com ênfase no desenvolvimento de competências atreladas aos conteúdos.



ILUSTRAÇÃO ALEXANDRE MATOS

EDUCAÇÃO E **CULTURA** A FAVOR **DA** **CIDADANIA**

Somos o braço de responsabilidade social da Editora Moderna, fomentando ações que contribuem para o desenvolvimento da educação e da cultura, além de incentivar a formação continuada e a inclusão social.



INCLUSÃO SOCIAL



GESTÃO E
AVALIAÇÃO



FORMAÇÃO E
VALORIZAÇÃO
DO PROFESSOR



INCENTIVO
À LEITURA





2 soluções completas e diversificadas para atender às suas reais necessidades.

Novo Projeto Araribá

Projeto Araribá **Português**



Projeto Araribá **Matemática**



Projeto Araribá **Ciências**



Projeto Araribá **Arte**



MKT • MODERNA

Projeto Araribá **História**



Projeto Araribá **Geografia**



Voices - Inglês

Richmond



Identidad - Espanhol



Projeto Autores Consagrados

Singular & Plural

Leitura, produção e estudos de linguagem



LAURA DE FIGUEIREDO • MARISA BALTHASAR
SHIRLEY GOULART

Matemática Bianchini



EDWALDO BIANCHINI

Matemática Compreensão e Prática



ÊNIO SILVEIRA

Ciências Naturais

Aprendendo com o cotidiano



EDUARDO LEITE DO CANTO

Estudar História

Das origens do homem à era digital



PATRICIA RAMOS BRAICK

Expedições Geográficas



MELHEM ADAS • SERGIO ADAS

CONHEÇA TAMBÉM
Observatório de Ciências



Editores responsáveis:
MIGUEL THOMPSON • ELOCI PERES RIOS

Conheça os lançamentos do novo selo Cereja no site: www.moderna.com.br/pnld

EDUCAÇÃO
para a vida®

0800 17 2002



Richmond

Cereja editora

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE