

A revista que pensa a Educação.

EDUCATRIZ

 MODERNA

ANO 5 • Nº 8 • 2015



DESAFIOS DA EDUCAÇÃO DE RESULTADO PARA TODOS

Pág. 24

GESTÃO ESCOLAR

Uma lei para mudar a educação Pág. 18

CIPRIANO LUCKESI

Diagnóstico, realidade e resultado Pág. 34

FOCO

Uma semente plantada no Nordeste Pág. 54

PANORAMA

Família, relação tão delicada Pág. 78

PNLD
2016
Fundamental I

VEM COM A GENTE CONQUISTAR MELHORES RESULTADOS PARA A EDUCAÇÃO!

Diariamente, as histórias de vida,
as angústias, os sonhos e as pequenas
conquistas de cada aluno vão construindo
a trajetória de cada professor e de cada gestor.
E quando tudo isso é combinado com soluções eficientes,
com foco de ação nas reais necessidades da rede pública,
podemos transformar a história de nossos alunos.

***Venha fazer parte deste movimento por grandes
resultados para as escolas públicas.***

#EDUCAÇÃOdERESULTADO

*Agora é assim que
você reconhece a
educação de resultado!*

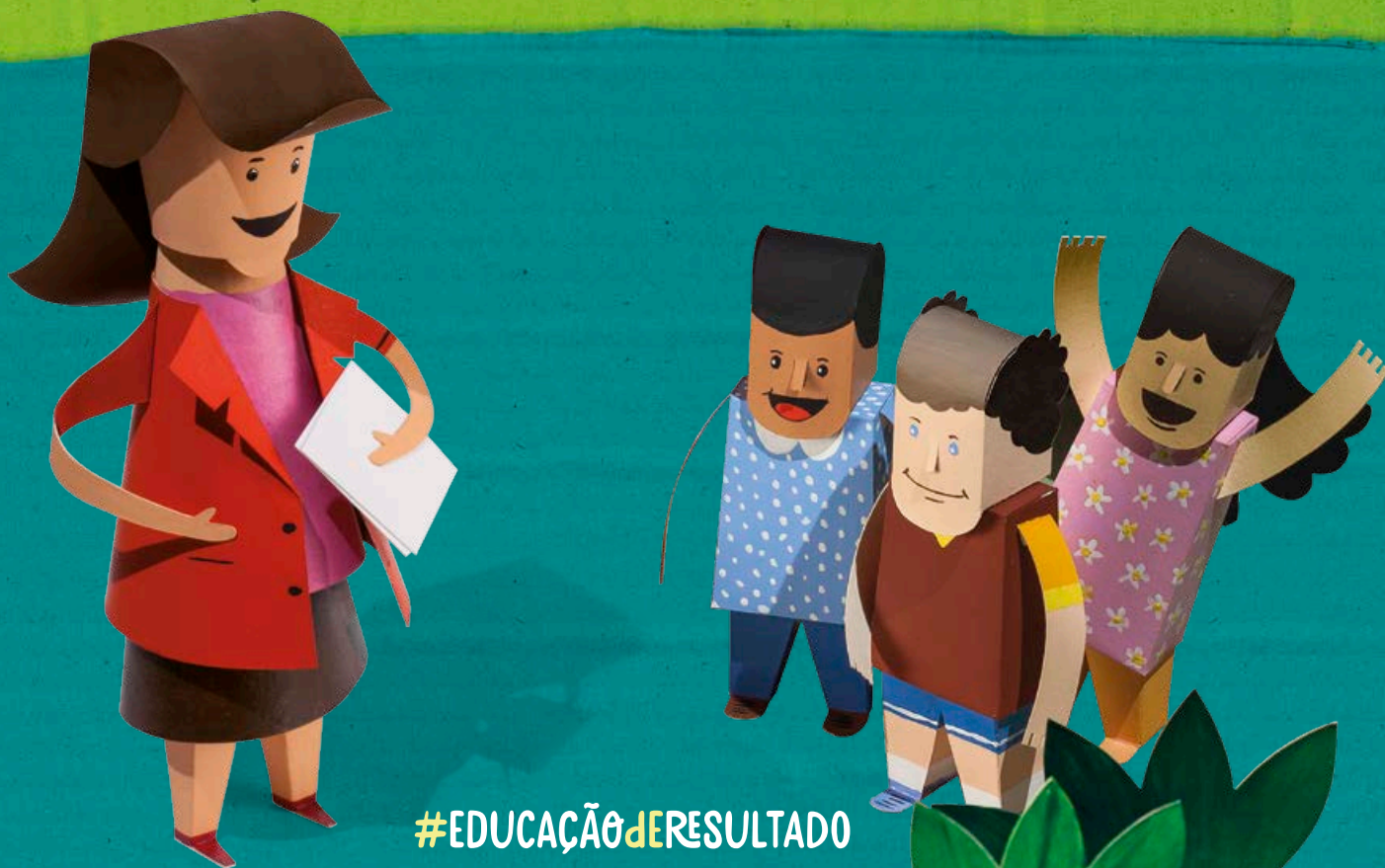


PNLD
2016

VEM COM A GENTE CONQUISTAR MELHORES RESULTADOS PARA A EDUCAÇÃO!

Nossa trajetória é reconhecida pelo trabalho e dedicação de uma equipe pedagógica especializada, que combina teoria e prática de forma criativa e eficiente. O resultado são obras consagradas em todo o país, que fazem história ao lado de professores e alunos.

Confira nas páginas 32 e 33 as nossas obras aprovadas e faça a melhor escolha!



#EDUCAÇÃOdERESULTADO

Conheça nossos focos de ação
baseados nas reais necessidades da escola pública

PROFESSOR E GESTOR



Acesse o site e confira
como essa metodologia é
trabalhada em nossos livros:

www.moderna.com.br/pnld



Participe de concursos e descubra
muitas surpresas nas redes sociais!
Curta: [facebook.com/editoramoderna](https://www.facebook.com/editoramoderna)



MODERNA

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

VOCÊ TEM VIAJADO?

“**TODA** vez que eu ia visitar meu tio num velho leprosário, um lugar triste para onde eram enviadas as pessoas contaminadas com hanseníase, ele me fazia a mesma pergunta:

– Cipriano, meu filho, você tem viajado?

Eu achava que ele era louco; conhecendo as condições financeiras da família, como eu, com os meus 12 anos, poderia viajar? Até que um dia esperei que ele me fizesse a famosa pergunta e trouxe à tona tudo o que vinha à minha cabeça. Entretanto, a resposta de meu tio, que estava ali isolado da civilização, foi como um tiro na escuridão:

– Aproveite que você pode viajar para outro bairro, meu filho. Lá, as pessoas podem ter outros hábitos, outras formas de pensar. Isso é fundamental para você crescer e ter outra percepção do mundo. Quanto mais conhecer coisas diferentes, mais recursos você terá para viver plenamente!”

Foi com essa história que o professor Cipriano Luckesi, sumidade na área de avaliação educacional, introduziu uma de suas palestras, realizadas durante o Seminário Aprova Brasil, agenda de formações que organizamos este ano em 12 capitais para um público total de 5500 educadores.

Esse relato dá um início significativo para a edição que você lerá agora. Fomos buscar pelo Brasil trajetórias de gestores de ensino a favor de uma educação que dê resultado. E por que gestores? Porque acreditamos no potencial de trans-

formação a partir da formação de multiplicadores dentro das escolas.

Para possibilitar essa transformação, abordamos a importância do PNE (Plano Nacional de Educação) e o fundamental acompanhamento de suas 20 metas por toda a sociedade. Fomos conhecer pessoalmente a experiência de Sobral, no interior do Ceará, para descobrir como um projeto de gestão bem estruturado vem mudando a

realidade dos alunos e repercutindo na formação de professores, como visto no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa – Pnaic. Destacamos também o avanço da educação integral como formação plena de nossas crianças e jovens e a importância da inclusão para promover uma sociedade mais justa.

Enfim, queremos mostrar que vale a pena, sim, acreditar na educação e que, juntos, podemos viajar a partir de livros de formação continuada, palestras e materiais didáticos de qualidade, a partir da realidade de sua escola, de seu bairro e de sua cidade.

Foi isso que procuramos trazer nesta edição da Educatrix: um pouquinho de inspiração de “outros mundos”, não tão distantes do seu, e de pessoas que, sem muitos recursos, criaram uma rede de conexões entre professores, gestores e comunidade por um bem comum: a educação de resultado. ●

IVAN AGUIRRA IZAR

Gerente de Comunicação e Marketing



SAIBA +
Pé de cultura, pede professor

Pág. 8

FIO DA MEADA
Avaliando valores

Pág. 10

RETRATO
“Eu quero, eu posso, eu consigo.”
– Sim, você merece, professor!

Pág. 12

CARTAS
Da edição sobre competências socioemocionais

Pág. 16



GESTÃO ESCOLAR

Uma lei para mudar a educação



ESPECIAL

Educação de resultado para todos



PENSAMENTO ACADÊMICO

Diagnóstico, realidade e resultado



LINHA DE RACIOCÍNIO

Os novos caminhos da Matemática



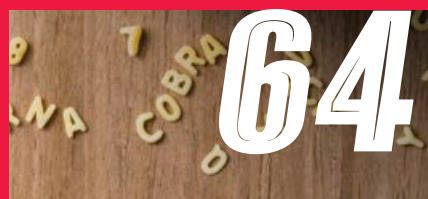
CONEXÃO

Ciências humanas e da natureza



FOCO

Uma semente plantada no Nordeste



PLENOS SABERES

Avaliar para crescer



POR DENTRO

Educação do campo em perspectiva



PANORAMA

Família, relação tão delicada



TENDÊNCIAS

Mais conteúdo para a educação integral



PERSPECTIVAS

Especial é a educação que inclui



CIDADANIA

A educação para a paz

FAVORITOS
Livros e links selecionados

Pág. 108

TRAJETÓRIA
Emília Ferreiro e o poder da escrita

Pág. 114

Pé de cultura, pede PROFESSOR

Estimular a reflexão sobre as diferentes representações culturais favorece a inclusão dos alunos na sociedade.

POR Ivan Aguirra

A **CULTURA** pode ser definida de diferentes formas, mas sua importância jamais é contestada. Ela pode ser vista como um sistema simbólico dentro do qual nós atribuímos significados e interpretamos sentidos concedidos por outros. Pode dizer respeito, por exemplo, a regras e valores, criações artísticas, o modo de se vestir e até mesmo de falar. O ser humano se forma dentro de uma cultura. Mas isso não quer dizer que ele seja formado *por* ela simplesmente, mas sim formado *com* ela, já que é parte fundamental e ativa no processo. Em outras palavras, a cultura nos influencia e nós a influenciemos. Quando nascemos, já fazemos parte dela. Mas para que estejamos realmente inseridos, compreendendo o mundo a nossa volta e intervindo nele, é preciso que sejamos educados. O homem não nasce “pronto” como o animal, pois precisa se apropriar da cultura na qual está inserido. Para isso, precisamos de educação, e nesse processo a escola tem um papel fundamental.

Quando dizemos que a escola tem papel fundamental, não quer dizer que seja o único modo de acesso à cultura de que dispomos. A todo momento estamos expostos aos símbolos culturais, na rua, em casa, nos meios de comunicação... mas como podemos compreender bem esses símbolos a nossa volta? A criança, ao longo de seu desenvolvimento, vai tomando consciência do mundo e, também, entrando em contato com diferentes maneiras de interpretar a cultura. E todos sabemos que convivemos durante toda a vida com diversas interpretações culturais. Por isso, precisamos de uma mediação, de um intermediário que nos ajude a compreender, em nosso processo de formação, os diferentes significados da cultura.

CONSELHO EDITORIAL

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

COORDENAÇÃO EDITORIAL

Ivan Aguirra Izar

PRODUÇÃO DE TEXTOS

Cauê Cardoso Polla
Lara Silbiger
Paulo de Camargo

ARTICULISTA

Cipriano Luckesi

PROJETO GRÁFICO, EDIÇÃO DE ARTE E DIAGRAMAÇÃO

Ricardo Davino

PESQUISA ICONOGRÁFICA

Ivan Aguirra Izar
Ricardo Davino

ILUSTRAÇÃO DE CAPA

Pedro Henrique Correia

REDES SOCIAIS

Kátia Dutra

COLABORADORES

Eduardo Santana

Leia nosso acervo digital em:

www.moderna.com.br/educatrix



Rua Padre Adelino, 758
São Paulo/SP – CEP 03303-000

Educatrix é uma publicação especial 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.

Tiragem: 50 mil exemplares.

✉ educatrix@moderna.com.br

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

Com isso, entra em jogo uma figura fundamental: o professor. O que faz o professor? “O professor está lá para transmitir conhecimento”, muitos dizem. Mas essa imagem precisa ser pouco a pouco desfeita. O professor não é alguém que detém o conhecimento a ser “passado aos alunos”, como se fosse uma biblioteca e a aula fosse uma simples consulta aos livros.

Hoje, temos mais consciência de que a educação se dá em um duplo movimento: por um lado, mobiliza um repertório histórico, isto é, a cultura que já foi feita pelos homens, e por outro, precisa conscientizar os alunos de que eles podem tomar parte na construção da cultura. Por isso, o professor não pode ser apenas alguém que busca um conhecimento acabado para transmitir. Todos constroem e transmitem cultura e conhecimento.

O professor é um mediador que orienta os alunos e as alunas em relação aos caminhos que eles e elas podem percorrer. É isso a educação, um conduzir constante. Mas isso não quer dizer que o professor indique os únicos caminhos que devem ser trilhados. Como alguém que já tem uma certa experiência e conhecimentos, ele aproxima seus alunos de caminhos possíveis, deixando sempre aberta a oportunidade de trilharem seus próprios rumos.

Nesse trabalho, uma das suas ferramentas, e talvez a principal, é a fala. A capacidade de se comunicar, de se expressar, falar para e com os alunos, é fundamental. Narrar o conhecimento, contar a história da cultura, chamando os alunos para narrar – e escrever – juntos essa história, é o que pode transformar um professor em um mediador. Nisso, muito se parece com os griôs, aquelas figuras fundamentais de algumas culturas africanas. Os griôs são pessoas encarregadas de tornar acessível e perpetuar a tradição cultural de um povo, por meio de músicas e narração de histórias. Em culturas baseadas na oralidade, a fala é fundamental. Dentro das salas de aula, nossos professores são como griôs modernos: pontes que transmitem cultura e se fazem junto com ela. ●



Entender objetivos e estabelecer critérios corretos de avaliação resulta em melhor proveito dos resultados e impactos imediatos na escola pública.

POR Cauê Cardoso Polla

EINSTEIN teria dito que nem tudo o que pode ser contado em números necessariamente importa; e nem tudo o que realmente importa pode ser contado em números. Esse é o grande dilema quando se trata de avaliar. Desde seus primeiros passos na Terra, os seres humanos se preocupam com o que está ao seu redor. A análise do meio ambiente e a avaliação de nossos pares fazem parte do nosso cotidiano. Poderíamos até dizer que a história da humanidade é uma história de avaliações. Mas, afinal de contas, como sabemos que estamos avaliando o que realmente importa? Como é possível garantir que os resultados de nossas avaliações sejam corretos?

Em sua raiz, a palavra avaliar tem o verbo latino *valere*, de diversos significados: ser forte, vigoroso, valente, estar em bom estado, ter força, ter influência, ser eficaz, contribuir para, valer um preço... e muitos outros! Se pesquisarmos em um dicionário da língua portuguesa, encontramos a seguinte definição: estabelecer o valor ou preço de algo, determinar a quantidade, apreciar o mérito, estimar. O que esses significados têm em comum? A ideia de valores.

Quando avaliamos algo, pensamos no valor daquilo. Pensamos também no que esse valor é para nós, dizemos se é muito ou pouco, correto ou incorreto, bom ou ruim. Quando avaliamos uma ação, podemos dizer se foi justa ou injusta, se as pessoas envolvidas agiram corretamente ou não, se foram honestas ou não. Sempre que avaliamos colocamos valores em questão. Isto não quer dizer que sejamos críticos em relação aos valores nos quais acreditamos, mas, por vezes, agimos sem pensar se nossos valores são consistentes ou não.

AVALIAR A EDUCAÇÃO

No contexto escolar, utilizamos o termo avaliação principalmente como referência às temidas provas. O próprio nome “prova” não é bem visto: como se os estudantes precisassem “provar” que sabem algo, ou melhor, se são capazes, no espaço de tempo de uma prova, de reproduzir aquilo que aprenderam. O que se considera propriamente com estes modelos tradicionais de avaliação? Há também a conheci-

da avaliação continuada, que analisa de forma mais extensa o desenvolvimento dos alunos. Em qualquer dos casos, velhas questões atormentam os professores: o que realmente importa avaliar? Como avaliar? Que tipo de avaliação devo fazer? Soamente os objetivos conceituais devem ser atingidos? E quanto aos atitudinais? Essas e tantas outras questões são recorrentes quando se fala em avaliação.

Se existem as provas que analisam, medem, estimam e fornecem um parâmetro de diagnóstico, existem também as que avaliam a qualidade e o desenvolvimento da educação em nosso país. A Prova Brasil e o Enem buscam fornecer índices para se avaliar e mapear qual a situação em que se encontra a educação brasileira, escola por escola. Contudo, é preciso lembrar que essas avaliações têm como meta levantar índices objetivos para que a gestão pública possa melhorar a qualidade da educação oferecida. É importante lembrar que essas avaliações nacionais ignoram, por exemplo, os conhecimentos regionais que os estudantes aprendem em sua localidade, que são essenciais para a compreensão da sua própria identidade e uma ponte para o entendimento da realidade nacional. Além disso, as questões socioemocionais também são relegadas a um segundo plano.

COMO COMPREENDER UMA AVALIAÇÃO?

Embora possam ter esse lado objetivo e padronizador, é preciso cuidado para lidar com avaliações para não cair em simplificações. Por isso, é fundamental entender alguns elementos que constituem as avaliações para que se possa ler e compreender corretamente os resultados que elas apresentam. Definir os objetivos da avaliação, as matrizes e as metodologias empregadas no processo são os principais pontos de partida. Cabe ressaltar que divergências metodológicas podem acarretar resultados discrepantes e fora da realidade. Por fim, é preciso saber relacionar os dados a partir dos contextos dos quais eles foram obtidos, e sua aplicação possível – ou não – a outros casos. Toda crítica precisa de embasamento e com as avaliações não se pode agir de forma diferente.

Avaliar nunca é simples. Muitos discutem se precisamos ter provas nas escolas, se as avaliações nacionais são necessárias, se avaliam realmente aquilo que pretendem avaliar, se uma prova como o Enem pode ser um índice confiável da situação brasileira, entre tantas outras questões. Seja como for, avaliar, estimar, encontrar valores e lidar com estes resultados exige muita cautela e exercício do espírito crítico. É preciso sempre, em primeiro lugar, entender muito bem como, por que e para que são feitas. Somente em posse de uma boa compreensão é que poderemos, afinal, avaliar as avaliações. ●

CAUÊ CARDOSO POLLA

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

“Eu quero, eu posso, eu consigo.”

— SIM, VOCÊ MERECE, PROFESSOR!

Nesta entrevista exclusiva, Antonio Fernando Santos Silva conta o caminho que percorreu desde sua infância humilde na pequena Tacaimbó, no interior de Pernambuco, até chegar a Secretário Municipal da Educação de Caruaru, em 2014, e Consultor em Educação, atendendo Secretarias e escolas particulares de todo o estado, em 2015. Inspire-se com a trajetória de Toinho, como é conhecido, e compartilhe seu ideal: transformar a história das pessoas e fortalecer sua dignidade.

“**ENTREI** na escola pública, no município de Tacaimbó, como estudante, aos 7 anos de idade. Como filho de pais analfabetos, um agricultor e uma lavadeira de roupa, fui motivado a estudar ouvindo o conselho de muita gente, de que somente estudando melhoraria minha vida. Minha mãe, mesmo não sabendo ler e escrever, tinha a leitura da vida e dizia que a única poupança que podia deixar para os filhos era o estudo. E assim, consegui colocar na escola 4 dos 13 filhos,

os mais novos, porque os outros estavam exclusivamente voltados para os trabalhos da roça. Minha mãe com toda sua sabedoria, só me permitia brincar depois que cumprisse com os trabalhos da roça já determinados e lhe apresentasse a tarefa escolar feita. Como ela não sabia ler identificava o cumprimento do dever pelas linhas do caderno preenchidas. Cresci motivado por três palavras que considero mágicas: eu QUERO, eu POSSO, eu CONSIGO. Hoje, acrescento mais

uma: eu MEREÇO. Enquanto estudante já tinha minha paixão pela educação; brincava de escolinha e dava aulas para meus colegas de classe, repetindo o que fazia o professor em sala de aula. Na minha fase de estudante, não contava com os instrumentos facilitadores de aprendizagem que temos hoje. O meu caderno eram pedaços de papel de embrulho colados com líquido do avelóz (vegetal que possui uma espécie de leite viscoso) ou algum caderno usado em anos anteriores que eu mesmo apagava os escritos para ser reutilizado. Eu estudava em um turno e ia para a roça em outro.

Fui aprovado em dois vestibulares de licenciatura no mesmo período sem condições de pagar nenhum, só para mostrar minha capacidade. Mas o sonho não parou. Muita gente de boa vontade contribuiu para que eu pudesse dar continuidade aos estudos, até que, ainda como estudante universitário, consegui um trabalho como professor. Quando aprovado no vestibular, comorei como todos os outros jovens, inclusive raspando a cabeça. Uma senhora, da classe dita rica da cidade, olhou para mim na rua e dialogando com sua empregada doméstica, surpreendeu-se em me ver de cabeça raspada e, após tomar conhecimento que era por conta do vestibular, exclamou: “Mas quem diria até filho de Marciana passar em vestibular!” (Marciana, minha mãe). Foram muitas humilhações, por ser pobre, filho de agricultor, de carvoeiro e lavadeira de roupa, mas não me tiraram do foco. Por isso, hoje estou aqui contando minha história.”

COMO O SENHOR ENTROU PARA O MUNDO DA EDUCAÇÃO? QUANDO PASSOU A SE DEDICAR À ÁREA PÚBLICA?

Entreí no mundo da educação inspirado pelo desejo de contribuir com a libertação das pessoas, principalmente dos menos favorecidos. Desde minha adolescência já tinha tendência para os trabalhos comunitários e percebia-me como um dos instrumentos de contribuição para valorizar a vida das pes-

soas. Ser professor e ter contato com elas como formador de opinião já seria um caminho. No dia 21 de julho de 1981, quando ministrei minha primeira aula de Matemática, ainda como estudante universitário, em uma turma do 2º ano do Ensino Médio, sentia-me uma das pessoas mais importantes do mundo. Não foi fácil, apesar de toda minha vontade e perseverança. Imagine um jovem pobre de uma pequenina cidade do interior de Pernambuco, que vivia à margem da sociedade, tornar-se professor e ser companheiro de trabalho na escola em que estudou, com o desafio de substituir um professor renomado, respeitado da cidade de Caruaru... Em um dos momentos de minhas lamentações de não ter recurso financeiro para estudar, o prefeito da época prometeu-me que se aprovado no vestibular, seria contratado como professor, e assim aconteceu. Foi muita persistência e dedicação para fazer a minha marca profissional no município. Eu preparava as aulas, prevenia-me com possíveis argumentos que poderiam surgir em sala de aula e, muitas vezes, deparava-me com estudantes que levavam de casa perguntas de bolso para me desafiar. Eu conseguia dar conta de algumas das perguntas, outras eu pedia para levar a resposta na aula seguinte. Hoje tenho minha história construída no município de Tacaimbó e reconhecida por muitos.

QUAIS SÃO SUAS INSPIRAÇÕES PARA TRABALHAR?

Minhas inspirações para trabalhar educação estão associadas à minha trajetória de vida com o olhar atento à vida dos estudantes, filhos de trabalhadores que são clientelas da escola pública. Também fui buscar motivações nos escritos de Paulo Freire e Leonardo Boff que já utilizava nas atividades voluntárias das Comunidades Eclesiais de Base do Agreste – CEBs. De estudante a professor de escola pública na cidade de Tacaimbó, fui indicado para ser diretor das duas escolas do município: Francisco de Assis Barros e José Leite Barros. A segunda



“
Entrei no mundo da educação inspirado pelo desejo de contribuir com a libertação das pessoas, principalmente dos menos favorecidos.
”

ANTONIO FERNANDO SANTOS SILVA
Secretário Municipal de
Educação de Caruaru

foi o maior desafio por ser, na época, uma escola de periferia, considerada “a escola do pobre”. Pretendia desenvolver na escola os princípios da Gestão Participativa, mas não encontrei parceiros para o trabalho dentro da escola. Vândalos eram constantes. A escola era pintada na cor cinza com uma barra grafite e os uniformes dos estudantes também mantinham os mesmos tons de cores. Passei três anos nesta escola, sofrendo para implantar princípios de cidadania e can-

sei. Fui para São Paulo e fiquei por lá durante três meses de férias e licença-prêmio, quando comuniquei que não voltaria mais para a escola, na função de diretor. Com a minha ausência, a escola tomou rumos bem piores e, ao saberem que eu não voltaria mais, recebi uma comissão de professores em minha residência solicitando o meu retorno. Este foi o momento que minhas forças se revigoraram e estabeleci que só seria possível mudar a realidade de nosso município se trabalhássemos com espírito de coletividade e parceria com estudantes, pais e comunidade. Iniciamos com um grande mutirão de limpeza e capinação nos espaços da escola em um domingo. No final da tarde, o trabalho foi concluído, realizamos uma celebração para festejar a escola limpa e com uma horta escolar que depois veio servir de complemento para a merenda. As ações da “nova escola” foram iniciadas a partir da implementação do Projeto Político-Pedagógico com a participação de professores, demais funcionários, pais dos estudantes, OGs e ONGs. Redefinimos as ações do Conselho Escolar e implantamos o Grêmio Estudantil. A verba recebida pela escola era socializada com todos e a sua utilização definida a partir de prioridades. Assim, estudantes e funcionários decidiram através de eleições e gincanas a pintura da escola com cores mais alegres, os nomes do auditório e do parque infantil, a mudança da bandeira e do escudo da escola e a criação do hino da escola contando sua nova história.

Nessa perspectiva de valorização dos espaços públicos, os estudantes foram motivados pelos professores a zelarem pelos bens móveis e imóveis e foi criado o projeto “Minha sala de aula, minha casa; a escola, minha comunidade”. A partir deste projeto, os vândalos foram eliminados. O muro foi retirado e foram colocadas grades, foi plantado um jardim e instalado o escudo, agora colorido, na entrada. A escola passou a interagir com a comunidade de forma impres-»

»sionante, inclusive com projetos de intervenção na comunidade, como o “Projeto Atuando na Periferia da Cidade”, surgido nas aulas de Ciências, em que tivemos a arborização de um bairro periférico da cidade e uma comunidade mais consciente com relação à importância de se jogar o lixo no seu devido lugar. Foi através desta e de tantas outras ações que a escola passou a receber prêmios regionais e nacionais. A escola participou de um intercâmbio internacional para a Inglaterra e foi surpreendido por uma produtora inglesa que veio a Tacaimbó para produzir um vídeo contando a história de sua evolução. Inclusive por conta desse intercâmbio e desse vídeo, fui agraciado pelo Conselho Britânico e Conselho Nacional de Secretários de Educação (Cnsed) com o prêmio internacional em gestão escolar.

De estudante de escola pública, passei a ser professor, diretor indicado, diretor eleito pela comunidade, gerente regional de educação do agreste Centro-Norte, selecionado por um comitê de busca e Secretário Municipal de Educação do Município de Caruaru.

EM SUA CONCEPÇÃO, QUAIS FORAM OS FATORES QUE O LEVARAM A TER ESTE RECONHECIMENTO?

Fui diretor de uma escola em que o processo democrático e participativo foi a marca principal para a sua transformação, tornando-se uma referência no estado e no país. Ela é, hoje, uma escola de tempo integral que vem crescendo em seus resultados e na articulação com a comunidade. Pelo critério da meritocracia, fui nomeado pelo saudoso governador Eduardo Campos para assumir a gerência regional de educação no período de 2007 a abril de 2014, após ser selecionado por um comitê de busca. Quando assumi, no ranking das 17 gerências, estávamos no 12º lugar e no ano de 2013, ficamos no 4º lugar. Acredito que o reconhecimento, pelo prefeito José Queiróz, para

eu assumir a Secretaria Municipal de Educação de Caruaru, tenha sido pela liderança que tenho desenvolvido durante toda minha trajetória, marcada pela responsabilidade redobrada, pela valorização dos colaboradores, dos seus espaços de trabalho e no atendimento aos usuários.

QUAIS OS TEMAS ESSENCIAIS PARA SE DISCUTIR EDUCAÇÃO HOJE NO BRASIL?

A educação brasileira, que em outros contextos históricos era muito mais precária, hoje apresenta avan-

ços significativos, porém muito ainda precisa ser feito para garantir o que estabelece a Constituição de 1988. Por esta razão, proponho colocar na pauta das discussões da educação, entre outros temas importantes: modelo de gestão da escola; meritocracia em todos os níveis da educação; implantação de um currículo nacional; uso das tecnologias na educação (softwares); ampliação da educação técnica e profissional; repetência e evasão escolar; escolas de tempo integral para os ensinos Fundamental e Médio; valorização dos profissionais da educação: salário e formação; investimento financeiro na educação básica; gestão escolar focada em resultados; relação escola e família; avaliações externas.

QUAL O SEU ENTENDIMENTO SOBRE A IMPORTÂNCIA DA TECNOLOGIA EDUCACIONAL?

Em um mundo cada vez mais globalizado e que muda muito rapidamente, utilizar as novas tecnologias e as diferentes linguagens digitais, de forma integrada ao Projeto Político-Pedagógico da escola, é um modo de promover aprendizagem com eficiência. Hoje, os estudantes ficam mais tempo interagindo com a tecnologia fora da sala de aula do que passam dentro da escola. A interatividade do estudante com esse meio facilitador da aprendizagem é muito maior do que a dos professores. Isso significa que devemos inserir rapidamente essa ferramenta na sua prática pedagógica. E não basta isso, precisamos disponibilizar a formação continuada dos nossos professores para que se garanta ao estudante segurança e confiança nas orientações. O importante é que o professor tenha oportunidade de reconhecer as potencialidades pedagógicas das TICs e, assim, incorporá-las à sua prática. Os softwares de aprendizagem devem ser trabalhados pelo professor como parte integrante do seu planejamento diário. É preciso integrar o conteúdo, as estratégias de aprendizagem e de ensino às tecnologias.

“
O gestor escolar,
antes de tudo,
deve ser um
líder com
capacidade
profissional
suficiente
para criar e
manter um
grupo unido,
inspirado e
trabalhando
motivado.

”

EM SUA VISÃO, QUAIS ATITUDES ESSENCIAIS UM GESTOR DEVERÁ TER PARA SUPERAR OS DESAFIOS ENFRENTADOS?

O gestor escolar, antes de tudo, deve ser um líder com capacidade profissional suficiente para criar e manter um grupo unido, inspirado e trabalhando motivado. Portanto, ele deve construir coletivamente um plano de trabalho que possibilite a autonomia de cada um dos profissionais; estabelecer metas e monitoramento para conseguir melhorar os resultados de aprendizagem dos estudantes; promover a aproximação articulada dos pais com a escola e, além de outras atitudes, motivar a prática da gestão participativa em todos os aspectos.

O QUE O SENHOR PENSA SOBRE AS AVALIAÇÕES EXTERNAS E OS DESAFIOS DA REDE PÚBLICA?

São importantes instrumentos para que os gestores pensem políticas públicas e criem as metas das escolas, fortalecendo o direito a uma educação de qualidade a todos os estudantes. O foco é o desempenho escolar. O resultado é uma medida de proficiência que ajuda os gestores na implementação do Projeto Político-Pedagógico da escola. O mais importante dessas avaliações é a análise dos dados por parte da escola, a tomada de decisão coletiva, envolvendo inclusive a comunidade e a divulgação dos resultados. O desafio é qualificar os resultados de forma que, sendo positivos ou negativos, os alvos não sejam exclusivamente os professores de Português e Matemática. O resultado da escola não deve ser comparado com outras escolas, e sim com ela mesma durante a sua trajetória. A avaliação externa é um indicador momentâneo de resultado que tem como referência apenas um determinado ano e realidade, portanto, todos os indicadores de resultados devem ser muito bem discutidos. Pela importância da avaliação, penso que a nível nacional deveríamos ter conteúdos básicos

para serem vivenciados obrigatoriamente para cada ano e nível de ensino e avaliações externas, também, implantadas pelos estados e municípios. O desafio da rede pública não é nem implantar o sistema de avaliação externa, mas assegurar a demanda que qualifica positivamente os resultados apresentados. As escolas identificadas como boas devem a cada avaliação se superar sem retroagir e as ditas não boas deverão superar as suas deficiências. Assim sendo, a partir das reflexões,

deparamo-nos com as questões da gestão, da rede física, da qualificação dos professores, do distanciamento das famílias com a escola, as questões salariais, entre outros.

CONTE-NOS UMA EXPERIÊNCIA TRANSFORMADORA EM SUA HISTÓRIA DE VIDA.

A escolha pela profissão de professor foi sendo construída durante toda minha vida e estou muito realizado. E mais realizado ainda por ter contribuído profissionalmente com a educação da escola pública na perspectiva de valorização dos estudantes pobres, como fui, despertando neles os seus talentos e possibilidades de melhoria de suas condições de vida. Lembro-me de que minha mãe trabalhando em roças de terceiros conseguiu comprar a calça e camisa da farda, mas não deu para comprar o sapato, por isso, fui proibido de entrar na escola. Uma semana depois, já com o fardamento completo fui recebido com a frase: “Eu não disse que você tinha sapato”. Mal sabiam que minha irmã mais velha e eu dividíamos uma sandália para irmos à escola. Ela tinha que estudar em um turno e eu em outro. Fiquei irritado, mas isso e tantas outras humilhações foram motivos para que eu seguisse minha caminhada com mais força. Fui preparado para entender que o respeito às pessoas é fundamental e ter a clareza de que a roda gira e que, de repente, não sabemos onde e como estaremos.

Trinta anos depois do fato ocorrido me aconteceu algo surpreendente: no ano de 2009, recebi em minha linda sala, já com Gerente Regional de Educação do Agreste Centro-Norte, já bem vestido e bem calçado, a pessoa que não me permitiu entrar na escola para assistir à aula por não usar sapato, para resolução de um problema particular dela. É assim a vida... Hoje luto para que a escola seja um lugar de fortalecimento da dignidade das pessoas e não permito que nenhum direito seja violado. ●

“
A escolha pela profissão de professor foi sendo construída durante toda a minha vida. Eu me sinto ainda mais realizado por ter contribuído com a educação da escola pública.
”

Competências socioemocionais

Achei o tema dos hábitos da mente muito interessante e pertinente, pois hoje temos nos deparado com situações diversas e precisamos resolvê-las de forma a valorizar, além dos conhecimentos prévios, as emoções, pensamentos e ações reveladas dentro e fora da sala de aula.

GEISA LOPES, *Rio de Janeiro, RJ.*



Recebi um exemplar da revista Educatrix número 7 e fiquei apaixonada pela revista. Além de ser linda, ela tem reportagens maravilhosas e relevantes ao mundo da educação.

BEATRIX FREITAS, *Itabuna, BA,*
via www.cirandacontada.com.br



Sempre utilizo a revista Educatrix como fonte e referência para a minha formação profissional e para o meu planejamento letivo. Gostei muito da reportagem sobre as competências socioemocionais e iniciei uma série de pesquisas sobre o tema para aplicar nas minhas aulas. Sem dúvida, pode ser um caminho para conseguir prender a atenção do aluno e relacionar a aula com o dia a dia.

CÉLIA SOUZA, *Ubatuba, SP.*



Autonomia e colaboração em um mundo digital

Muito bom o texto de José Moran, com novos conceitos e ideias para colocar em prática na educação!

JOSIANI MARCONDES, *Mandirituba, PR,* via <http://morani0.blogspot.com.br>

Educação política

Muito interessante a reportagem sobre educação política. Utilizei o material para orientar os alunos sobre o processo eleitoral no Brasil em 2014 e para explicar como o voto é uma ferramenta para a cidadania e para a democracia. Ressalto também a contribuição da autora Maria Lucia de Arruda Aranha que sanou dúvidas sobre a abordagem do tema dentro da sala de aula sem que houvesse a interferência de opiniões pessoais. Reportagem muito didática e conceitos sempre pertinentes ao dia a dia escolar. Parabéns à equipe da revista!

MÁRCIA LOPES, *Belo Horizonte, MG.*

Filosofia e Ciências Sociais: desafios fundamentais

Aquilo que é novo demora para ser assimilado, ou seja, não é trabalho fácil para um professor de Filosofia ou Sociologia inserir o jovem aluno do Ensino Médio nas questões filosóficas e similares. Perguntas frequentes como “para que estudar Filosofia e/ou Sociologia?” sempre surgem dos alunos que, para nossa tristeza, nunca aceitam nossas respostas acadêmicas. Mas como diria Aristóteles, é do espanto que nasce a Filosofia, espanto do mundo. Já Kant diria que não é possível ensinar Filosofia, no máximo, ensina-se a filosofar. Acabei de ler um artigo sugerido pela minha Diretora de escola e fiquei bastante feliz pela temática abordada pela Educatrix. As reflexões abordadas são também minhas convicções de vida, inclusive, o exemplo de abordagem utilizada pelo professor para grupos de alunos, como um problema ético “qualquer”, é parte do método que utilizo em salas de aula.

SAMIR LAHOUD, *Itapeva, SP*

ESCREVA PARA A EDUCATRIX PELO E-MAIL:
educatrix@moderna.com.br

PELO CORREIO:
Rua Padre Adelino, 758, 2º andar,
Belenzinho, São Paulo, SP,
CEP 03303-904.

Um avanço na qualidade da educação e na principal ferramenta de verificação do aprendizado.

Testes digitais e adaptativos

Questionários contextuais online

Resultados em ambiente digital e interativo

Avalia
Assessoria Educacional



Jornada de Avaliação 2015

Avaliação educacional dos alunos do 5º e 9º anos do Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio para um sólido diagnóstico da aprendizagem em Leitura, Matemática, Produção Textual, Ciências da Natureza e Ciências Humanas, e questionários de percepção para contextualização dos resultados.

Consulte-nos!

0800 77 33990

www.avaliaeducacional.com.br

 /avaliaeducacional

 /avalia-educacional

 @avalia_edu

 Avalia Educacional

O novo Plano Nacional da Educação estabelece 20 metas para a educação brasileira na próxima década. União, Estados e Municípios devem ampliar o acesso à escola, aprimorar a qualidade e diminuir as desigualdades.

POR Paulo de Camargo

É VERDADE: o Brasil é um país onde algumas leis, por melhor que sejam, não funcionam. Muitas vezes, projetam-se metas e pouco se planeja para cumpri-las. Tudo isso é real. Mas, em que pese o ceticismo quanto às legislações, o fato é que o país está à beira de grandes mudanças na educação, que certamente vão afetar a vida dos educadores e das escolas. O nome desta mudança é Plano Nacional da Educação (PNE).

O PNE está concretizado na Lei nº 13.005, aprovada em junho de 2014, e estabelece 20 metas para a educação brasileira na próxima década. Leia-se: estabelece 20 objetivos (detalhados a seguir) que devem ser atingidos pelo esforço coordenado de União, Estados e Municípios.

São metas ligadas ao acesso (direito a vagas na rede pública); à qualidade (direito à efetiva aprendizagem); e à diminuição da desigualdade, que talvez seja a marca mais cruel do atraso brasileiro na educação.

Por mais indiferente que parte da sociedade seja em relação a planos recheados de boas intenções, há suficientes razões para acreditar que desta vez será diferente. A palavra-chave para isso é participação. “Nunca um projeto de lei na área da educação foi fruto de uma mobilização tão intensa da sociedade civil, com contribuição de todos os setores, como universidades, entidades sindicais dos professores, movimentos pela educação infantil, municípios, igrejas, organizações empresariais, governo, enfim, uma democrática representação do pensamento da sociedade”, comenta o educador Francisco Aparecido Cor-

dão, membro do Conselho Nacional da Educação (CNE) e especialista em História da Educação Brasileira.

A elaboração do plano de lei foi enriquecida por debates em inúmeros fóruns, que culminaram na realização da Conferência Nacional de Educação (Conae), em 2010. Após isso, foram mais 3 anos de embates dentro do Congresso Nacional, em torno de temas polêmicos, como o financiamento da educação, em uma queda de braço vencida pela sociedade civil, com a promessa de elevação dos gastos com educação a 10% do PIB, quase o dobro do que é investido hoje.

O Brasil já teve outras leis análogas ao PNE, cujo insucesso foi creditado à falta de metas objetivas e à inexistência de recursos atrelados. Foi o que aconteceu entre 2001 e 2010, quando o dispositivo legal que elevava os gastos governamentais com educação a 7% do PIB foi vetado pelo governo.

Agora, ao invés das 295 metas do PNE anterior, o Plano tem apenas 20, detalhadas em 143 estratégias. Além disso, o PNE não se limita ao âmbito federal, mas estabelece que Estados e Municípios também devem construir seus próprios planos, de forma adequada e não contraditória à lei nacional. Sob muitos aspectos, os planos municipais e estaduais têm muita importância, especialmente em um país gigantesco como o Brasil.

Levadas ao pé da letra, as metas e estratégias trazem impactos imediatos para a escola pública e para os gestores da educação, em todos os níveis federativos. Veja as metas e o que deve mudar em breve, se a sociedade não deixar o processo parar. »

ILUSTRAÇÃO DE VANESSA KINOSHITA



MUDANÇAS À VISTA

**AS
20 METAS**
e o que está
por vir

» 1. EDUCAÇÃO INFANTIL

Universalizar, até 2016, a Educação Infantil na pré-escola para as crianças de 4 a 5 anos de idade e ampliar a oferta do segmento em creches de forma a atender, no mínimo, 50% das crianças de até 3 anos até o final da vigência deste PNE (2024).

- ↘ Quase dobra o atendimento de 0 a 3 anos.
- ↘ Determina a avaliação da Educação Infantil, a partir de 2015.

2. ENSINO FUNDAMENTAL

Universalizar o Ensino Fundamental de 9 anos para toda a população de 6 a 14 anos e garantir que pelo menos 95% dos alunos conclua essa etapa na idade recomendada, até o último ano de vigência deste PNE.

- ↘ Diminui drasticamente a reprovação pela melhoria da aprendizagem. Hoje, 67,4% concluem o Ensino Fundamental na idade correta.
- ↘ Determina a elaboração das expectativas de aprendizagem para cada série e o acompanhamento individual dos alunos.

3. ENSINO MÉDIO

Universalizar, até 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar, até o final do período de vigência deste PNE, a taxa líquida de matrículas no Ensino Médio para 85%.

- ↘ Aumenta em quase 30% a porcentagem dos alunos de 15 a 17 anos no Ensino Médio.
- ↘ Estabelece a diversidade curricular no curso.

Crianças de 0 a 3 anos na Educação Infantil



Crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil



Jovens de 6 a 14 anos no Ensino Fundamental



Jovens de 16 anos que concluíram o Ensino Fundamental



Jovens de 15 a 17 anos na escola



Jovens de 15 a 17 anos matriculados no Ensino Médio



4. EDUCAÇÃO ESPECIAL / INCLUSIVA

Universalizar, para a população de 4 a 17 anos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, o acesso à educação básica e ao atendimento educacional especializado, preferencialmente na rede regular de ensino, com a garantia de sistema educacional inclusivo, de salas de recursos multifuncionais, classes, escolas ou serviços especializados, públicos ou conveniados.

- ↘ Aumenta o repasse de recursos do Fundeb.
- ↘ Amplia a difusão de equipamentos, como salas multifuncionais.

5. ALFABETIZAÇÃO

Alfabetizar todas as crianças, no máximo, até o final do 3º ano do Ensino Fundamental.

- ↘ Determina a criação da Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA).
- ↘ Triplica o número de crianças que se alfabetizam até o final do primeiro ciclo.

6. EDUCAÇÃO INTEGRAL

Oferecer educação em tempo integral em, no mínimo, 50% das escolas públicas, de forma a atender, pelo menos, 25% dos alunos da educação básica.

- ↘ Estimula programas de reestruturação das escolas públicas, com a construção de quadras, cozinhas e laboratórios.

7. APRENDIZADO ADEQUADO NA IDADE CERTA

Fomentar a qualidade da educação básica em todas as etapas e modalidades, com melhoria do fluxo escolar e da aprendizagem de modo a atingir as médias nacionais para o Ideb, registradas no gráfico ao lado:

- ↘ Estabelece diretrizes pedagógicas para a educação básica e parâmetros curriculares nacionais comuns.
- ↘ Visa assegurar, a todas as escolas públicas de educação básica, água tratada e saneamento básico, energia elétrica e banda larga.

8. ESCOLARIDADE MÉDIA

Elevar a escolaridade média da população de 18 a 29 anos, de modo a alcançar no mínimo 12 anos de estudo no último ano, para as populações do campo, da região de menor escolaridade no país e dos 25% mais pobres, e igualar a escolaridade média entre negros e não negros declarados ao Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). »

Crianças do 3º ano do Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em leitura



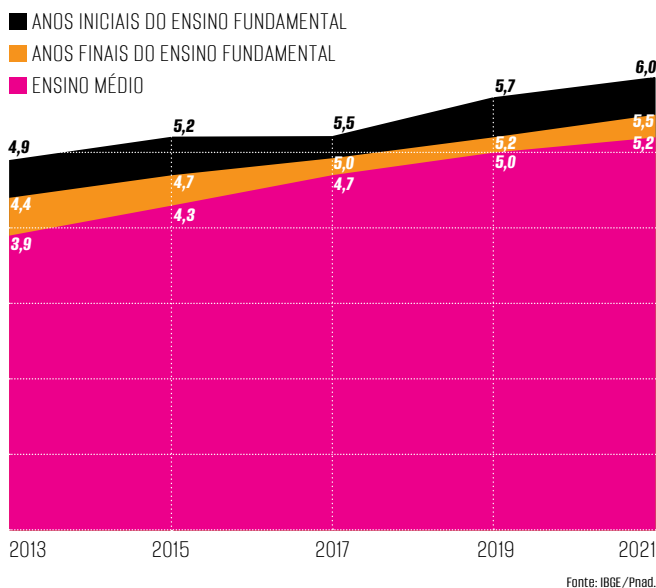
Crianças do 3º ano do Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em escrita



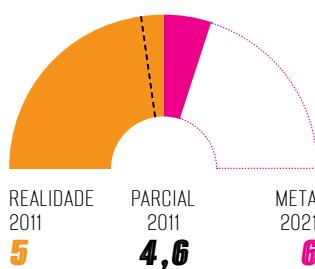
Crianças do 3º ano do Ensino Fundamental com aprendizagem adequada em Matemática



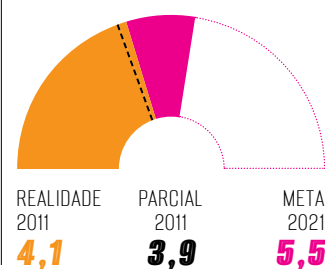
Evolução e expectativas das metas para o Ideb



Média Ideb Anos Iniciais do Ensino Fundamental



Média Ideb Anos Finais do Ensino Fundamental



9. ALFABETIZAÇÃO E ALFABETISMO FUNCIONAL DE JOVENS E ADULTOS

Elevar a taxa de alfabetização da população com 15 anos ou mais para 93,5% até 2015 e, até o final da vigência deste PNE, erradicar o analfabetismo absoluto e reduzir em 50% a taxa de analfabetismo funcional.

10. EJA INTEGRADA À EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Oferecer, no mínimo, 25% das matrículas de Educação de Jovens e Adultos, nos ensinos Fundamental e Médio, na forma integrada à educação profissional.

11. EDUCAÇÃO PROFISSIONAL

Triplicar as matrículas da Educação Profissional Técnica de nível médio, assegurando a qualidade da oferta e pelo menos 50% da expansão no segmento público.

12. EDUCAÇÃO SUPERIOR

Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, garantindo a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público.

13. TITULAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Elevar a qualidade da Educação Superior pela ampliação da proporção de mestres e doutores do corpo docente em efetivo exercício para 75%, sendo, do total, no mínimo, 35% doutores.

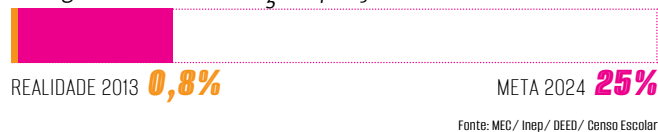
14. PÓS-GRADUAÇÃO

Elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação *stricto sensu*, de modo a atingir a titulação anual de 60 mil mestres e 25 mil doutores.

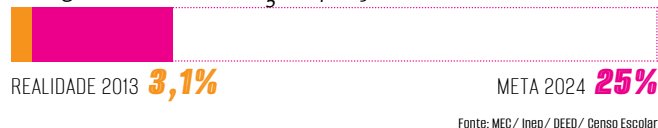
15. FORMAÇÃO DE PROFESSORES

Garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei nº 9.394, de 20 de

Matrículas de EJA no Ensino Fundamental, integradas à educação profissional



Matrículas de EJA no Ensino Médio, integradas à educação profissional



Professores da Educação Básica com curso superior



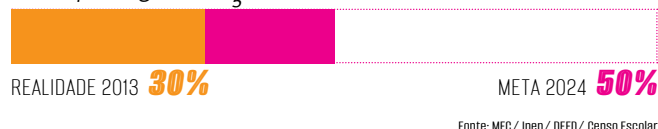
Professores dos anos finais do Ensino Fundamental que têm licenciatura na área em que atuam



Professores do Ensino Médio que têm licenciatura na área em que atuam



Professores da Educação Básica com pós-graduação



Renda média dos professores da Educação Básica em relação à renda média dos demais profissionais com mesma escolaridade



dezembro de 1996, assegurando que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

16. FORMAÇÃO CONTINUADA E PÓS-GRADUAÇÃO DE PROFESSORES

Formar, em nível de pós-graduação, 50% dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos os profissionais da Educação Básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

17. VALORIZAÇÃO DO PROFESSOR

Valorizar os profissionais do magistério das redes públicas da Educação Básica, a fim de equiparar o rendimento médio dos demais profissionais com escolaridade equivalente, até o final do 6º ano da vigência deste PNE.

18. PLANO DE CARREIRA DOCENTE

Assegurar, no prazo de 2 anos, a existência de planos de carreira para os profissionais da Educação Básica e Superior pública de todos os sistemas de ensino e, para o plano de carreira dos profissionais da Educação Básica pública, tomar como referência o piso salarial nacional profissional, definido em lei federal, nos termos do inciso VIII do art. 206 da Constituição Federal.

19. GESTÃO DEMOCRÁTICA

Assegurar condições, no prazo de 2 anos, para a efetivação da gestão democrática da educação, associada a critérios técnicos de mérito e desempenho e à consulta pública à comunidade escolar, no âmbito das escolas públicas, prevendo recursos e apoio técnico da União para tanto.

20. FINANCIAMENTO DA EDUCAÇÃO

Ampliar o investimento público em educação pública de forma a atingir, no mínimo, o patamar de 7% do Produto Interno Bruto (PIB) do país no 5º ano de vigência desta lei e, no mínimo, o equivalente a 10% do PIB ao final do decênio.

A polêmica do gasto por aluno

O SUCESSO do Plano Nacional da Educação está bastante ligado ao sucesso de duas alavancas, inseridas no texto da lei.

A primeira é bastante conhecida: a elevação dos investimentos para até 10% do PIB em uma década. Há bastante controvérsia sobre esse item porque muitos defendem que é mais importante gastar bem do que gastar muito.

Ocorre que se trata de um investimento de proporção muito elevada, sem paralelo na história brasileira e com poucos correlatos no mundo. De onde virá o dinheiro? Apenas a aposta no pré-sal não basta, até porque ninguém é capaz de prever o comportamento do preço internacional do barril, bem como as incertezas políticas em torno da Petrobras.

O esforço fiscal necessário será muito alto. Mas, mesmo que não se chegue aos 10%, é realista dizer que o Brasil tende a continuar paulatinamente a elevar seus investimentos e hoje não faz feio, nas comparações internacionais – embora o tamanho dos nossos desafios exijam mais recursos.

Além disso, há no PNE a proposição de um indicador que inverte a noção de custo por aluno, saindo da relação aritmética entre o número de matrículas e a divisão do bolo para a definição de um valor mínimo a ser investido por alunos para garantir a oferta de um ensino de qualidade. Esse índice chama-se Custo Aluno Qualidade (CAQ), que está em vias de regulamentação pelo Conselho Nacional de Educação.

Trata-se de uma questão fundamental. O custo por aluno é um parâmetro mais objetivo do que o volume total de gastos, porque já embute a noção de condições mínimas de funcionamento das escolas. Nesse ponto, o Brasil toma de goleada. Enquanto o país gasta em média US\$ 3 mil por aluno, do Ensino Fundamental ao Ensino Superior, a Espanha gasta US\$ 9,4 mil, a Alemanha, US\$ 10,9 mil, e os Estados Unidos, US\$ 15,3 mil. ●

Os DESAFIOS da Educação de resultado para todos

Gestores de diferentes regiões do país relatam suas vivências, compartilham boas práticas e discutem o futuro do ensino público brasileiro.

POR Lara Silbiger

A MAIS recente pesquisa do movimento Todos Pela Educação revela que 93,6% das crianças entre 4 e 17 anos frequentavam a Educação Básica em 2013. Apesar de a taxa de atendimento ter avançado 0,4% em relação ao ano anterior, 2.863.850 meninos e meninas ainda estavam fora da escola, e, destes, aproximadamente 1,5 milhão pertencia às camadas mais pobres da população. Até 2022, a expectativa é de que 98% das crianças e jovens estejam matriculados em uma instituição de ensino.

Universalizar a educação pública num país com as desigualdades e as dimensões do Brasil faz dessa meta uma

das mais complexas da nossa sociedade. “É bem verdade que precisamos ampliar o acesso ao ensino, mas isso não é tudo. Temos que, simultaneamente, qualificá-lo”, afirma Heloísa Luck, diretora educacional do Cedhup (Centro de Desenvolvimento Humano Aplicado).

Tamanho é o desafio que ele reúne em si questões como a conquista da cidadania, a consolidação da democracia e da participação social, a garantia dos direitos da infância e adolescência, bem como a capacitação para inovar e produzir conhecimento.

Nesse contexto, urge discutir a qualidade do ensino, o aperfeiçoamento da

gestão escolar, a formação do professor, suas condições de trabalho, o envolvimento das famílias no dia a dia da instituição, entre outros assuntos trazidos à tona em entrevistas que a Educatrix fez com seis gestores ao redor do Brasil. Seus pontos de vista não necessariamente representam o da publicação, mas relatam experiências que, em grande parte, refletem a realidade do país.

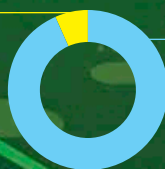
“O que as escolas de resultado têm em comum é o reconhecimento de que o trabalho deve se assentar na aprendizagem do aluno e de que a articulação de todos os processos se dá por meio da gestão democrática e participativa”, avalia Heloísa.

A seguir, inspire-se nas boas práticas de gestão que nossos entrevistados implementaram em suas respectivas instituições de ensino e saiba o que eles consideram como desafio e tendência para o futuro da educação. »



ILUSTRAÇÃO PEDRO CORREA

6,4% [equivalente a]
2.863.850
crianças ainda fora da escola.



93,6%
das crianças entre 4 e 17
anos frequentavam a
educação básica em 2013.

Fonte: Todos Pela Educação.



GESTOR *Heraldo Pereira*

ONDE *EMEF Estudante Leonardo Vitorino Guimarães, Campina Grande/PB*

» **HÁ SEIS ANOS** na direção da EMEF Estudante Leonardo Vitorino Guimarães, situada num bairro de alto risco social de Campina Grande/PB, Heraldo Pereira, 45, faz da proximidade com os alunos e suas respectivas famílias uma ferramenta de gestão. “Conhecemos o histórico das 165 crianças matriculadas do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental. Se uma falta, vamos à casa dela saber por que”, diz, destacando como resultado a ausência de evasão escolar.

Outra de suas estratégias é a gestão descentralizada. “Todos os colaboradores devem ter o olhar de educador, do professor ao vigilante”, afirma o diretor, para quem o aprendizado não se resume à sala de aula. “A proposta pedagógica é compartilhada com a equipe para que cada um possa aplicá-la na especifici-

dade de sua função e ser corresponsável pela gestão”, explica ele.

O desafio consiste em garantir o alinhamento e a coerência da missão entre os envolvidos. O segredo está no planejamento detalhado, no acompanhamento permanente e no engajamento do time. Neste último quesito, Heraldo destaca alguns entraves. “Ainda há profissionais que levam a carreira na rede pública de ensino com descaso, enquanto na particular dão o sangue”, afirma.

Para o gestor, o rigor na atuação profissional e o olhar atento ao aluno são de extrema importância para o resultado da educação. “O estudante precisa de nós, sobretudo, num ambiente hostil como este onde ele vive”, destaca Pereira.

A EMEF Estudante Leonardo Vitorino Guimarães trabalha com a Pedagogia de Projetos e dá preferência a temas próximos à realidade de suas crianças. “Nosso

intuito é mostrar aos alunos que eles são cidadãos capazes de assumir sua responsabilidade sobre o meio, a escola e a comunidade”, conta o diretor.

Quando questionado sobre os valores da instituição, Pereira não hesita em elencar o zelo pelo ser humano, a aprendizagem das crianças e a perseverança. “Jamais desistiremos de apresentar-lhes um futuro que vai além do tráfico e da prostituição. Nossa missão é mostrar que, por meio da educação, existem outros horizontes”, enfatiza.

Mas a realidade ainda contrasta com o ideal sonhado pelo diretor. “Infelizmente, já perdi quatro estudantes para o tráfico depois que saíram da nossa instituição. Isso sem falar na maternidade precoce, muito frequente no entorno”, relata Heraldo.





gestão profissionalizada

GESTOR *Getúlio Fagundes*

ONDE *EMEF Décio Martins Costa, Porto Alegre/RS*

DESDE quando se formou em Biologia, em 1985, Getúlio Fagundes, 55, nunca saiu de dentro de uma escola. Como professor, trabalhou em todos os níveis de ensino, em instituições privadas e públicas, do estado e do município.

O convite para assumir a carreira de diretor veio em 2008. “Sempre tive uma visão crítica da educação, de como melhorar o atendimento à comunidade e oferecer mais recursos para o professor”, conta Getúlio.

No seu primeiro mandato como diretor da EMEF Décio Martins Costa, na capital gaúcha, não rompeu com o passado da escola. “Optei por ouvir para só depois tomar novos nortes”, diz.

Já sua segunda gestão foi marcada pelo processo de profissionalização. Durante dois anos, ele participou de sessões individuais de coaching na Escola de Gestão Pública da Prefeitura Municipal de Porto Alegre. “A cada reunião, discutia com um especialista um desafio da minha escola e recebia orientação de como gerenciá-lo do ponto de vista empresarial”, recorda Getúlio. O leque de temas abordados foi amplo: de como motivar a equipe para atender à população a como desburocratizar a educação, passando pelos perfis ideais para ocupar cada cargo da escola.

O diretor também considera relevante ter adquirido conhecimentos na área de recursos humanos. Segundo ele, 15% do time era formado pelos automatizados ou visionários; outros 15% são resistentes, não gostam do que fazem e; 70% têm possibilidade de atuar melhor se tiverem o trabalho valorizado pelo gestor.

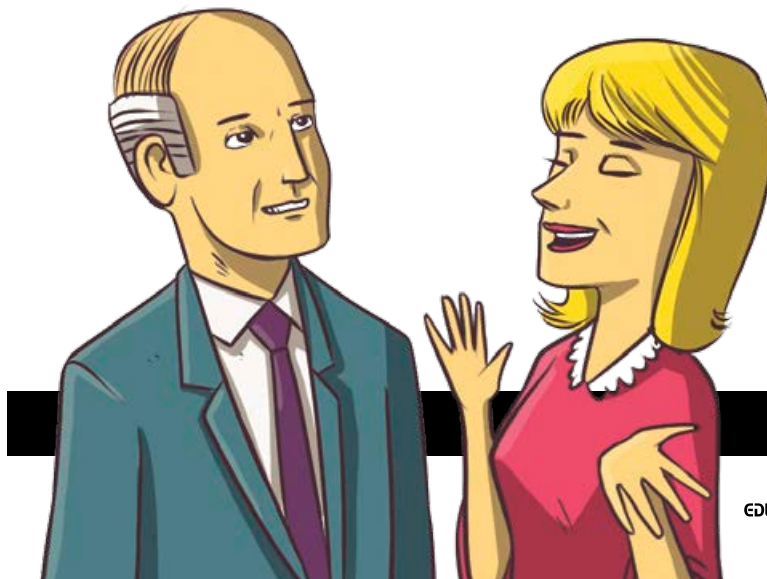
Para Getúlio, a nova visão do gerenciamento de pessoas na empresa pública lhe permitiu otimizar esforços. “O gestor não pode gastar energia com quem não quer trabalhar. A solução nesses casos é a transferência”, sentença. Para os visionários, ele destaca a importância de dar feedbacks positivos, bem como oportunidades para que desenvolvam suas iniciativas. “Minha função é apoiá-los e prover-lhes dos recursos para executar suas ideias. Nunca deixe alguém que está motivado sem fazer aquilo em que acredita”, sugere o diretor.

Os resultados da trajetória são comemorados pelo diretor, que hoje contabiliza 40% da equipe da EMEF Décio Martins Costa na categoria de automatizados/visionários. Tais números ganham ainda mais relevância quando se tem em conta o contexto da instituição.

A escola, que atende 1.100 alunos da Educação Infantil ao 9º ano do Ensino Fundamental, está situada numa região de alto risco social devido à ocupação irregular de terras e ao tráfico de drogas. “A situação afeta a performance escolar de algumas crianças, que chegam a sofrer violência, abuso e negligência por parte das famílias. Com isso, acabamos gerenciando também questões domésticas e nos envolvendo com a Rede de Proteção à Criança e ao Adolescente”, relata o diretor.

Ele ainda revela que, sem as combinações que fez com a comunidade escolar desde que assumiu a administração da escola, jamais teria alcançado o nível de diálogo que mantém com os alunos. “Damos afeto e impomos limite, sem nunca perder o vínculo”, garante.

Como demanda para o aprimoramento da qualidade do ensino público, Getúlio aponta a necessidade de o profissional da educação desenvolver um olhar diferenciado para as classes populares. “Ele precisa se desprender de preconceitos para entender que os valores de uma comunidade de periferia são diferentes dos dele”, diz. »



FOCO NA



gestão compartilhada

GESTORA Chirley Martins

ONDE EMEF Professor Paulo Freire, João Pessoa/ PB

» **DESDE** quando cursava a graduação em Pedagogia, com ênfase em Supervisão Escolar, Chirley Martins, 43, desejava colocar em prática sua visão de educação compartilhada. “Achava que, um dia, tornaria a gestão escolar mais humana com a contribuição de todos, sem deixar a democracia virar bagunça”, afirma ela.

O sonho virou realidade e hoje Chirley, que está no segundo mandato como diretora eleita da EMEF Professor Paulo Freire, em João Pessoa, contabiliza os benefícios da chamada gestão participativa. “Não é fácil unir a comunidade escolar em torno de um mesmo objetivo. Mas, quando cada um se sente pertencente a ela e é reconhecido como tal, torna-se corresponsável pela ética, pelo cuidado, pela inclusão e pela democracia”, explica.

A receita, que a diretora segue à risca, começa com a formação do Conselho Deliberativo da escola. Ele é composto por dois membros indicados pelas categorias de gestores da EMEF, professores, alunos, funcionários de apoio e especialistas.

As reuniões do Conselho, que acontecem a cada dois meses, tratam questões de ordem financeira, administrativa e pedagógica. “Temos autonomia para decidir sobre qualquer assunto, tendo como parâmetro as normas da Secretaria da Educação”, explica Chirley. Ela ainda destaca o fato de que, na gestão compartilhada, o diretor não delibera sozinho.

A pauta apresentada ao Conselho é elaborada pela Assembleia, uma instância representativa que se encontra bimestralmente para listar os problemas da escola e do entorno. “Quando os desafios fogem à alçada da EMEF, encaminhamos o tema para a Prefeitura”, comenta a diretora.

O envolvimento dos alunos também é incentivado por meio da nomeação de conselheiros que levantam as demandas de suas respectivas classes e da própria comunidade onde vivem com vistas ao uso racional do Orçamento Participativo da Criança e do Adolescente. Este

último é uma ação da Prefeitura de João Pessoa em parceria com as Secretarias do Orçamento Participativo e da Educação e Cultura.

Como tendência para o futuro do ensino público, Chirley aposta na cultura de paz como forma positiva de enfrentar a violência do entorno de muitas escolas. A própria EMEF Professor Paulo Freire, que atende 250 alunos em tempo integral e 85 estudantes de EJA à noite, está situada numa zona onde os conflitos sociais são crescentes. “A maioria dos pais está desempregada, alguns estão presos e o apelo do tráfico é grande aqui na periferia de João Pessoa”, relata a gestora.

A ausência de valores na família e a permissividade em casa têm reflexos negativos no âmbito pedagógico e tornam a gestão compartilhada mais difícil. “Mas não é impossível, como já estamos comprovando num processo lento, mas com frutos positivos”, declara a gestora, que comemora avanços no IDEB – da média 3,7, no ano de 2007, para 4,2 em 2013.

Outro motivo de celebração é o convite que a instituição recebeu para fazer parte do PEA/Unesco (Programa de Escolas Associadas à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura) pelo fato de ter desenvolvido o projeto “Educação e Saúde: direitos humanos, promovendo o bem viver”. Este teve o objetivo de sensibilizar a comunidade local quanto à prevenção e ao controle de doenças, gravidez precoce, desnutrição, uso de drogas, entre outros fatores de risco.

Desde 2012, quando o projeto teve início, a redução de cárie chegou a 95% entre as crianças. “Observamos um impacto direto no rendimento escolar delas, bem como uma melhora na qualidade de vida e na autoestima”, diz Chirley.





relações humanas

GESTOR Marcos José Krindges

ONDE EMEF Professora Nancy Ferreira Pansera, Canoas/RS

EM 1998, quando se licenciou em Filosofia, Marcos José Krindges, 37, ingressou na carreira de educação por vocação. Foi o gosto pela gestão que o levou a fazer a pós-graduação em Competências do Professor, formação esta que lhe permitiu ampliar a visão de como administrar uma escola do ponto de vista das relações humanas.

A primeira oportunidade de colocar o conhecimento em prática veio em 2006, ao tornar-se vice-diretor. Seis anos mais tarde, assumiu a direção da EMEF Professora Nancy Ferreira Pansera, posição que ocupa até hoje.

Situada na periferia de Canoas/RS, numa zona de ocupação, a escola atende 1.468 alunos dos anos iniciais do Ensino Fundamental. Deles, 280 frequentam o curso de EJA (Educação de Jovens e Adultos) à noite.

A carência socioeconômica marca a comunidade escolar, cuja metade das famílias recebe o benefício do programa Bolsa Família. Mas as dificuldades não param por aí. “Há também a carência afetiva. Nosso maior desafio é envolver os pais na educação dos filhos. Eles não entendem seu papel na instituição nem na própria casa. Com isso, muitas crianças acabam tendo a escola e o professor como únicas referências”, afirma Marcos.

Sob o ponto de vista da gestão, o diretor se preocupa em proporcionar aos agentes educacionais condições para que desenvolvam suas habilidades de convivência, intelectuais e culturais. “A escola deve ser o epicentro de espaços coletivos de participação, articulados pelo diretor”, destaca. Para exemplificar o resultado desse tipo de ação, ele recorda um mutirão de jardinagem feito no pátio da EMEF Professora Nancy Ferreira Pansera. “Foram momentos de escuta, valorização do outro, proximidade e reciprocidade entre todos os envolvidos

no ensino-aprendizado”, conta o diretor.

Como tendência para o futuro do ensino e norte dos atos pedagógicos, Marcos aposta na educação emocional. “Não é possível separar a afetividade da vida intelectual ou da construção de conhecimento”, diz ele. No entanto, o gestor reconhece que levar tal proposta à prática não será uma tarefa fácil. “Como professores, chegamos às escolas com o sonho de transmitir conhecimento, mas não estamos abertos a ouvir o aluno e suas vivências”, ressalta.

Na EMEF Professora Nancy Ferreira Pansera, os primeiros passos já foram dados para implementar a educação emocional no cotidiano escolar. Os educadores participaram de duas formações, que deram origem ao projeto “Recreio da Paz”. A iniciativa promoveu a integração dos alunos do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental por meio de brincadeiras de roda e corda, pintura de rosto, entre outras. “Assim, abrimos um espaço privilegiado para trabalhar, por exemplo, a diversidade e a inclusão”, conta Marcos. »





metas do PNE

GESTOR Marcio Vieira

ONDE Secretaria da Educação de Patos/PB

» **NASCIDO** em uma família de professores, Marcio Vieira, 44, dedicou a vida à educação. Com 17 anos, ainda no Magistério, assumiu sua primeira sala de aula. Hoje, licenciado em Pedagogia e Educação Física, com especialização em Psicopedagogia, é o coordenador-geral da Secretaria da Educação do município de Patos, na Paraíba.

A cidade tem 105.531 habitantes, que dispõem de 92 escolas de Ensino Fundamental, 13 de Ensino Médio e 80 de Educação Infantil (Dados: IBGE/2014). “Nosso principal desafio é implementar as metas do PNE (Plano Nacional de Educação), em consonância com os planos estadual e municipal”, afirma Marcio, que enfatiza o acesso universal à educação e a garantia de permanência da criança na escola.

Outro ponto de destaque é a inclusão de alunos com necessidades especiais. Para acompanhá-los na escola, a Secretaria da Educação de Patos conta com cuidadores contratados e efetivos. O órgão também oferece formação em Libras (Língua Brasileira de Sinais), bem como o curso de Atendimento Especializado, com duração de um ano, para que os professores aprendam a lidar com as deficiências admitidas nas instituições de ensino.

Marcio explica que, com a universalização do ensino, a escola deixou de lidar apenas com o conteúdo para lidar com questões que antes não eram da sua alçada. Ele conta que “para tanto, nos apropriamos dos quatro pilares da Unesco e seguimos em frente com a nossa missão. São eles: aprender a ser, aprender a conviver, aprender a fazer e aprender a aprender. Como falava Paulo Freire, a escola apaixonante diz sim para a vida”, relembra o coordenador.

Para dar conta do recado, o coordenador-geral cobra do seu time de educadores eficiência e dinamização nas aulas. Por outro lado, afirma estar ciente das expectativas de seus professores quanto à melhor remuneração e estrutura para lecionar. “Outro entrave é a defasagem entre a formação básica deles e a demanda da sociedade quanto à qualidade do ensino-aprendizagem. A equação exige formação continuada, especialmente para lidar com temas transversais, como sexualidade, inclusão digital, meio ambiente e saúde”, declara Marcio.

Para ele, uma das soluções passa pela valorização do magistério na rede pública por meio da equiparação salarial com profissionais de escolaridade equivalente, conforme prevê o PNE. Ele também apoia os mecanismos de incentivo financeiro e progressão na carreira para aqueles que investirem em formação.

Quanto aos desafios para a evolução da educação em Patos, Marcio aponta a necessidade de se investir em infraestrutura. “Nossos alunos carecem de um ambiente agradável para o estudo”, comenta ele, fazendo referência ao fato de que apenas 30% das salas de aula são climatizadas, num município onde o calor e o sol são intensos o ano todo. Da mesma forma, a Secretaria da Educação também demanda a construção de um local adequado e próprio para a formação de seus professores.





aproximação entre o administrativo e o pedagógico

GESTOR Orlando Dantas

ONDE EE Alberto Conte, São Paulo/SP

FILHO de pai operário e mãe nascida no campo, Orlando Dantas, 54, conheceu o que era trabalho desde cedo. Aos 14 anos, o menino da periferia virou office boy da indústria e passou a desbravar os ares da São Paulo moderna. Ajudava a sustentar a família de dez irmãos durante o dia e estudava à noite.

A passagem profissional para a educação se deu no final dos anos 1970, quando fez um teste vocacional que indicou sua vocação para as Artes, com destaque para a música e a poesia. A sugestão soou tão alto aos ouvidos de Orlando que ele decidiu cursar Letras e dedicar-se exclusivamente ao Magistério.

A paixão não parou por aí. Graduiu-se em Pedagogia para seguir a carreira de diretor. “Em pleno fim da ditadura, não me conformava com a rigidez. Era libertário, queria repensar a escola e propor aulas diferentes”, recorda.

Em 2001, Orlando prestou concurso na rede estadual paulista para gestor. No ano seguinte, assumiu seu primeiro desafio na função. “Pretendia fazer uma administração voltada para o interesse real do aluno, sem me ater tanto à papelada”, revela.

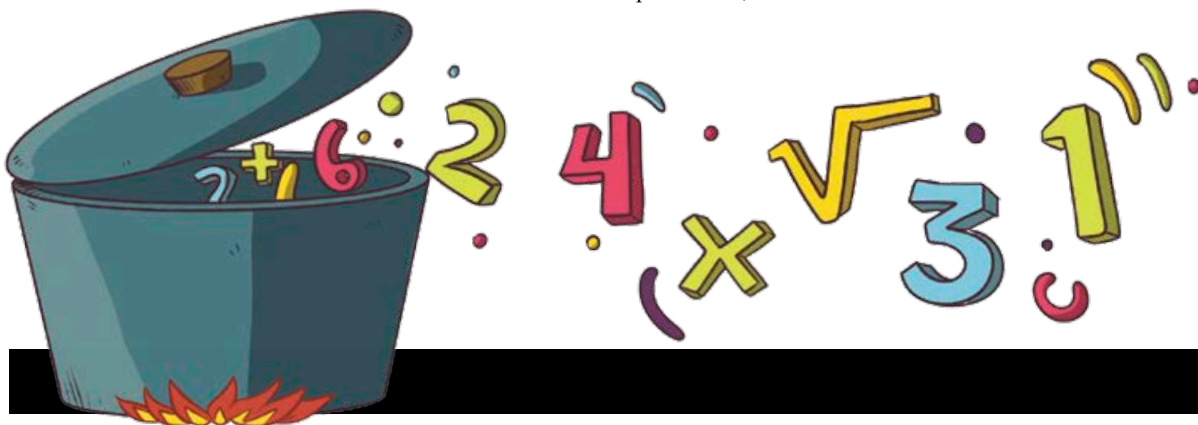
Mas a realidade se mostrou diferente porque a burocracia é inevitável e toma muito tempo, com contas a pagar, preenchimento de formulários e conflitos a resolver. Isso sem falar na dificuldade de emplacar inovações entre os professores. “Mas está equivocado quem ainda pensa em ‘você da direção x nós da docência’. Chutando para o mesmo gol, unimos esforços em prol do aluno”, afirma o gestor.

A frustração o levou a estabelecer um desafio: aproximar a gestão administrativa da pedagógica por onde quer que passasse. “O administrativo precisa se envolver nas questões de ensino. E o pedagógico, por sua vez, deve promover projetos diferenciados. Cabe ao diretor orquestrar todos esses movimentos, como um facilitador, para que a escola funcione em sua plenitude”, diz Orlando.

Desde dezembro de 2013, o diretor está à frente do EE Alberto Conte, que atende alunos do Ensino Médio na região paulistana de Santo Amaro. Tradicional colégio da zona sul, conhecido pelo ensino de vanguarda, Orlando se orgulha dos projetos lá oferecidos: de saraus literários, show de talentos e aulas de Matemática na cozinha ao Cine Conte, que inclui a produção de curtas-metragens pelos alunos, com direito à exibição e premiação.

Apesar dessa conquista, os desafios para o desenvolvimento do ensino público de resultado continuam. Entre eles, o gestor aponta a necessidade de investir em melhores salários para o professor. “Vejo que há boa vontade, mas as jornadas extenuantes para complementar os rendimentos são limitadores”, avalia.

Quanto a tendências, o diretor não hesita em afirmar que o futuro da educação está no trabalho com projetos que vão além das aulas tradicionais e que diversificam as estratégias de ensino-aprendizado. “Não há receitas prontas para explorar o prazer de aprender, mas ele deve ser uma meta conjunta de professores e equipe gestora.”



CONHEÇA AS NOSSAS SOLUÇÕES PARA OS GRANDES DESAFIOS DAS ESCOLAS PÚBLICAS

Projeto Buriti **Português**



1º ao 3º ano

27888COL31

4º e 5º anos

27889COL01

Coleção Aprender e Saber **Português**



1º ao 3º ano

27782COL31

4º e 5º anos

27801COL01

Projeto Buriti **Matemática**



1º ao 3º ano

27893COL32

4º e 5º anos

27892COL02

Projeto Navegar **Matemática**



1º ao 3º ano

27922COL32

4º e 5º anos

27923COL02

Projeto Buriti **Geografia**



2º e 3º anos

27885COL59

4º e 5º anos

27884COL60

Projeto Buriti **História**



2º e 3º anos

27886COL57

4º e 5º anos

27887COL58

Professor, localize nossa caixa de livros didáticos em sua escola e analise todos os diferenciais das nossas obras para promover uma educação de resultado!

Conheça todos os recursos no site www.moderna.com.br/pnld

CONFIRA ABAIXO OS CÓDIGOS DE ESCOLHA:

Projeto Navegar **Português**



4º e 5º anos

27921COL01

Projeto Presente **Arte**



4º e 5º anos

48719L1329

Volume único

Projeto Buriti **Ciências Humanas e da Natureza**



1º ao 3º ano

27891COL55

4º e 5º anos

27890COL54

Projeto Buriti **Ciências**



2º e 3º anos

27883COL61

4º e 5º anos

27882COL62

Coleção Aprender e Saber **História**



2º e 3º anos

27764COL57

4º e 5º anos

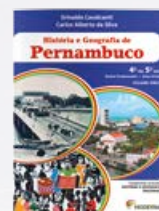
27765COL58

Livros Regionais – 4º ou 5º anos



São Paulo

48699L5629



Pernambuco

48698L5629



Rio de Janeiro

48700L5629



MODERNA

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE



DIAGNÓSTICO, REALIDADE & RESULTADO

Um panorama das avaliações nacionais do Ensino Básico

Mais que avaliar a aprendizagem dos alunos, as avaliações externas precisam ser vistas por toda a rede pública como instrumentos de diagnóstico da qualidade da realidade da escola

ARTIGO *Cipriano Luckesi*

NO BRASIL, a partir dos anos 1980, assim como no mundo, passou-se a compreender que o fracasso escolar não é de responsabilidade exclusiva do educando, como vem sendo assumido ao longo do tempo, mas do próprio sistema de ensino. Essa compreensão conduziu a práticas avaliativas denominadas de larga escala.

Importa, de início, compreender que a avaliação não é um ato regulatório, em si mesma. Ela oferece bases para atos regulatórios, que são de responsabilidade de quem decide e age (ou determina a ação), usando, para tanto, os resultados obtidos na investigação avaliativa. »

» Assim compreendendo, a avaliação de larga escala soma-se à avaliação da aprendizagem, tendo em vista garantir o sucesso do ensino.

Então, para se compreender esse processo, importa um entendimento do ato de avaliar, seus objetos e, a seguir, compreender a avaliação do Ensino Básico no Brasil em larga escala, incluindo a nova Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA.

O ATO DE AVALIAR EM EDUCAÇÃO E SEUS OBJETOS DE ESTUDO

O ato de avaliar tem por objetivo “investigar a qualidade da realidade”, o que significa que estabelece um diagnóstico. Para tanto, deve seguir passos metodológicos, que são:

- 1 Descrever a realidade que está sendo investigada;
- 2 Qualificar essa realidade com base na sua descritiva.

Quanto ao primeiro passo, não há investigação sem descrição da realidade. Para descrever a realidade, há necessidade de coletar dados objetivos que caracterizem o objeto de investigação levando-se em consideração um conjunto de variáveis, que sistematicamente cubra todas as suas facetas, de tal forma que o pesquisador tenha uma visão precisa dos contornos reais daquilo que está investigando.

Para proceder a essa descritiva, importa que o pesquisador tenha um plano prévio da investigação, assim como de efetivamente realizá-la, o que implica:

- 1 Ter clareza sobre o que pretende investigar (objeto da investigação);
- 2 Definir as variáveis que levará em consideração, tendo em vista obter uma descritiva sistemática (cobrir todas as nuances da realidade);
- 3 Estabelecer e elaborar instrumentos, metodologicamente adequados, para a coleta de dados;
- 4 Coletar cuidadosamente os dados que subsidiarão a descrição da realidade investigada.

O segundo passo do ato de avaliar – qualificação da realidade investigada – significa proceder a uma atribuição da qualidade à realidade, que ocorre pela comparação entre a realidade descrita e um critério (padrão) de qualidade assumido como satisfatório. Caso os dados da realidade descrita preencham a configuração do critério, a realidade será considerada com qualidade satisfatória; caso não preencha, será considerada insatisfatória.

Os exemplos do cotidiano são muitos: Qual o critério para se afirmar que o modo como um motorista dirige seu automóvel é satisfatório? Qual o critério para se afirmar que os desenhos de plantas de um arquiteto são satisfatórios? Qual o critério para se afirmar que a aprendizagem de um estudante em relação ao conteúdo da adição em ma-

temática é satisfatória? O critério (padrão) de qualidade deve preexistir à descrição da realidade, pois servirá de parâmetro para indicar a sua qualidade.

Os padrões de qualidade podem variar para mais ou para menos em conformidade com necessidades e exigências relativas ao objeto em avaliação. Podem ser mais, ou menos, exigentes. Essa variação tem a ver tanto com as necessidades para as quais se destinam os objetos em investigação, como também em função dos contextos socioculturais em que se dão. Em determinadas circunstâncias, uma “solução aceitável” será satisfatória, mas, em outras, uma determinada solução só será satisfatória caso seja uma “solução plena”.

Então, a avaliação produz um diagnóstico e, nele propriamente encerra-se o processo do ato de avaliar. O passo a mais, que é a “tomada de decisão”, não pertence à avaliação, mas à gestão. O diagnóstico revela a qualidade da realidade. Cabe ao gestor decidir se aceita a realidade com a qualidade diagnosticada ou não. A regulação da realidade cabe ao gestor, como sinalizamos no início deste texto. Assentado sobre o diagnóstico, ele toma decisões, isto é, escolhe o que fazer. Aceita a realidade como está ou decide investir mais para que atinja qualidade mais satisfatória?

Na prática educativa, as decisões de intervenção terão a ver com a busca da melhoria dos resultados, no caso, expressos pela aprendizagem dos estudantes, à medida que ela revela o investimento, ou não, do sistema para obtê-la. O sistema está configurado pela sala de aula e por tudo o mais que a sustenta, desde a Presidência da República ao professor.

Em síntese, a avaliação subsidia decisões. Ela não resolve problemas; quem tem essa responsabilidade é o gestor, que deve tomar decisões de intervir, se necessário, com base no diagnóstico estabelecido.

Quanto aos objetos da investigação avaliativa, importa observar que o seu conceito, os seus passos metodológicos, assim como o seu uso na tomada de decisão, são universais, isto é, valem para qualquer prática de avaliação. O que efetivamente se modifica é objeto de estudo da avaliação.

Em ordem crescente, são três os objetos fundamentais das investigações avaliativas: o desempenho dos estudantes em suas aprendizagens, a instituição escolar onde ocorre o ensino-aprendizagem e o sistema de ensino (municipal, estadual e federal).

Nessa escala crescente de complexidade, o primeiro objeto da investigação avaliativa na educação formal é o desempenho dos estudantes em sua aprendizagem. O objetivo básico da educação institucionalizada é de que os estudantes – que compõem o “sistema aprendente” – aprendam o necessário dos conteúdos socioculturais acumulados pela humanidade. Em última instância, é a qualidade do seu desempenho que revela a qualidade do sistema. “Pelos frutos, conhecerei a árvore”, diz o preceito. Para tanto, no contraponto do “sistema aprendente”, há necessidade de que o “sistema ensinante” – escola, sistema municipal, estadual e federal de ensino – garanta políticas públicas de ensino adequadas às necessidades



presentes como condições para que o ensino efetivamente se viabilize nas unidades escolares.

O desempenho dos estudantes na escola será objeto de investigação avaliativa denominada de “avaliação da aprendizagem dos estudantes”. Do lado do sistema ensinante, o primeiro objeto da avaliação de “larga escala” deve ser o desempenho do educador em sala de aula. Ele é o primeiro elo do sistema ensinante na relação direta e imediata com os alunos. Seu desempenho pode ser avaliado por curvas estatísticas simples ou complexas que revelem o quanto e com que qualidade os estudantes aprenderam o que deveriam ter aprendido. A competência e eficiência do educador, no caso, é expressa pela qualidade da aprendizagem dos seus estudantes.

Acima do professor, em termos de complexidade, deve ser objeto de investigação avaliativa a instituição escolar. É dentro dela que ocorre o ensino-aprendizagem, daí a necessidade de saber a qualidade de seu desempenho como instituição que oferece suporte para que educadores em sala de aula possam realizar o seu desempenho a contento.

Seguindo a linha de complexidade, no contexto do ensino público, as escolas compõem um conjunto de instituições escolares, organizadas e administradas pelo município. Então, importa assumir o sistema municipal de ensino como objeto de avaliação, já que este deve ser suporte para as escolas sob sua jurisdição. O sistema municipal de ensino efetivamente cumpre e atende essa função? Como?

Mais complexo que o município é o estado, que engloba em seu espaço jurídico todas as instituições destinadas à educação formal, sejam elas as suas próprias instituições, sejam as da administração municipal, sejam as de administração particular.

E, por último, no nível mais abrangente do país, vem a avaliação do sistema nacional de ensino, em suas diversas facetas: Educação Infantil, Ensino Fundamental, Médio, Superior, Pós-graduação.

A Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), objeto focal deste texto e da qual passaremos a tratar a seguir, situa-se no âmbito da avaliação do sistema nacional de ensino.

AVALIAÇÃO DE LARGA ESCALA E A ANA

A avaliação de larga escala compreende que os resultados satisfatórios ou insatisfatórios do ensino comprometem todo o sistema de ensino e não exclusivamente os estudantes, como se expressa no senso comum, quando se diz que “os estudantes não estudam mais como antigamente”. A partir dos anos 1980, no mundo e no Brasil, passou-se a entender que os resultados, bem ou malsucedidos no âmbito da educação formal, têm a ver tanto com o “sistema aprendente” quanto com o “sistema de ensinante”. Primordialmente, tem a ver com a qualidade do sistema de ensino, desde que os alunos passem pela ação de ensinar, de responsabilidade do sistema de ensino. Para que ele possa garantir que ensina, importa que os estudantes revelem que aprenderam.

Na perspectiva de ter ciência da qualidade do sistema de ensino, a partir dos anos 1990, surgem as práticas avaliativas do ensino em escala internacional, sendo o Pisa (Programme for International Student Assessment), a investigação avaliativa mais conhecida, nesse nível de abrangência. Sob a coordenação da OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico, o Pisa é realizado a cada três anos e expressa um ranqueamento dos países vinculados no que se refere à aprendizagem em Língua Nacional, Matemática e Ciências.

Também é desse período o início, propriamente dito, da prática de avaliação em larga escala da educação no Brasil. Em 1989, ocorre a primeira avaliação de larga escala no país, aplicada ao Ensino Fundamental, coordenada pela Seneb – Secretaria Nacional de Educação Básica. Em 1991, estabelece-se o Saeb (Sistema de Avaliação da Educação Básica), como o responsável pela avaliação em larga escala desses níveis de ensino.

No ano de 2005, as práticas avaliativas do Saeb sofreram modificações, passando a existir a Avaliação Nacional do Ensino Básico (Aneb), executada por amostra, com o objetivo de produzir informações sobre as condições de realização da educação brasileira, e a Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), com abrangência universal inicialmente sobre as escolas públicas e vagarosamente cobrindo todas as escolas brasileiras, inclusive as particulares, com o objetivo de produzir informações sobre o rendimento escolar dos estudantes dos ensinos Fundamental e Médio no país. Duas perguntas em busca de respostas: Qual a qualidade da aprendizagem dos estudantes dos ensinos Fundamental e Médio no Brasil? As condições oferecidas para o ensino são suficientes para que se obtenha o desempenho satisfatório esperado e desejado dos estudantes em suas aprendizagens? »

» Por último, com a institucionalização do Pnaic (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa) também se estabelece a Avaliação Nacional da Alfabetização – ANA.

Dessa forma, o Saeb passou a ter três focos de avaliação da larga escala: Aneb (Avaliação Nacional do Ensino Básico), Anresc (Avaliação Nacional do Rendimento Escolar), conhecida como Prova Brasil, e ANA (Avaliação Nacional da Alfabetização).

O Pacto compromete o sistema nacional de ensino, assim como os educadores que o compõem, a efetivamente alfabetizar em Língua Nacional e Matemática as crianças do país até os oito anos de idade, o que corresponde ao final do 3º ano do Ensino Fundamental de nove anos. Tendo em vista a implantação bem-sucedida do Pnaic, a Portaria MEC 867 define uma prática de avaliação em larga escala, tendo em vista subsidiar a busca da qualidade do pacto educacional proposto. Diz o texto da Portaria que ocorrerá “a realização de avaliações anuais universais, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – Inep, para os concluintes do 3º ano do Ensino Fundamental”, que corresponde ao Ciclo de Alfabetização no sistema Nacional de Ensino.

CONFIGURAÇÃO DA AVALIAÇÃO NACIONAL DA ALFABETIZAÇÃO (ANA)

A Diretoria de Avaliação da Educação Básica (Daeb), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), produziu um Documento básico para dar direção à Avaliação Nacional da Alfabetização. Ele pode ser consultado em <http://portal.inep.gov.br/web/saeb/ana>.

O documento define o Inep como o responsável pela avaliação da alfabetização no Brasil, que, com características universais, tem como objeto de investigação tanto o desempenho dos estudantes em sua aprendizagem ao final do 3º ano do Ensino Fundamental quanto as condições das unidades escolares para atender a essa determinação. Para praticar a ANA, o Documento básico prevê, de um lado, testar o desempenho dos estudantes em sua aprendizagem e, de outro, através do uso de questionário, obter dados para avaliar as condições de ensino nas instituições escolares que atuam com alfabetização.

A meta de alfabetizar as crianças até o final do ciclo de alfabetização expressa um propósito importante e nada fácil de ser cumprido diante do quadro de analfabetismo presente no país, seja entre os estudantes que permanecem na escola, seja entre aqueles que desistiram dela.

O Documento básico demonstra atenção para com crianças portadoras de “necessidades espe-

ciais”, ao afirmar que “o Inep prevê na ANA o desenvolvimento de ações com vistas ao atendimento específico para alunos com necessidades educativas especiais. Nesse sentido, vem discutindo o desenvolvimento de estratégias distintas, tais como construção de matrizes específicas e elaboração de instrumentos adaptados.”

Do ponto de vista político, a ANA deverá “concorrer para a melhoria da qualidade do ensino e redução das desigualdades, em consonância com as metas e políticas estabelecidas pelas diretrizes da educação nacional.”

Finalmente, evitando confusões conceituais, o Inep define que “a ANA não poderá ser reduzida a um instrumento para medir e classificar alunos, escolas e professores, mas deverá possibilitar a verificação das condições de aprendizagem da leitura, escrita e matemática no âmbito do ciclo de alfabetização do Ensino Fundamental”.

CONFIGURAÇÃO DA ALFABETIZAÇÃO NO OLHAR DO INEP

Como marco teórico, o Documento básico define que, “mesmo com as divergências existentes a respeito dos conceitos relativos aos processos de alfabetização e letramento, é possível afirmar que um indivíduo alfabetizado não será aquele que domina apenas rudimentos da leitura e da escrita e/ou alguns significados numéricos, mas aquele que é capaz de fazer uso da língua escrita e dos conceitos matemáticos em diferentes contextos”.

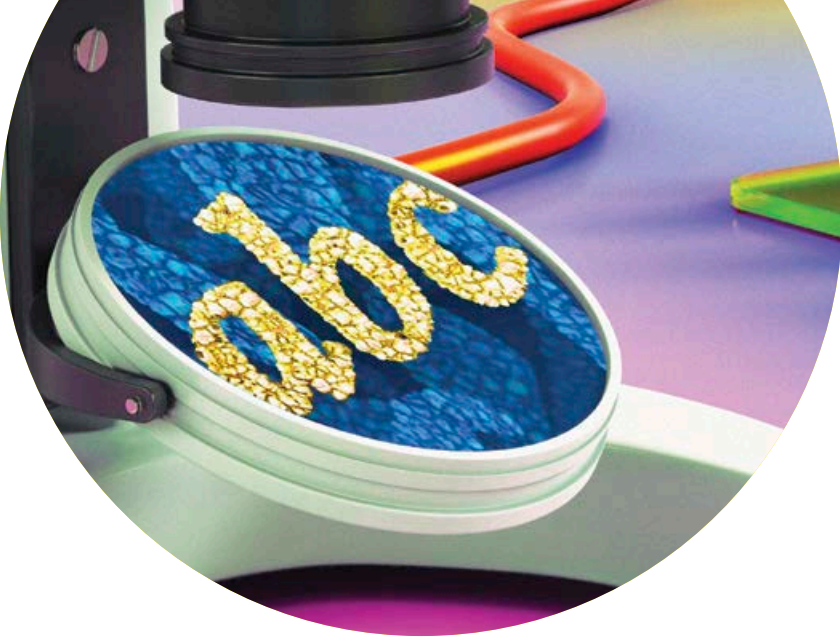
Quanto à alfabetização em língua nacional, em *stricto sensu*, afirma que ela “pode ser definida como a apropriação do sistema de escrita, que pressupõe a compreensão do princípio alfabético, indispensável ao domínio da leitura e da escrita. O letramento, por sua vez, é definido como as práticas e os usos sociais da leitura e da escrita em diferentes contextos.”

Todavia, para se considerar o indivíduo como alfabetizado, importa ampliar a compreensão da alfabetização *stricto sensu* para a compreensão da mesma em sentido *lato*, “a qual supõe não somente a aprendizagem do sistema de escrita, mas também os conhecimentos sobre as práticas, usos e funções da leitura e da escrita, o que implica o trabalho com todas as áreas curriculares e em todo o processo do ciclo de alfabetização. Dessa forma, a alfabetização em sentido *lato* se relaciona ao processo de letramento envolvendo as vivências culturais mais amplas.”

Quanto à Matemática, o Documento diz que “a alfabetização em Matemática pode ser conceituada como: o processo de organização dos saberes que a criança traz de suas vivências anteriores ao ingresso no ciclo de alfabetização, de forma a levá-la a construir um corpo de conhecimentos matemáticos articulados, que potencializem sua atuação na vida como cidadão”.

INSTRUMENTOS PARA A COLETA DE DADOS PARA A ANA

Como ponto de partida, o Documento básico esclarece que a avaliação em larga escala apresenta limites, reconhecendo que ela não consegue abordar todas as nuances do processo de alfabetização, mas, por outro lado, afirma a riqueza dessa



modalidade de avaliação à medida que contribui para “um melhor entendimento sobre os processos de aprendizagem”, assim como “a formulação ou reformulação de políticas voltadas para essa etapa de ensino”.

Quanto à configuração dos testes para coletar dados sobre o desempenho dos estudantes alfabetizados, o Documento diz que eles terão 20 questões. “No caso de Língua Portuguesa, o teste será composto de 17 itens objetivos de múltipla escolha e 3 itens de produção escrita”; e, “no caso de Matemática, serão aplicados aos estudantes 20 itens objetivos de múltipla escolha”.

Quanto ao uso de questões abertas no teste de língua nacional, o Documento explicita as razões e os parâmetros que serão levados em consideração, tanto para elaborá-las quanto para a leitura dos seus resultados, o que permite aos responsáveis pela alfabetização – educadores em sala de aula e estafe da administração das unidades escolares – terem ciência de suas metas de trabalho, o que implica em consciência do quê e de como ensinar na alfabetização.

O Documento diz: “os itens abertos aplicados no teste de Língua Portuguesa têm como intuito aferir o desenvolvimento das habilidades de escrita das crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental. Mais especificamente, o objetivo desses itens será verificar o desenvolvimento da habilidade de escrever palavras de forma convencional e de produzir textos.”

Contudo, os profissionais do Inep têm clareza sobre os limites da avaliação de larga escala, quando registra no Documento que “precisamos estar atentos para o fato de que há aspectos da avaliação em larga escala que não abarcam (...) a dimensão discursiva, sobretudo porque se trata de aplicar um mesmo instrumento, em todo o território nacional, no contexto (inevitavelmente pouco natural) de uma avaliação formal. Por isso, a matriz (do teste) foi produzida a partir de conhecimentos linguísticos passíveis de serem examinados com uma prova de avaliação em larga escala”. E acrescentam que, “de forma alguma, [ela] pode servir de parâmetro para substituir as propostas curriculares.” E acrescentam que “este é um dos tipos de avaliação e que as escolas dispõem de

outros instrumentos e contextos de observação diferentes e complementares aos da ANA”. E ainda expressam um desejo claro de se esperar “que as crianças brasileiras possam vivenciar aprendizagens muito mais amplas do que a matriz da ANA considera”.

Reconhecem também “a dificuldade de se avaliar crianças nesta faixa etária, o que demanda um cuidado especial e estratégias mais adequadas tanto na elaboração dos itens do teste quanto na aplicação da prova”.

Finalmente, reafirmando a necessidade de cuidados na aplicação dos testes, relembram “a importância de que professores, escolas e sistemas de ensino se apropriem dos processos de avaliação – em sentido amplo –, para que esses processos possam cumprir seu papel. Considerando as especificidades da ANA, acima apontadas, é sempre desejável que o professor de cada turma esteja presente na aplicação do teste, no sentido de manter um ambiente confortável para a criança que estará sendo avaliada.”

CONCLUINDO

E, por fim, o Documento conclui que “ao trazer a avaliação e seus resultados para a unidade escolar, pretende-se oferecer subsídios para a orientação das práticas pedagógicas, para o projeto político-pedagógico, para os processos de gestão e para o acompanhamento do trabalho de alfabetização. Busca-se, com isso, qualificar a apresentação dos dados, respeitando o processo de cada instituição escolar, a comunidade em que está inserida e os diversos indicadores que podem contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica, em geral, e do processo de alfabetização, em particular.”

Importa estarmos conscientes de que os profissionais do Inep têm clareza sobre as possibilidades e limites da avaliação de larga escala, o que convida a nós, educadores, a colaborarmos com esses processos, como avaliadores, aplicando os instrumentos, e como gestores, servindo-nos dos seus resultados para uma melhoria efetiva dos resultados de nossa ação pedagógica individual e coletiva. ●

CIPRIANO CARLOS LUCKESI

▶ *é Doutor em Educação, Filosofia e História da Educação, pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), e autor de livros que são referência em Avaliação Educacional.*

Os novos caminhos da Matemática **ESCOLAR**



Nós, da Editora Moderna, temos o compromisso de valorizar a educação de qualidade na fase da alfabetização matemática, com real significado para as novas gerações. Por isso, elaboramos algumas dicas e orientações para potencializar o trabalho de formação proposto pelo Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic).

POR Editora Moderna

A MATEMÁTICA surgiu em razão das necessidades práticas da humanidade – decorrentes do contar e medir –, bem como da satisfação pessoal diante do belo e do estético na observação e/ou na transformação do meio em que se vivia. Esses saberes advindos da experiência foram se acumulando e se transformando em uma produção científica que reconhecemos como Matemática. A questão que se coloca é: será que podemos falar que existe uma relação direta entre a matemática escolar e a matemática científica? Acreditamos que a natureza do conhecimento matemático presente na escola é muito diferente da presente no mundo científico.

É necessário considerar que as aproximações são possíveis em termos da forma e dos processos envolvidos e não do conteúdo propriamente dito, como destacam os Parâmetros Curriculares Nacionais: “esse processo de transformação do saber científico em saber escolar não passa apenas por mudanças de natureza epistemológica, mas é marcado significativamente por condições de ordem social e cultural que resultam na elaboração de saberes intermediários, como aproximações provisórias, necessárias e intelectualmente formadoras”.

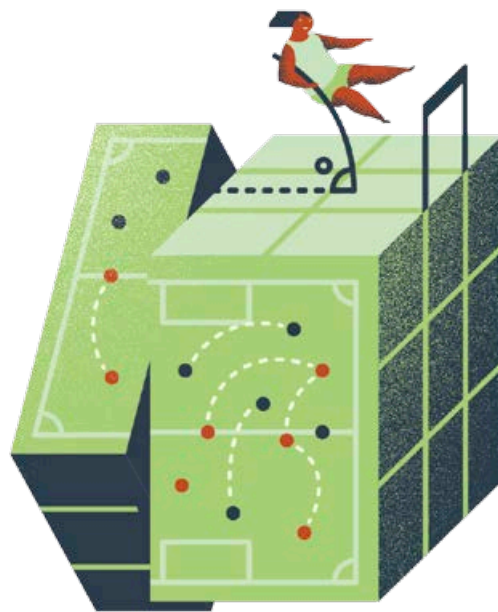
Entendemos a matemática científica como aquela desenvolvida pelos matemáticos com o objetivo de produzir resultados originais empregando o raciocínio lógico expresso por meio de uma linguagem formal e precisa, enquanto a matemática escolar prevê objetivos didáticos relacionados à escola.

Reconhecemos que em muitas situações o fazer matemático escolar se apropria do fazer matemático científico e o ressignifica de acordo com o contexto histórico e social, assumindo, em diferentes épocas e espaços, características próprias.

Em sala de aula, o professor precisa privilegiar atividades que coloquem os alunos em ação, no próprio movimento do pensamento matemático, agindo sobre a situação proposta e problematizando-a. Esse movimento se aproxima do modo genuíno da produção matemática científica. Essas atividades devem envolver situações de experimentação, manipulação, observação de regularidades, análise de situações matemáticas e estabelecimento de relações numéricas e geométricas, aproximando as crianças do modo de pensar matemático produzido historicamente.

O EXERCÍCIO DA CIDADANIA

Em uma sociedade em que as mudanças sociais, culturais e econômicas são cada vez mais intensas, aprender a lidar com o excesso de informação e as diferentes formas de comunicação é um grande desafio. Obter informações, analisá-las criticamente e comunicá-las em uma linguagem específica permite aos indivíduos a construção de um repertório de conhecimentos e saberes fundamentalmente importantes para a inserção no mundo do trabalho, bem como para o exercício da cidadania. Essa sociedade exige uma força de trabalho flexível e apta para aprender durante toda a vida e com um



amplo leque de competências.

O desenvolvimento tecnológico possibilitado pelas mudanças na sociedade da informação e do conhecimento influencia diretamente o modo de vida e as relações presentes no mundo contemporâneo. O papel da escola necessita ser redimensionado com vistas a formar alunos capazes de dominar essa tecnologia e de produzir outras. E a matemática pode contribuir de forma significativa para essa formação.

Tem-se que a matemática tornou-se um filtro crítico no mundo do trabalho e na participação plena na nossa sociedade por contribuir, em muito, para uma leitura de mundo e para uma postura cidadã. Alfabetizar-se matematicamente possibilita oportunidades de inserção e transformação no mundo. É fundamental que os alunos tenham iguais oportunidades de aprender matemática, sem preconceitos quanto à raça, à cultura ou ao gênero, e se tornem cidadãos aptos a atuar nessa sociedade em transformação.

Procuramos, em nossas obras, articular o fazer matemático com situações de simulação do cotidiano. Os alunos são incentivados a ler, a escrever, a expor suas ideias, a argumentar e a discutir conceitos matemáticos e outros relacionados à educação ambiental, a qualquer tipo de discriminação, à prática de esportes, à educação para o trânsito etc. Entendemos que refletir sobre essas questões e experimentar formas de analisá-las e de produzir estratégias de resolução e registro possibilita que os alunos estabeleçam as conexões necessárias para o desenvolvimento de competências e favorece o exercício da cidadania nas práticas sociais de forma crítica e solidária. »

» ENSINAR E APRENDER MATEMÁTICA

Um dos pontos que merecem destaque nas discussões sobre o ensino de Matemática nas últimas décadas é o fato de o professor ser considerado um mediador entre o conhecimento matemático e o aluno. Para desempenhar essa função mediadora, é necessário que ele entenda muito bem, de um lado, os conceitos e procedimentos que deverá ensinar e, de outro, o modo como esses conteúdos serão apreendidos pelo aluno em um processo ativo. Da relação entre esses dois tipos de conhecimento – os conteúdos matemáticos e o processo de aprendizagem específico na área – surgem estratégias didáticas, transformando conteúdos matemáticos formalizados em conhecimento escolar.

Outro ponto fundamental é pensar a Matemática tanto de forma contextualizada, ou seja, como relações numéricas possíveis em uma situação, como fora de qualquer contexto, como uma linguagem com símbolos próprios e regras de funcionamento específicas, que tem sua validade independentemente do sentido a ela atribuído.

De acordo com Beatriz de Ressia Moreno, na obra *Ensinar Matemática na Educação Infantil e nas séries iniciais*, “na interação desenvolvida por um aluno em situação de ensino, ele utiliza seus conhecimentos anteriores, submete-os à revisão, modifica-os, rejeita-os ou os completa, redefine-os, descobre novos contextos de utilização e, dessa maneira, constrói novas concepções”.

- ✎ Ao trabalhar com crianças não se pode esquecer que elas têm contato com os números desde antes de sua entrada na escola e trazem ideias sobre eles que devem ser sondadas e levadas em conta.
- ✎ Apesar de fazer parte do aprendizado do conceito de número, visualizar figuras associadas a símbolos que representam a quantidade não é suficiente para que uma criança compreenda totalmente o significado do número. O símbolo é uma representação possível, mas conhecê-lo não significa ter compreendido todas as relações aí envolvidas. O conceito de número envolve compreender, por exemplo, que qualquer número natural diferente de zero corresponde a seu antecessor mais um.

Partindo desse exemplo, é possível refletir sobre os tipos de saberes necessários para pensar uma situação de ensino e os recursos nela empregados:

- ✎ levar em conta o sujeito que aprende e investigar seus conhecimentos anteriores;

- ✎ conhecer o conteúdo de ensino em questão (nesse caso, saber o que se ensina quando se ensinam números);
- ✎ conhecer o processo de aprendizagem daquele conteúdo específico.

SOBRE O SUJEITO QUE APRENDE

Ao mesmo tempo que coloca o professor como mediador, a escola, logicamente, tem reconhecido cada vez mais o papel do aluno como agente de sua própria aprendizagem. Isso significa dar grande importância – e procurar conhecer cada vez melhor – às ações mentais que ele deve realizar, relacionando conhecimentos anteriores com novas situações apresentadas, reelaborando ideias sobre determinado conteúdo, observando fenômenos em um contexto e fora dele. Como decorrência desse olhar, perdem espaço as situações de ensino centradas exclusivamente em explicações e demonstrações, seguidas de exercícios com o intuito de memorizar o conteúdo apresentado.

Nunca é demais ressaltar que pensar o aluno como agente da própria aprendizagem não significa, em hipótese alguma, abandoná-lo à própria sorte. Assim, é papel do professor mediador planejar o trabalho em classe como uma situação que crie condições e abra espaço para a criança perceber a possibilidade e a necessidade de relacionar saberes conquistados em momentos diferentes e encontrar caminhos próprios de resolução de problemas.

PARTIR DO QUE O ALUNO JÁ SABE

Todos já devem ter ouvido muitas vezes que, para uma proposta e intervenção adequadas, o professor deve “partir do que o aluno já sabe”. No entanto, poucos se dão conta de que nem sempre é simples conhecer de fato o que o aluno já sabe; e isso não é pela dificuldade de acompanhar com mais proximidade os percursos das crianças da classe, e sim pela necessidade de conhecimentos específicos sobre a aprendizagem de determinados conteúdos para interpretar o que os alunos expressam. Ou seja, não basta observar que um grupo de alunos “sabe contar, mas nem sempre chega ao resultado correto”. É preciso conhecer os saberes envolvidos na possibilidade de contar corretamente, para, de fato, descobrir o que o aluno já sabe, a fim de planejar situações adequadas e intervir de modo produtivo. Isso justifica a necessidade de conhecer as pesquisas sobre a construção, pela criança, dos principais conteúdos matemáticos em pauta no ano de escolaridade em que o professor atua.

OBJETO DE ENSINO E SUAS REPRESENTAÇÕES

Ao aprender e ensinar matemática, lidamos o tempo todo com representações de relações e ideias abstratas. No entanto, não é claro para grande parte dos professores que, ao trabalhar com os numerais, por exemplo, não estão se referindo ao conceito de número, pois o número não está nem nos algarismos que o representam nem no conjunto de tantos elementos, mas sim em

uma construção mental que permite aos alunos saber o que é “dois”, independentemente do contexto em que ele se apresenta.

Como os objetos matemáticos não são perceptíveis pelos sentidos, torna-se muito difícil diferenciar um conceito de sua representação – que pode, ela mesma, tornar-se um objeto de estudo. Um modo de levar as crianças a não confundir o objeto com sua representação é trabalhar com reproduções diferentes de uma mesma noção. É fundamental que essas representações cumpram uma função, ou seja, transformem-se em uma ferramenta de resolução de problemas. Abrir espaço para o uso, pelos alunos, de representações não convencionais torna-se muito importante dentro dessa perspectiva. Mas elas não devem apenas ser comunicadas: precisam ser discutidas, validadas ou descartadas, adaptadas etc.

É imprescindível garantir espaço para que os alunos convivam com diferentes representações de uma mesma ideia, tanto convencionais como não convencionais.

A RESOLUÇÃO COMO ESTRATÉGIA DE ENSINO

Resolver problemas é uma proficiência que merece destaque nos dias atuais, pois a todo momento as pessoas se deparam com a necessidade de solucionar e elaborar problemas, analisar dados, organizar, planejar e executar ações, buscar e avaliar novas informações. As práticas cotidianas são cada vez mais problematizadas. O que chamamos de problema, no entanto, não corresponde, pelo menos não exclusivamente, à

ideia mais difundida do que seja um problema matemático – um enunciado sobre uma situação ou uma pergunta para responder.

Essa pode ser uma de suas configurações, mas um problema se define como tal não por sua forma, e sim por sua relação com o nível de conhecimento do aluno que deve pensar sobre ele. Assim, uma mesma proposta pode ser um problema para uma criança e não o ser para outra. Vejamos: identificar no quadro de números um número falado será um problema para um aluno que ainda não domina a sequência escrita nem a organização do próprio quadro, mas não o será para aquele que já apreendeu certas regularidades da sequência e compreendeu que pode se localizar no quadro levando em conta linhas e colunas.

Existe mais uma condição para que determinada proposta seja considerada um problema: os alunos precisam ter recursos suficientes para criar uma solução. Continuando o exemplo citado, ele será um bom problema para um aluno que conheça a sequência oral dos números no intervalo abordado, podendo usá-la como apoio para descobrir os nomes dos números. Para um aluno que não tenha esse conhecimento, o desafio já não será adequado, pois estará fora de alcance.

CONHECIMENTOS DISTINTOS PARA RESOLVER PROBLEMAS

Ao pensar rapidamente na maior ou menor dificuldade oferecida por um problema matemático, muitos professores atêm-se ao valor dos números apresentados como dados da situação: um problema envolvendo números “grandes” seria difícil, um com números “pequenos” seria fácil. Porém, essa ideia resiste pouco, porque eles logo se lembram de que os alunos costumam ter maior dificuldade em problemas que envolvem determinado tipo de ideia (comparar, por exemplo) do que nos que envolvem outras (como juntar). Isso acontece porque se trata de dois tipos distintos de conhecimentos, ambos necessários para resolver problemas matemáticos: compreender o que se deve fazer, ou seja, escolher uma operação adequada, que não precisa se expressar em uma sentença matemática, e calcular corretamente.

Assim, ao propor problemas aos alunos, é preciso ter em mente o objetivo de aprendizagem perseguido. Se o foco da situação são as estratégias de cálculo, é interessante apresentar dados numéricos com os quais as estratégias que organizaram até então tenham sido pouco eficientes; se o que está »



» em pauta é a tradução de uma situação em operação matemática, talvez não seja necessário usar números que lhes tragam desafios em cálculo.

Por outro lado, a escola, na condição de formadora do cidadão que está inserido nessa sociedade contemporânea e é dela participante, deve propor situações tanto com problemas do tipo fechado (resposta única) como com problemas do tipo aberto (que admitem várias soluções ou nenhuma), bem como a formulação de novos problemas (com vistas ao desenvolvimento de uma postura criativa e investigativa nos alunos). Essa postura se aproxima da própria atividade do matemático no processo de produção do conhecimento científico, uma vez que mobiliza os alunos a elaborar novas questões para um problema colocado pelo professor.

Além da seleção/elaboração de problemas significativos, o ambiente criado pelo professor precisa oferecer tempo para a resolução e necessita mesclar momentos individuais e coletivos. No entanto, as soluções e diferentes estratégias devem ser discutidas e socializadas em um movimento de busca de validações e de produção de sentidos e significados. Finalmente, compete ao professor formalizar os novos conceitos e sistematizar os novos procedimentos com os alunos.

Buscamos encaminhar os conteúdos com base em uma sequência de atividades problematizadoras que, em alguns momentos, são bastante focadas na aplicação, sistematização e observação de regras e procedimentos, a fim de instrumentalizar matematicamente as crianças.

EXERCÍCIO E PROBLEMA

Embora reconheçamos a proposição de problemas como um recurso privilegiado para a construção de novos conhecimentos matemáticos por parte dos alunos, é preciso resgatar, também, o valor dos conhecimentos automatizados na área.

Não se trata, em hipótese alguma, de propor o ensino de conteúdos matemáticos através de exercícios de repetição. Trata-se, isto sim, de reconhecer que, depois de construído determinado conhecimento, pode ser absolutamente desejável que os alunos passem a ter acesso automático a ele, sem precisar refazer todo o percurso que levou à sua construção.

Isso acontece, por exemplo, com resultados memorizados como base para o cálculo mental. Nesse processo, os conhecimentos automatizados tornam-se recursos que o sujeito reorganizará diante de outro problema, em cuja resolução deve cons-



“É importante observar que o jogo pode propiciar a construção de conhecimentos novos, um aprofundamento do que foi trabalhado ou, ainda, a revisão de conceitos já aprendidos, servindo como um momento de avaliação processual pelo professor e de autoavaliação pelo aluno. Trabalhado de forma adequada, além dos conceitos, o jogo possibilita aos alunos desenvolver a capacidade de organização, análise, reflexão e argumentação, uma série de atitudes como: aprender a ganhar e a lidar com o perder, aprender a trabalhar em equipe, respeitar regras, entre outras. No entanto, para que o ato de jogar na sala de aula se caracterize como uma metodologia que favoreça a aprendizagem, o papel do professor é essencial. Sem a intencionalidade pedagógica do professor, corre-se o risco de se utilizar o jogo sem explorar seus aspectos educativos, perdendo grande parte de sua potencialidade.”

Fonte: Anne Heloíse C. Stelmastchuk Sobczak; Emerson Rolkowski; Justina C. Motter Maccarini. Apresentação. In: Brasil. Secretaria da Educação Básica. Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: jogos na alfabetização matemática. Brasília: MEC/SEB, 2014. p. 5.

truir novos conhecimentos. É preciso reconhecer, também, o prazer que as crianças têm em realizar algo que aprenderam.

JOGOS NAS AULAS DE MATEMÁTICA

As atividades com jogos são um importante recurso pedagógico, pois representam uma forma interessante de propor problemas aos alunos, por serem atrativas e favorecerem a criatividade na elaboração de estratégias. O jogo é um simulador de situações-problema que exige dos alunos o planejamento de ações (antecipação/previsão) a fim de vencê-lo.

Os jogos podem contribuir para a formação de atitudes positivas perante os erros, para a socialização (decisões tomadas em grupo), para o enfrentamento de desafios, para o desenvolvimento da crítica, da intuição, da criação de estratégias e dos processos psicológicos básicos. Além disso, visam à aplicação e à sistematização de conhecimentos matemáticos e ao desenvolvimento de habilidades relacionadas ao cálculo mental, à estimativa, à observação de figuras geométricas; assim como à localização de imagens por meio da leitura de mapas, à identificação de pontos de referência etc.

Ressaltamos que aplicar os jogos uma única vez tem pouca contribuição para a aprendizagem matemática. Dessa forma, sugere-se que os jogos sejam explorados em momentos diferentes no decorrer do ano. Além disso, é importante variar o momento de trabalhar com os jogos em aula – pode ser no início da aula, como “disparador” de um conceito matemático; durante a aula, como conteúdo conceitual ou procedimental; ou mesmo no final, para desenvolver determinada habilidade ou aplicar um conceito matemático.

Para cada jogo proposto, é importante considerar que os alunos tenham um momento inicial de elaboração do material necessário para o jogo (tabuleiro, peças etc.) para se familiarizarem com ele, seguido pelo reconhecimento das regras e do jogo propriamente. É fundamental que, após algumas partidas, eles resolvam as atividades apresentadas e depois tenham oportunidade de jogar novamente a fim de aplicar os conceitos, as sínteses e as relações que desenvolveram ao refletir sobre o jogo. Observe se passam a jogar de uma forma operatória, analisando suas jogadas, ou se permanecem jogando aleatoriamente.

Esse retorno ao jogo pode representar um momento de avaliação, de diagnóstico para o professor sobre quanto as crianças puderam se apropriar da análise do jogo, propiciada pela resolução das questões, para a ação no próprio jogo.

A intervenção docente representa um fator determinante na transformação do jogo espontâneo em pedagógico. O professor é o mediador da ação dos alunos na atividade de jogo, objetivando a compreensão e a sistematização dos conceitos matemáticos. Durante o processo de intervenção pedagógica, o professor deve se preocupar em:

➤ Garantir o cumprimento e a compreensão das regras do jogo, sem a preocupação de modificar a qualidade da ação

dos alunos em um primeiro momento. Deixá-los à vontade para agir e esclarecer dúvidas.

- Perguntar sobre decisões tomadas ou a ser tomadas e estratégias desenvolvidas. Por exemplo: Você fez uma boa jogada? Qual é a melhor jogada nesta situação? Quais opções de jogadas você tem (antecipação/previsão)? Será que seu adversário fez uma boa jogada? Será que sua estratégia sempre dá certo?
- Propor facilitadores e/ou desafios maiores conforme as necessidades da turma.
- Incentivar os alunos a “jogar pensando alto”, descrevendo o que pensam e fazem, a fim de que possam identificar os procedimentos e o raciocínio desenvolvido. Além disso, incentivar a observação de regularidades, a elaboração de estratégias e a análise do jogo.
- Sistematizar, juntamente com os alunos, os conceitos matemáticos intrínsecos ao jogo.
- Interferir o menos possível na decorrência do jogo e nas reflexões realizadas pelos alunos durante as jogadas, procurando auxiliá-los com novos questionamentos e intervenções durante a análise das jogadas.

Quanto à observação, o professor necessita estar atento aos seguintes aspectos:

- **Como o aluno se organiza no espaço?** Domina o espaço do tabuleiro em termos de direção e sentido? Explora diferentes formas de preenchimento do tabuleiro? A familiarização com o material permitiu-lhe um bom movimento no jogo? Ele procura variar seus movimentos em função das estratégias construídas?
- **O aluno demonstra interesse em aprender o jogo?** Está motivado a jogá-lo? Mostra-se desafiado pelas situações-problema? Apresenta interesse em analisar o jogo?
- **Jogadas e Estratégias: O aluno compara e estabelece correspondências entre as rodadas e partidas?** Utiliza observações de jogadas anteriores para repensar suas jogadas? Cria estratégias? Essas estratégias mostram-se coerentes e eficientes ou são por tentativa e erro? A ação do aluno é intencional, isto é, planejada e organizada?
- **Como se dá o processo do registro do jogo?** Existe coerência na forma de registro entre as jogadas? O aluno usa algoritmos (“continhas”) para a contagem dos pontos? Considera cálculos anteriores para os cálculos das novas jogadas? As formas de registro são modificadas no decorrer da atividade? Assim, é possível aprender brincando. ●

SOLUÇÕES DIDÁTICAS EFICIENTES A FAVOR DA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA

PROJETO BURITI Português



1º ao 3º ano 27888COL31



4º e 5º anos 27889COL01

COLEÇÃO APRENDER E SABER Português



1º ao 3º ano 27782COL31



4º e 5º anos 27801COL01

Conteúdos que estimulam competências e habilidades fundamentais para as avaliações nacionais e para os primeiros desafios da aprendizagem.

Guia do professor com orientações passo a passo por atividades.

Totalmente alinhadas com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e com o PNAIC (Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa).



PROJETO BURITI Matemática




PROJETO NAVEGAR Matemática



MKT • MODERNA

CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA

*Da fragmentação
à integração do ensino.*



Os modelos escolares mudaram.
Hoje, um planejamento pedagógico de resultado propõe não apenas o conteúdo a ser trabalhado na sala de aula, mas reinventa metodologias e possibilita uma formação integral e interdisciplinar nos anos iniciais.

POR *Editora Moderna*

O QUE é conhecimento? O conhecimento é o processo pelo qual nos colocamos no mundo e com ele interagimos, buscando compreendê-lo. É, portanto, produto da nossa interação com o que nos cerca. O conhecimento construído e adquirido abre caminho para novos questionamentos em um movimento contínuo de reciprocidade que nos impulsiona à busca permanente de respostas.

O modelo escolar que se consolidou em meados do século XIX estabeleceu uma organização do conhecimento baseada na “disciplinarização” dos saberes. Triunfou uma concepção em que os saberes escolares eram valorizados por seus atributos utilitaristas nos quais modelos predeterminados eram aplicados a diferentes objetos de observação e de estudo. A escola organizava os conhecimentos segundo uma ordem lógica e racional, prevalecendo a visão da ciência que fragmenta a realidade, decompondo-a em inúmeros campos para análise e explicação dos fenômenos.

O processo de aprendizagem, na maioria das disciplinas, era pautado na memorização: aprender era reter informações. Para isso, foram elaborados métodos de memorização (mnemônicos) nos quais enfatizavam-se a classificação, a ordenação e a caracterização dos fenômenos, identificando leis, princípios, regras e definições que exigiam do aluno a capacidade de fazer associações diretas, sem necessidade de análise. Dessa forma, tanto nas Ciências Naturais quanto nas Ciências Humanas predominava uma concepção objetivista do processo de ensino-aprendizagem. »

» Nas Ciências Naturais, partia-se de um conjunto definido de princípios para se explicar os fenômenos da Física, da Química e da Biologia. De modo análogo, na História buscava-se construir representações dos eventos passados tais como realmente aconteceram, e na Geografia predominava uma abordagem descritiva da paisagem.

Quando transpostos ao ensino escolar, os conteúdos dessas ciências eram apresentados como fatos a serem memorizados, mas não necessariamente compreendidos nem debatidos.

Ainda ao longo do século XIX, e mais fortemente no século XX, esse modelo escolar de organização dos saberes, os métodos de ensino-aprendizagem e as práticas de avaliação foram intensamente questionados por muitos intelectuais, pedagogos e educadores. A função social da escola, seus pressupostos pedagógicos e suas proposições didáticas foram objeto de muitos debates, dando origem a diferentes correntes de pensamento educacional. Nesse debate, uma das questões centrais permanece sendo como a escola deve tratar o conhecimento, ou seja, o que os alunos devem aprender e como deve ocorrer o aprendizado. Não se trata, no entanto, apenas de uma questão sobre que saberes nossos alunos devem aprender, mas também que pessoas estamos formando, isto é, quais características intelectuais, éticas, sociais e emocionais valorizamos para a formação das novas gerações.

Como afirma o Parecer CNE/CEB nº 7/2010, do Ministério da Educação, “a instituição escolar e sua

forma estabelecida há séculos precisam ser reinventadas: a escola, face às exigências da educação básica, precisa ser reinventada: priorizar processos capazes de gerar sujeitos inventivos, participativos, cooperativos, preparados para diversificadas inserções sociais, políticas, culturais, laborais e, ao mesmo tempo, capazes de intervir e problematizar as formas de produção e de vida. A escola tem, diante de si, o desafio de sua própria recriação, pois tudo que a ela se refere constitui-se como invenção: os rituais escolares são invenções de um determinado contexto sociocultural em movimento.”

Entre as várias questões educacionais que atravessam o tempo e ocupam um lugar de centralidade nas propostas de reinvenção da escola, está o problema da falta de integração das disciplinas. A superação dessa fragmentação dos saberes escolares tem sido o centro dos debates em torno das chamadas propostas que buscam integrar, ou seja, a disciplinaridade, a interdisciplinaridade, a transdisciplinaridade e a pluridisciplinaridade. Atualmente, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica estabelecem que a interdisciplinaridade deve ser assumida como um princípio da organização do currículo escolar e de suas práticas educativas.

Existem várias perspectivas apresentadas como resposta e alternativas para encaminhar a questão da interdisciplinaridade. Uma delas se dá pela criação de projetos que buscam integrar os conteúdos das disciplinas que compõem as Ciências Naturais e as Ciências Humanas, considerando a perspectiva das três disciplinas básicas dessas áreas de conhecimento: Ciências, Geografia e História, pretendendo que um mesmo objeto ou metodologia possa ser estudado com base em diferentes olhares.

AS CIÊNCIAS NATURAIS

A perspectiva do ensino de Ciências, por exemplo, possibilita ao aluno identificar o vocabulário peculiar à disciplina e compreender conceitos e métodos que podem ser aplicados em seu cotidiano. Além disso, o saber científico implica a compreensão do processo pelo qual esse conhecimento é construído.

Por isso, o ensino de Ciências Naturais deve favorecer o desenvolvimento de habilidades importantes para a formação de pessoas capazes de empregar o pensamento investigativo, crítico, questionador e reflexivo. Deve contribuir também para o autoconhecimento e a formação da identidade dos alunos. O estudo do corpo humano, por



A educação científica deve visar à formação de pessoas aptas à participação social, capazes de refletir sobre sua realidade e atuar sobre ela.





exemplo, possibilita reconhecer padrões comuns a todas as pessoas e também perceber a individualidade de cada um, expressa nas características físicas e comportamentais. Os cuidados com o corpo ajudam a desenvolver a autoestima, o respeito ao próximo e o entendimento de que a saúde é um bem pessoal e coletivo.

A investigação da natureza, de suas transformações e das relações entre os seres vivos coloca o aluno em contato com os problemas ambientais da atualidade. Ao reconhecer e compreender essas questões, ele é levado a refletir sobre as formas de intervenção dos seres humanos na natureza e a cultivar valores condizentes com a proteção ao meio ambiente, comprometendo-se com a melhoria da qualidade de vida e contribuindo para criar uma sociedade mais justa e saudável. Enfim, a educação científica deve visar à formação de pessoas aptas à participação social, capazes de refletir sobre sua realidade e atuar sobre ela.

Essa preocupação com a formação do pensamento crítico e que, ao mesmo tempo, leve em conta a questão da identidade também é comum às Ciências Humanas.

A PERSPECTIVA GEOGRÁFICA

A Geografia, nesse sentido, possibilita a compreensão do espaço geográfico, resultante da relação natureza-sociedade e entendido como a materialização dos tempos da vida social sob o ponto de vista de sua ordenação espacial.

Na visão de Helena Copetti Callai, no artigo *Do ensinar Geografia ao produzir o pensamento geográfico*, que está presente na obra *Um pouco do mundo cabe nas mãos: geografizando em educação o local e o global*, “ler a paisagem, ler o mundo da vida, ler o espaço construído. Eis uma atividade que de um ou outro modo todos fazemos. E, mais precisamente, é isto que se espera da Geografia no mundo atual.” Callai afirma também que o grande trabalho do educador “é fazer essa leitura com referenciais teóricos que permitam teorizar, superando o senso comum e fazendo análises que possibilitem uma interpretação e compreensão dos mecanismos que constroem os espaços”. A autora conclui que “a leitura do espaço, entendido como uma construção humana, permite que o aluno compreenda a realidade social, que se constitui do jogo de forças entre os homens, pelos seus grupos e destes na sua relação com o território, considerando também todos os dados da natureza”.

Para compreender o espaço geográfico, objeto de estudo da disciplina, é necessário um modo de pensar próprio da ciência geográfica. Desenvolver tal forma de pensar o espaço requer fundamentação teórica e habilidades específicas; em outras palavras, o domínio de conceitos básicos da Geografia (natureza, sociedade, lugar, paisagem, território, região) e de seus procedimentos peculiares (observação, descrição, análise e síntese, entre outros) contribui para a formação do modo de pensar geográfico.

Como afirma Callai, “estudar e compreender o lugar, em Geografia, significa entender o que acontece no espaço onde se vive para além das suas condições naturais ou humanas”. Ela afirma que “compreender o lugar em que vive permite ao sujeito conhecer a sua história e conseguir entender as coisas que ali acontecem. (...) O lugar mostra, através da paisagem, a história da população que ali vive, os recursos naturais de que dispõe e a forma

como se utiliza tais recursos.”

O artigo *Estudar o lugar para compreender o mundo*, presente na obra *Ensino de Geografia: práticas e textualizações do cotidiano*, estabelece que o conceito de paisagem é subjetivo e leva em conta as vivências e interpretações de quem a vê. Assim, mesmo com formas e aparências concretas, o aprendizado sobre o lugar pode ser diferenciado. A paisagem, pode-se dizer, é um momento do processo de construção do espaço. O que se observa é, portanto, resultado de toda uma trajetória, de movimentos da população em busca de sua sobrevivência e da satisfação de suas necessidades (que são historicamente situados), mas também pode ser resultante de movimentos da natureza. Esta paisagem precisa ser apreendida para além do que é visível ou observável. Esta apreensão é a busca das explicações do que está por detrás da paisagem, a busca dos significados do que aparece. Estudar as paisagens é, portanto, interessante para se poder compreender a realidade.”

A PERSPECTIVA DA HISTÓRIA

O conhecimento histórico, por sua vez, implica uma série de capacidades que tornam possível o olhar crítico sobre o cotidiano, fundamentado na compreensão da sua historicidade e dos seus significados para a sociedade. Nesse sentido, ensinar História é criar condições para que o aluno compreenda a historicidade de sua existência e das relações humanas nela estabelecidas. Como afirma

o historiador Fernand Braudel na obra *O espaço e a História no Mediterrâneo*, as experiências do passado “só podem ser compreendidas se tomadas em seu conjunto; mais ainda, que elas devem ser aproximadas umas das outras, que à luz do presente frequentemente lhes convêm e que é a partir do que vemos hoje que julgamos e compreendemos o passado”.

O ensino de História deve organizar-se com base nas experiências do aluno na contemporaneidade, estabelecendo ao mesmo tempo diferentes relações com outras temporalidades. O planejamento em História deve possibilitar a ele a observação de sua realidade no presente e o conhecimento de aspectos do seu passado. Deve estimular também a investigação de diferentes processos e sujeitos históricos e a discussão de relações entre grupos humanos em diferentes tempos e espaços.

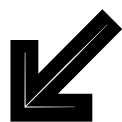
No Ensino Fundamental, a construção do conhecimento histórico deve alcançar o desenvolvimento significativo de noções de conceitos e categorias básicas: tempo, espaço, sujeito histórico, fato histórico. Ao desvendar diversas experiências humanas no tempo, o aluno vai construindo e reelaborando essas noções.

Em síntese, um projeto integrado de Ciências Naturais e Ciências Humanas deve pensar o ensino-aprendizagem como um processo que envolve a formação de sujeitos de valores e ações, conscientes de sua identidade individual e social e capazes do exercício da cidadania.

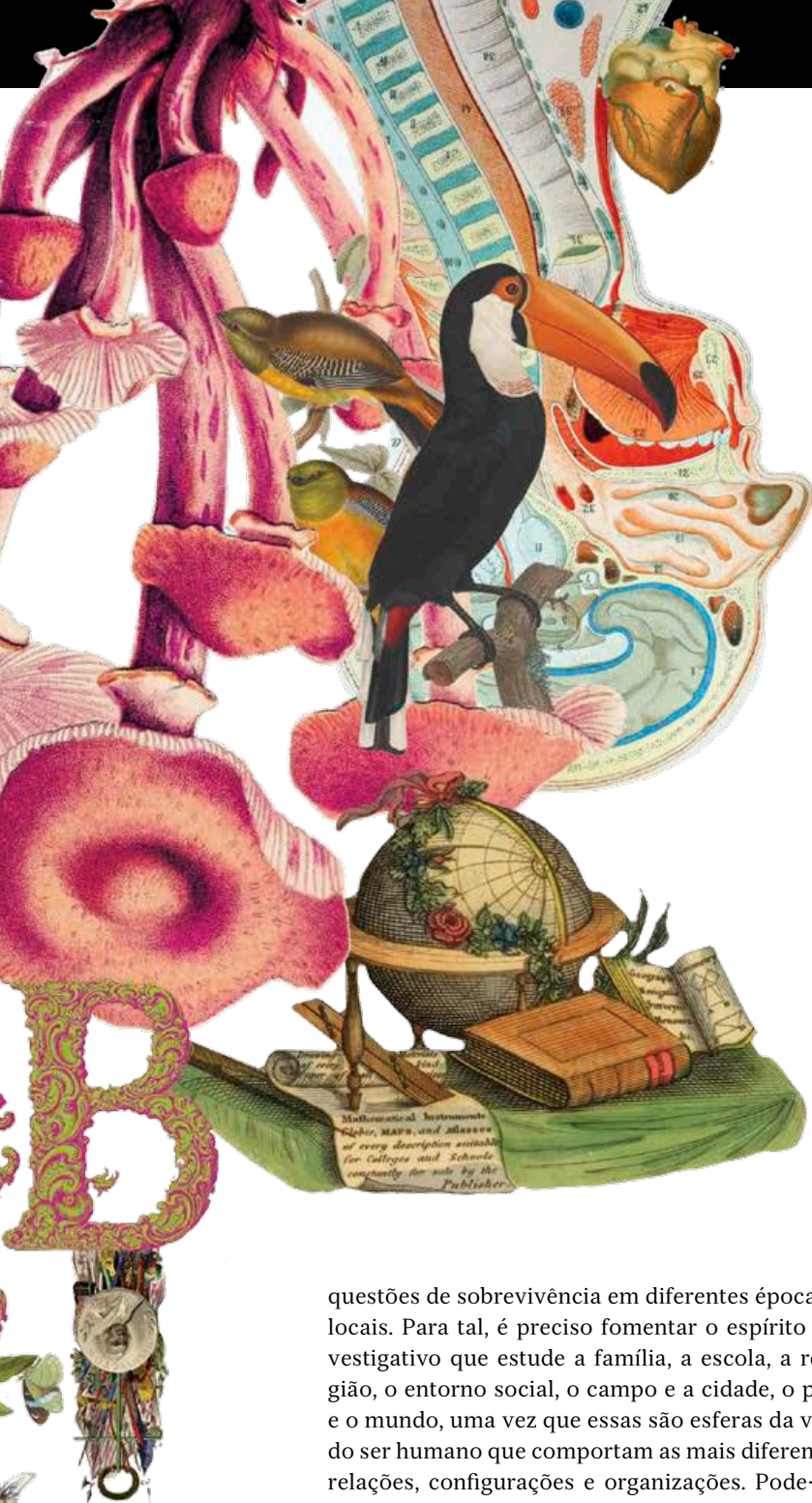
O ENSINO INTEGRADO DE CIÊNCIAS HUMANAS E DA NATUREZA NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

No documento *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*, elaborado para o Ministério da Educação, Patrícia Corsino expõe a importância da construção do conhecimento a partir da observação da realidade imediata do aluno.

O documento afirma que é importante que o trabalho pedagógico nas séries iniciais do Ensino Fundamental assegure que se estudem de forma articulada as Ciências Sociais e Naturais, as noções lógico-matemáticas e as linguagens. A abordagem das Ciências Sociais nesta etapa deve ter como foco principal desenvolver uma reflexão crítica sobre os grupos humanos, do ponto de vista das relações sociais da história, das formas de organização e do modo como resolveram



Nossa metodologia para Ciências Humanas e da Natureza prevê um processo que envolve a formação de sujeitos de valores e ações, conscientes de sua identidade social e capazes do exercício da cidadania.



questões de sobrevivência em diferentes épocas e locais. Para tal, é preciso fomentar o espírito investigativo que estude a família, a escola, a religião, o entorno social, o campo e a cidade, o país e o mundo, uma vez que essas são esferas da vida do ser humano que comportam as mais diferentes relações, configurações e organizações. Pode-se, assim, propor atividades nas quais as crianças ampliem e compreendam a sua própria história, bem como sua forma de viver com os outros e de com eles se relacionar. Assim procedendo, as crianças poderão identificar diferenças e semelhanças entre suas histórias.

O estudo das Ciências Sociais objetiva também ajudar a criança a pensar e a desenvolver atitudes como a de observação, de estudo e de comparação de paisagens, do lugar onde habita e também das relações entre o espaço, a natureza e o homem. Para tanto, é de suma importância saber reconhecer as transformações decorrentes da ação huma-

na como a construção, o povoamento e a urbanização de diferentes regiões do planeta. É também relevante incentivar a percepção acerca do modo como o homem lida com a natureza, assim interferindo na paisagem, e como isto interfere na forma e na qualidade de vida das pessoas. Podem ser propostas atividades por meio das quais as crianças investiguem e intervenham sobre a realidade, a fim de se reconhecer como parte integrante da natureza e da cultura.

Na área das Ciências Naturais, o objetivo é fomentar a curiosidade das crianças, incentivando-as a criar hipóteses e a construir conhecimentos sobre fenômenos físicos e químicos, bem como sobre os seres vivos e sobre a relação entre homem e natureza e entre o homem e as tecnologias. Para que isso seja possível, é fundamental que se organizem os tempos e os espaços escolares, a fim de favorecer o contato das crianças com a natureza e também com as tecnologias, possibilitando, assim, a observação, a experimentação, o debate e a ampliação de conhecimentos científicos. As atividades didáticas previstas para esta área devem apresentar como finalidade desafiar as crianças, conduzindo-as a prever resultados, simular situações, elaborar hipóteses, refletir sobre situações do cotidiano, se posicionar como parte da natureza e membro de uma espécie, estabelecendo relações e percebendo o significado dos saberes dessa área com suas ações humanas.

Percebe-se, então, que a adoção de metodologias de ensino que partem das experiências do aluno, de seus conhecimentos prévios, que introduzem informações e conceitos de modo a problematizar a realidade, permite formas de análise e de crítica dos acontecimentos.

Por isso, muitos autores, entre os quais F. Hernández na obra *Transgressão e mudança na educação: os projetos de trabalho*, ressaltam a importância de o currículo integrado considerar “o estímulo e o desenvolvimento dos indivíduos, alunos e docentes, como sujeitos ativos de seu contexto histórico; o envolvimento no cotidiano, o estímulo à participação ativa da comunidade e da escola nas modificações curriculares; e a valorização da diferença”.

Nesse sentido, o ensino escolar deve promover a articulação das disciplinas entre si, de modo a propiciar pontos de vista nos quais as pessoas sejam sujeitos da história comprometidos com a realidade, participativos, responsáveis e críticos. ●

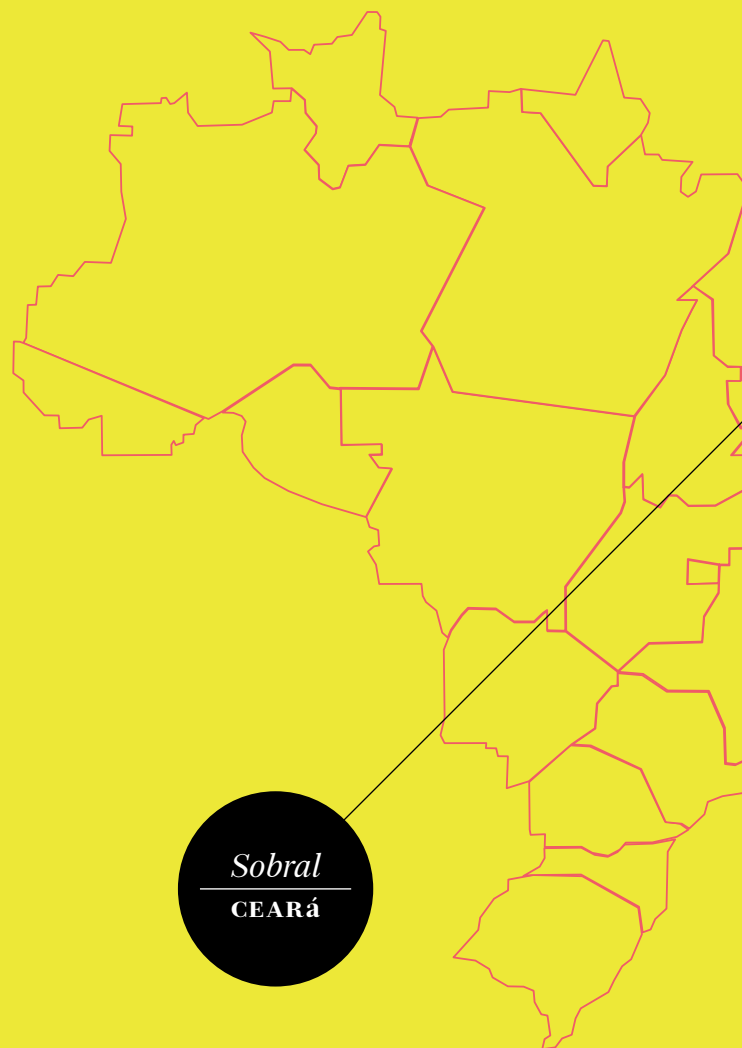
Uma semente plantada no **NORDESTE**

O município de Sobral (CE) tornou-se referência nacional em educação de resultado, transformando a realidade de suas crianças. A lição deixada é que para melhorar o ensino é preciso aprimorar a gestão, valorizar o professor e estabelecer um compromisso com a sociedade.

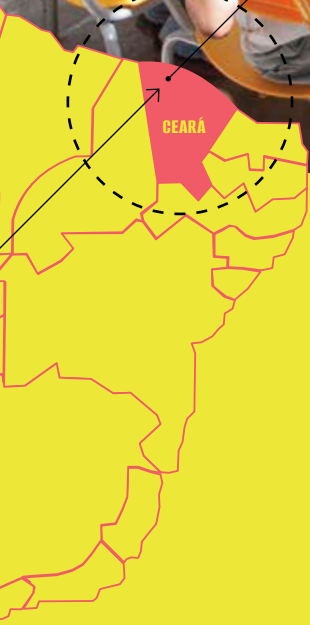
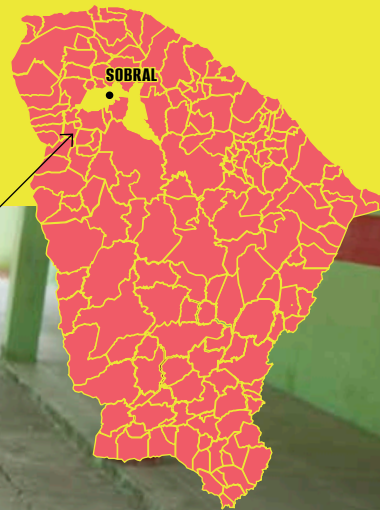
POR Paulo de Camargo, em Sobral e Fortaleza, Ceará

O DIA amanhece na pequena cidade de Sobral, no interior do Ceará. Na beira do rio Acaraú, algumas mulheres lavam roupas. Na movimentada cidade, os carros cruzam apressados as ruas, que têm um comércio intenso, passando ao lado de uma réplica do parisiense Arco do Triunfo, monumento que figura em todos os postais da cidade. Ficou conhecida internacionalmente como o local de comprovação da Teoria da Relatividade, de Albert Einstein, em 1919. Mas é de outro triunfo que a pequena Sobral, com aproximadamente 200 mil habitantes e 242 anos de história, gosta de se orgulhar atualmente. Aqui, a maior proeza foi ter se tornado, em menos de 10 anos, o símbolo das possibilidades de melhoria da qualidade da educação pública brasileira.

Superando todas as metas do Ideb e alcançando marcos inquestionáveis, como a alfabetização de quase 100% de seus alunos até o final do 3º ano do Ensino Fundamental, Sobral se tornou tema de estudos, reportagens e inspirou políticas públicas nacionais. A cidade voltou ao centro das atenções por



Sobral
CEARÁ



ter sido, sob a gestão do então prefeito e ex-Ministro da Educação, Cid Gomes, o ponto de partida para as políticas de melhoria da alfabetização implantadas inicialmente no Estado do Ceará e, anos depois, no Ministério da Educação, sob o nome de Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic).

Sobral foi o estopim de tudo? “Acho que é verdade, sim. Os elementos para essa constatação são muito concretos, e muita gente diz”, desconversa com modéstia o educador Júlio César da Costa Alexandre, secretário municipal da Educação de Sobral. Ele chegou a Sobral como diretor escolar, em 2001, e a partir de 2007 sucedeu profissionais que depois foram levados por Cid Gomes para

o governo do Estado cearense, como a secretária Izolda Cela.

O que fez Sobral para se tornar exemplo? Em primeiro lugar, um projeto de gestão claro, assumido por todos, priorizado na administração pública e com a marca da continuidade. O projeto tem data de nascimento: 2001. Mas suas origens remontam a 1996, quando Cid Gomes assumiu o município em crise, com uma educação caótica, e fez grandes investimentos em infraestrutura, construindo e reformando escolas e comprando materiais didáticos. “Ele fez o que se faz em muitos municípios”, lembra o secretário.

Com tudo isso, porém, duas avaliações de rendimento feitas em 2000 mostraram ao prefeito que havia uma terrível distorção idade-série, fruto da repetência e da evasão, e um analfabetismo renitente, entre alunos de todas as séries. “A avaliação mostrou que 48% das crianças não sabiam ler sequer palavras. Se você levar a rigor da leitura de textos, era ainda mais elevado do que isso. Vimos que nossa escola estava produzindo analfabetos”, diz.

» Assim nasceu a reforma educacional de Sobral. Em primeiro lugar, foi feita uma nucleação. Havia, então, mais de 400 unidades escolares, de todos os tamanhos – às vezes até em varandas de fazendas. Tudo era marcado pela influência política, inclusive a contratação de professores e diretores. A nucleação reduziu à quarta parte o número de escolas e reorganizou a rede, com demissões de diretores e professores, sob muitos protestos. “Na miséria, ninguém vê nada além, e fica feliz achando que está tudo bem”, diz o Secretário.

Quase 100 escolas pelo se transformaram em 38. “Foi uma revolução, com vereador, professores, todos dizendo que era loucura”, lembra. Mas fomos para as comunidades e abrimos a discussão, rompendo com o viés “politiqueiro”.

A partir de então, diretores e coordenadores passaram a ser selecionados por critérios de mérito. Até hoje funciona assim: o município define o perfil de diretores e coordenadores desejados. É feita uma prova escrita, versando sobre pedagogia e legislação, e um curso sobre novos paradigmas da educação.

O processo inclui dinâmicas, palestras e, no final, entrevistas, inclusive com o Secretário da Educação. Tudo isso gera relatórios em que são analisadas as características buscadas, gerando pontuações e uma análise geral, inclusive sobre o que precisa ser melhorado. Até quem não passou recebe o feedback.

Os coordenadores passam pelo mesmo processo, mas sem a entrevista com o Secretário, pois se trata de um cargo de confiança do diretor. Quem pode participar? Todos os que quiserem e tiverem os requisitos. Não é preciso ser professor da rede. “Não é concurso público, é seleção”, afirma.

Assim, nas palavras do secretário, foram rasgadas as folhas da ideologia. “Temos de fazer o que é preciso fazer”, diz Júlio César. “O professor, os alunos, os pais, os coordenadores devem se sentir parte do Estado, se sentem cidadãos, sujeitos. Isso tem consequências muito sérias”, afirma.

Entre outras implicações, esse princípio traz o comprometimento das escolas com as diretrizes estabelecidas. Quando as metas são criadas, antes de serem divulgadas, são discutidas pelas escolas e chega-se a um resultado pactuado. “Os professores trazem questões importantes, que muitas vezes não conseguimos perceber. No final, temos um pacto assumido por todos”, conta.

EIXOS ESTRUTURANTES

Para resumir o projeto implantado em Sobral, o Secretário Júlio César costuma estabelecer três eixos principais: o fortalecimento da gestão, o fortalecimento da ação pedagógica e a valorização do magistério.

No caso da gestão, uma medida imediata foi o aumento da autonomia escolar, em primeiro lugar, ao manejo dos recursos financeiros. Cada escola recebe um valor por aluno e por prédio, com depósito em conta do conselho escolar. O resultado é uma grande economia realizada pela escola, em insumos como luz e reparos, com os gastos focados na qualidade. As escolas também têm autonomia administrativa. Os professores temporários são contratados diretamente pela instituição.



Com menor absenteísmo de alunos e professores, foco na alfabetização e uma relação de confiança com a comunidade, as salas de aula das escolas cearenses se tornaram a prova de que alfabetizar todas as crianças até os 8 anos é possível.

A formação docente é dos eixos mais fortes. Os professores têm liberdade para escolher os materiais pedagógicos, mas são estimulados a ir além. O resultado é que muitas vezes os livros são enriquecidos pelas propostas de cada professor. “Para mim, currículo não é nada mais, nada menos, do que a interação do professor com o material”, enfatiza Júlio César.

Essa interação é estimulada pelas práticas de formação. Os docentes estudam os livros utilizados em sala e desenvolvem as rotinas de trabalho pedagógico. A Secretaria propõe pelo menos 7 rotinas, como a hora da conversa, da lição, entre outras. Todos os professores têm 8 horas mensais de formação fora da escola, sempre em grupos homogêneos, como docentes da mesma série. Assim, quando voltam para a sala de aula, tudo está planejado.

Os eixos estruturantes da Secretaria foram sempre acompanhados de muita avaliação. Além da avaliação federal e do Estado, a cidade realiza duas avaliações anuais censitárias. “Sabemos que muitas vezes fica sobrecarregado, mas não podemos perder a nossa, que está perto da gente e serve para corrigir nossos processos”, diz o Secretário.

Isso significa que todos os dados são minuciosamente trabalhados – por série, por turma, por aluno. “É um momento de preto no branco”, sintetiza Júlio César.

A autonomia das escolas é contrabalanceada por um acompanhamento de perto dos gestores da Secretaria da Educação, que verifica todos os detalhes, inclusive a troca de séries solicitadas pelos professores, conforme os resultados obtidos pelos alunos. “Hoje temos um patrimônio de professores alfabetizadores, e precisamos saber se um sai e o porquê”, exemplifica.

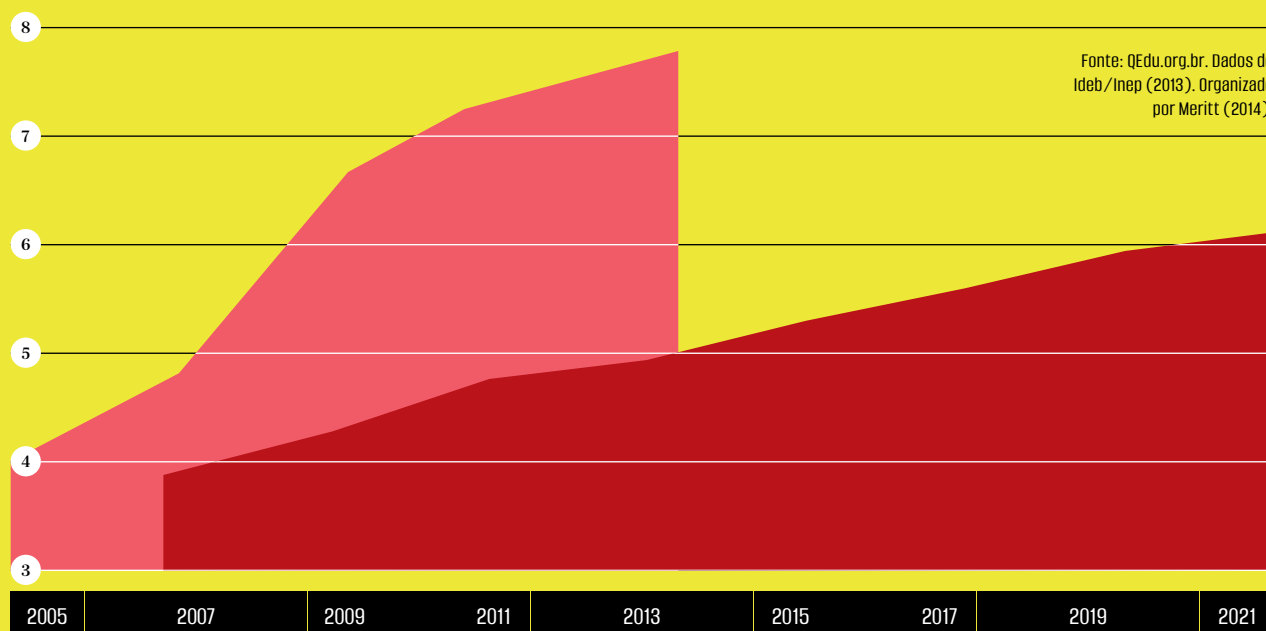
Para isso, a Secretaria tem uma área de tutoria pedagógica, que vai à escola, assiste a algumas aulas, lê agendas e reflete sobre tudo o que acontece na instituição. Há também superintendência administrativa, que checa merenda, banheiros, limpeza, frequência; e outra equipe de resultados, que acompanha o desempenho dos alunos e trabalha diretamente com o Secretário. »

Evolução do Ideb

MUNICÍPIO

META

Das 30 escolas dos anos iniciais do Ensino Fundamental de Sobral/CE avaliadas pelo MEC em 2013, 29 tiveram notas acima de 7,4 e duas ficaram com nota 9,0.



» Mas tudo isso não seria suficiente sem a valorização do magistério, com reconhecimento do trabalho e, igualmente, a responsabilização pelos resultados.

O município sempre cumpriu o piso nacional e ainda estruturou um conjunto de bônus, como gratificações por desempenho, compra de computadores para os docentes, entre outros. Assim, o salário médio de um professor da rede hoje situa-se em torno de R\$ 2.050,00. “O reajuste do professor, em Sobral, é sempre superior ao das outras categorias, acima da média do Nordeste e do Brasil”, assegura.

Como há dinheiro para tudo? Simples: sem reprovação e com a adequação da idade-série, gasta-se menos com merenda, com número de professores, com construção de escolas, entre outros investimentos. O resultado do processo é incontestável e tornou Sobral um caso de sucesso. “Hoje, 95% dos alunos com 7 anos de idade conseguem se alfabetizar, lendo textos, com entonação, prosódia, compreensão, com no máximo 3 erros durante a leitura”, orgulha-se Júlio César.

O desafio de Sobral não acabou. Agora, está em curso o Sobral 2.0, que vai além das conquistas obtidas na alfabetização e nos anos iniciais do Ensino Fundamental. A cidade planeja a universalização da Educação Infantil e o fortalecimento dos anos finais do Ensino Fundamental, com a introdução gradual do tempo integral em todas as escolas e inovações curriculares, como forte ensino de inglês, uso de tecnologia e aulas de protagonismo juvenil. “Sabemos que não vai acontecer do dia para a noite. Se conseguirmos até 2016 será uma revolução. Mas vamos continuar a manter a tradição de dar responsabilidade, dar apoio e reconhecer. Nosso objetivo é criar uma cidade educadora”, anuncia o Secretário. Alguém duvida?

FORTALEZA

O foco absoluto na alfabetização contagiou outras iniciativas positivas que caracterizam a história recente do Ceará. É o que aconteceu também na capital Fortaleza, segundo conta Carlos Eduardo Araújo Almeida, coordenador do Ensino Fundamental na Secretaria Municipal da Educação.

Para Carlos Eduardo, tentar aprimorar a qualidade do ensino sem cuidar da base da escrita, da leitura e da matemática é

construir prédios sobre dunas de areia. Essa foi a escolha feita em 2013.

Hoje, Fortaleza é a única capital que tem diagnóstico mensal, preciso, de 100% dos alunos de 1ª e 2ª ano do Ensino Fundamental, na leitura e na escrita. “Temos dados em tempo real, dentro da perspectiva da psicogênese da linguagem escrita, do estágio de desenvolvimento dos alunos”, diz.

Assim como em Sobral, a gestão da educação de Fortaleza vem implantando critérios meritocráticos na seleção de seus profissionais, eliminando as indicações políticas. Com isso, a Secretaria da Educação busca implantar uma nova cultura em uma rede com 285 escolas, e cerca de 200 mil alunos e 12 mil professores.

Com a troca dos gestores, foram montadas também as equipes de formadores, que atuam dentro da escola e se dedicam ao planejamento e à formação dos professores. “Assim, começamos a fechar torneira de aluno ser aprovado sem cumprir requisitos básicos de aprendizagem”, conta Carlos Eduardo.

Isso gerou a necessidade de um trabalho diferenciado, já que havia turmas com alunos alfabetizados, semialfabetizados e não alfabetizados. A estratégia para enfrentar essa circunstância foi a criação de turmas especiais, no Programa de Consolidação da Alfabetização. “Tínhamos perto de 6 mil alunos nessa situação, e conseguimos grandes avanços”, afirma o coordenador.

A valorização das metas e das estatísticas não deve fazer esquecer que os alunos não são números. “Todos, sem exceção, devem ser incluídos”, lembra o gestor. Por isso, há parcerias inter-setoriais para diagnosticar eventuais condições especiais dos alunos.

As famílias foram envolvidas no processo de reforma da rede. O próprio Secretário da Educação faz reuniões periódicas com os pais. Além disso, foram oferecidas palestras de formação para as famílias. “Percebemos que é muito importante a escola estar preparada, mas que nada funciona se o aluno não for à escola”, diz Carlos Eduardo.

A diminuição do absenteísmo ainda é



As famílias de Fortaleza estão envolvidas no processo de reforma da rede. O próprio secretário da Educação faz reuniões periódicas com os pais.

um desafio, mas Carlos Eduardo acredita que está sendo desenvolvido um maior senso de compromisso das famílias. Nas escolas, os educadores começam a ligar para os pais com frequência. “Eles já faziam isso nas vésperas das avaliações, mas queremos que façam durante todo o ano”, diz.

Ao mesmo tempo, a Secretaria da Educação começa a valorizar com mais ênfase o magistério, com plano de carreira, incentivo para professores de escolas de difícil acesso, bem como a determinação de mais horas para planejamento e formação – inclusive para os gestores, de forma presencial e a distância. “Todos os gestores e professores receberam notebook. Além disso, todas as escolas recebem cinturão digital, com fibra ótica e wireless”, conta o secretário.

Com isso, a rede de Fortaleza acredita estar pronta para enfrentar os desafios que persistem, como a definição de um perfil de professores para o trabalho com o ciclo de alfabetização e a correção de defasagem idade-série nos anos finais do Ensino Fundamental. “O que faz a diferença é o foco. Temos um longo caminho a percorrer, mas não desprezamos o que conquistamos até aqui”, finaliza Carlos Eduardo.

GEARÁ

Se Sobral conseguiu sucesso no âmbito do município, a experiência com alfabetização inspirou um dos mais bem-sucedidos programas de alfabetização regional – o Programa Alfabetização na Idade Certa (Paic), que inspirou o quase homônimo Pnaic – Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, do governo federal.

O diagnóstico das dificuldades vividas pela educação em todo o Estado também foi o ponto de partida para a construção da política de alfabetização. Em parceria com o Unicef e com a União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime), foi realizado um estudo amplo, em 60 municípios. “O resultado é que se viu que as crianças não estavam sendo alfabetizadas”, contam Leniza Romero Frota Quinderé, articuladora da Coordenadoria de Cooperação com os Municípios, e Elisabete Alves Mendes, coordenadora de Gestão do Paic, na Secretaria Estadual de Educação do Ceará.

Assim, a primeira providência do governo estadual foi criar uma coordenadoria para cooperação com os municípios. Na área, há 90 técnicos dedicados a apoiar os municípios, inclusive para que possam ter acesso aos recursos dos diferentes programas federais, como Brasil Alfabetizado, Mais Educação, entre outros.

Não por acaso, o Ceará vem sendo citado pelo modelo de regime de colaboração entre Estado e Municípios na educação, definido na Constituição Federal, mas pouco efetivo na prática. “Contribuímos tecnicamente com o sistema educacional do município”, lembra Leniza.

Dentro desse espírito de cooperação, foi criado o Paic, um programa de gestão com 5 eixos: Alfabetização; Literatura e formação do leitor; Gestão (que articula os outros eixos); Educação Infantil; e Avaliação. Mas um único objetivo: alfabetizar a criança na idade certa (7 anos, no programa cearense). »

Histórico do PAIC

A ORIGEM do Paic aponta para o trabalho desenvolvido pelo Comitê Cearense para a Eliminação do Analfabetismo Escolar, criado em 2004, pela Assembleia Legislativa do Estado do Ceará, através da iniciativa do deputado Ivo Gomes. O Comitê era constituído pela Assembleia Legislativa, Unicef, Aprece, Undime/CE, Inep/MEC, e Universidades Cearenses como UECE, UFC, UVA, Urca e Unifor.

O objetivo do Comitê era explicitar a problemática do analfabetismo escolar. Para tanto, desenvolveu pesquisas e divulgou relatório contendo os resultados. O Comitê realizou, ainda, sete audiências públicas e dois seminários internacionais sobre alfabetização.

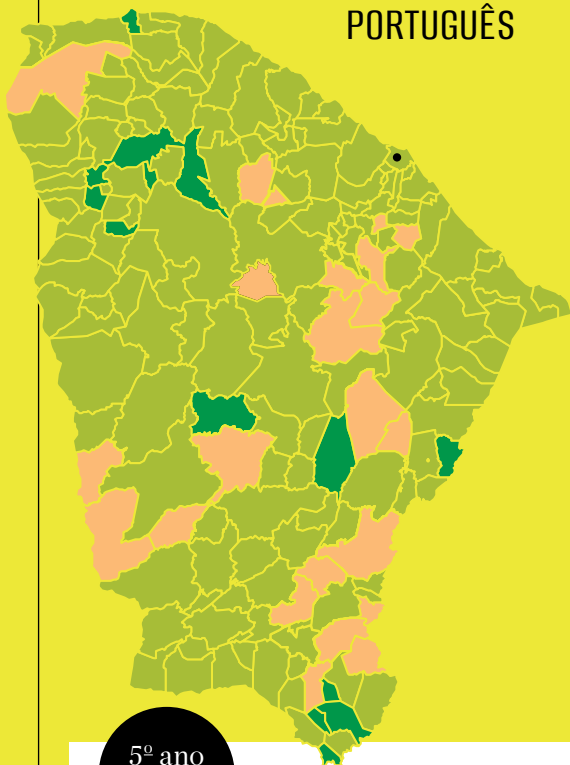
O ESTUDO REVELOU AS SEGUINTESS CONCLUSÕES

- somente 15% de uma amostra de cerca de 8.000 alunos leram e compreenderam um pequeno texto de maneira adequada;
- 42% das crianças produziram um pequeno texto que, em muitos casos, eram compostos por apenas duas linhas. Nenhum texto foi considerado ortográfico pelos avaliadores;
- a maioria das universidades não possuía estrutura curricular adequada para formar o professor alfabetizador;
- grande parte dos professores não possuía metodologia para alfabetizar, abusava de cópias na lousa e usava muito mal o tempo de aula, que era bastante reduzido: aulas começavam tarde, terminavam cedo e tinham intervalos longos.

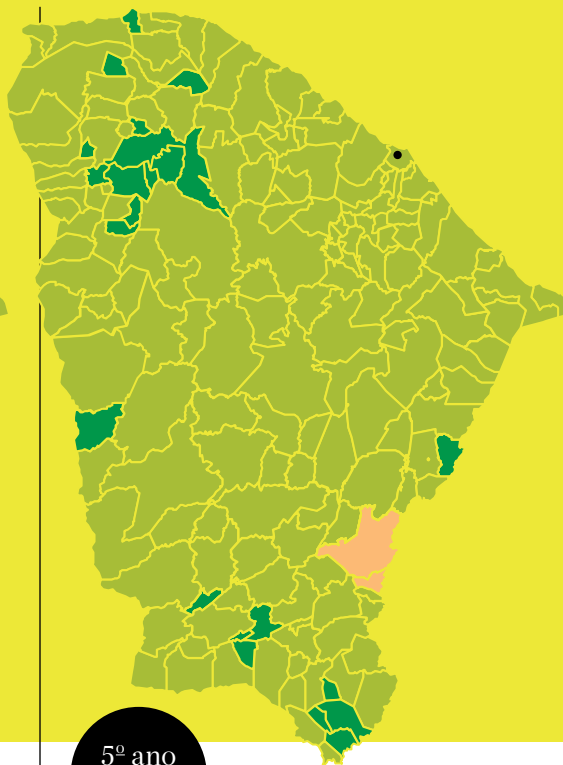
Fonte: Paic www.paic.seduc.ce.gov.br.

Resultados das Escolas (por município)

PORTUGUÊS



5º ano
2011



5º ano
2013

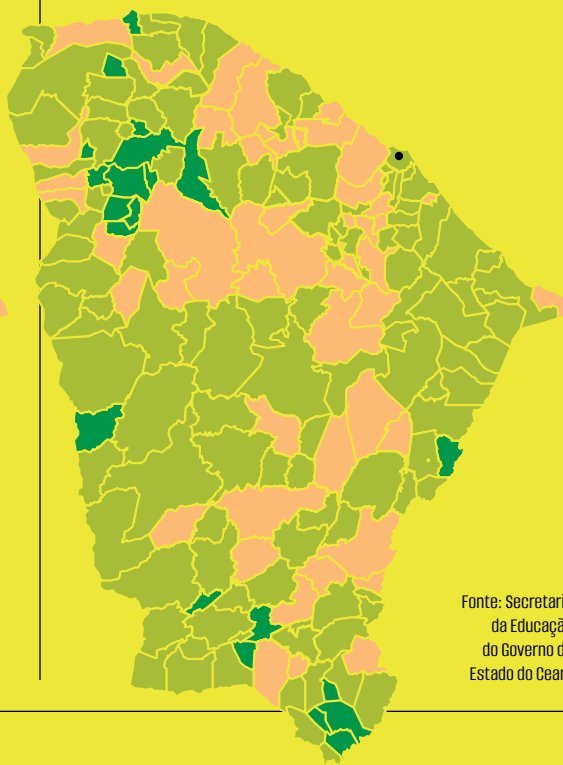
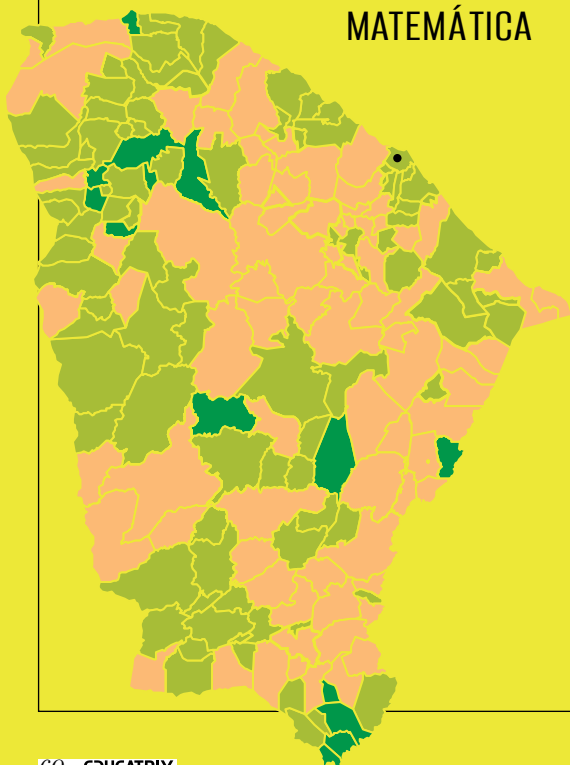
ADEQUADO
225 E ACIMA

INTERMEDIÁRIO
≥ 175 < 225

CRÍTICO
≥ 125 < 175

MUITO CRÍTICO
ABAIXO 125

MATEMÁTICA



ADEQUADO
250 E ACIMA

INTERMEDIÁRIO
≥ 200 < 250

CRÍTICO
≥ 150 < 200

MUITO CRÍTICO
ABAIXO 150

Fonte: Secretaria
da Educação
do Governo do
Estado do Ceará

» Focar na gestão tem muitas implicações práticas, que mostram o tamanho dos desafios da educação no Brasil. A primeira providência é assegurar que as crianças estejam na escola, no horário de início das aulas. “Sempre fomos muito às escolas e vimos as crianças saindo 10h30, porque esse era o horário de saída da perua escolar. Ou seja, eram os motoristas que definiam o horário da escola”, relata Elisabete.

Da mesma forma, quando viam crianças pelo caminho, perguntavam a razão, que depois era levada até a escola de origem: falta de merenda, de professor, semana de prova. “Quando contávamos os dias letivos, víamos que não tinha aula, ferindo o direito de cada criança”, ressaltam. Por isso, o trabalho inicial foi garantir o que chamam de “baião de dois”, ou seja, o feijão com arroz, o mínimo que não poderia deixar de ser feito.

Assim, foi montada a equipe de gestão, formada por um time central, com coordenadores regionais mais a equipe de representantes do município, que recebia uma bolsa adicional de R\$ 1.000,00. Essa equipe local tem a responsabilidade de prestar contas, distribuir materiais e monitorar o trabalho pedagógico. “Esse cuidado é fundamental: tudo o que decidimos chega à rede. Quando vamos ao município já sabemos com quem vamos falar”, conta Elisabete.

Na avaliação das gestoras, o sentido de parceria é o fundamento do Paic. Daí a importância da proximidade com as secretarias de cultura, a associação de primeiras-damas e a Undime, por exemplo. “Temos assento permanente entre os dirigentes municipais”, diz.

No mesmo sentido da gestão, a Secretaria da Educação do Ceará preocupou-se em contribuir para a melhor gestão nas prefeituras. Muitas secretarias da Educação, por exemplo, sequer tinham telefone e trabalhavam em meio período. “Organizamos os horários e vimos que não tinham professores alfabetizadores. Pegamos livros, cartilhas e percebemos que o trabalho era feito de qualquer jeito. Por isso, resolvemos sistematizar, sem engessar”, contam.

Na área da alfabetização, foi definido um material estruturado, após análise técnica do Ceale, da Universidade Federal de Minas Gerais. No eixo da literatura, iniciou-se um programa de edição e distribuição própria de coleções de livros de autores e ilustradores cearenses. Com isso, os alunos interagem diretamente com os autores.

No início, o esforço foi focado na Educação Infantil e no 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. Logo percebeu-se que era preciso oferecer mais aos alunos de 3º ao 5º ano, que agora estavam alfabetizados. Assim, foi criado o Paic +5.

Uma decisão administrativa foi fundamental para estimular as prefeituras: a redistribuição do ICMS, que passou a incluir critérios da educação. “Antes o Secretário da Educação não tinha espaço. Logo, ele passou a ser mais importante que o Secretário de Finanças”, brinca Leniza.

Com isso, melhorou muito o perfil dos gestores das secretarias, bem como o sistema de lotação de professores. Hoje, os municípios têm bancos de professores alfabetizadores, por exemplo.

RESULTADOS ALCANÇADOS

Os resultados melhoraram e a evolução pode ser vista nas cores que identificavam o estágio alcançado pelos alunos nas avaliações. Antes, predominavam os tons laranjas. Agora o mapa se esverdeou. “Queremos que os municípios estejam no que eles chamam de ‘verde bom’”, dizem.

Outros recursos, como o Prêmio Escola Nota 10, na 7ª edição, também contribuíram para criar uma cultura de valorização da educação no Estado, na avaliação da Secretaria Estadual da Educação. “A entrega do Prêmio é o Dia do Oscar, como dizemos. Vêm ministros, prefeitos, governador. Na última ocasião, estiveram presentes 10 mil pessoas”, lembra Leniza.

Dessa maneira, o programa tem a virtude de oferecer um norte para as secretarias da Educação de cada município. “Hoje, tudo funciona em ritmo próprio. Vamos nas escolas, nos municípios, conversamos com os professores, voltamos, reunimos a equipe e temos uma conversa totalmente franca com os secretários municipais da educação, que nos agradecem”, afirma.

Por fim, os municípios recebem muitos materiais de apoio, como uma revista pedagógica trimestral, uma agenda anual, manuais de indicadores preparados por municípios, com metas para cada um dos eixos. Foi construída inclusive uma proposta curricular coletiva de orientação. “Nenhuma secretaria pode dizer que não tem por onde começar”, assegura Elisabete.

O grande desafio é político. Há uma alta rotatividade de secretários da Educação e, por consequência, de suas equipes. A cada eleição tem início um processo difícil de retomada. Daí a importância ainda maior da gestão, que permite o estabelecimento de metas macro, que transcendem as trocas. “Todos pensam que é um programa de alfabetização, mas não é. É um programa de gestão, que tem foco na alfabetização”, finaliza Leniza. ●

RESPEITAR AS SUAS NECESSIDADES: ESSE É O NOSSO COMPROMISSO.

Neste PNLD, o MEC traz diferentes opções de escolha.

Para Ciências, História e Geografia existem 2 possibilidades de trabalho interdisciplinar: coleções independentes para cada disciplina ou uma única coleção que integra as 3 áreas, denominada Ciências Humanas e da Natureza.

Respeitando as particularidades de cada escola e de cada professor, nós oferecemos todas as possibilidades para você:

	ESCOLHA DISCIPLINAR					ESCOLHA COMBINADA					ESCOLHA BÁSICA				
	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º	1º	2º	3º	4º	5º
<i>Ciências Humanas e da Natureza</i>							X					X			X
<i>Ciências</i>			X		X					X					
<i>História</i>			X		X					X					
<i>Geografia</i>			X		X					X					

A escolha disciplinar

permite que a escola foque em Português e Matemática no 1º ano. A partir do 2º ano, Ciências, História e Geografia trazem maior diversidade de conteúdos e recursos, com forte trabalho interdisciplinar.

Na escolha combinada,

a escola trabalha a coleção de Ciências Humanas e da Natureza do 1º ao 3º ano e, a partir do 4º ano, começa a se aprofundar nas particularidades de Ciências, História e Geografia, promovendo uma transição gradual para o Fundamental II.

A escolha básica

traz desde o 1º ano um livro integrado que valoriza o trabalho conjunto de Ciências, História e Geografia, além das obras de Português e Matemática que você já conhece.

Projeto Buriti Ciências Humanas e da Natureza

Códigos das coleções

1º ao 3º ano

27891COL55

4º e 5º anos

27890COL54



Estas obras possuem versão digital com recursos multimídia.

#EDUCAÇÃOdERESULTADO

Conteúdos próximos à realidade do aluno desenvolvem a competência leitora e o senso crítico, além de trabalhar investigação, pesquisa e valorização da identidade individual e coletiva.

Códigos das coleções

2º e 3º anos 4º e 5º anos

27883COL61

27882COL62

Projeto Buriti **Ciências**



Projeto Buriti **História**



Códigos das coleções

2º e 3º anos 4º e 5º anos

27886COL57

27887COL58

Projeto Buriti **Geografia**

Códigos das coleções

2º e 3º anos 4º e 5º anos

27885COL59

27884COL60



Folheie nossas obras em
www.moderna.com.br/pnld

 **MODERNA**
TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

AVALIAR PARA CRESCER

No final de 2013, 2,6 milhões de crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental realizaram uma prova cujo objetivo principal era avaliar o seu estágio de domínio das letras e dos números. Saiba mais sobre a ANA, que faz parte do Pnaic e veio para ampliar o sistema de avaliação da educação pública brasileira.

POR *Paulo de Camargo*

NO FINAL de 2013, pela primeira vez na educação pública brasileira, 2,6 milhões de crianças matriculadas no 3º ano do Ensino Fundamental realizaram uma prova cujo objetivo principal era avaliar o seu estágio de domínio das letras e dos números. Foi realizada a Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), da qual participaram 55 mil escolas.

Ainda pouco conhecida pela rede, a ANA é fundamental para o cumprimento de uma das principais metas do Plano Nacional de Educação (PNE), que define como etapa limite para o processo de alfabetização o final do 3º ano do Ensino Fundamental, quando a maior parte das crianças completa 8 anos.

Desde junho de 2014, as escolas já têm acesso aos dados correspondentes aos resultados individuais de seus alunos na ANA para fazer seu planejamento pedagógico e as intervenções que se fizerem necessárias. A prova é considerada o marco zero para o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (Pnaic), lançado pelo MEC em 2013. No entanto, nesta primeira edição, o Ministério da Educação decidiu não publicar os resultados gerais de forma oficial.

Para ajudar no aproveitamento dos dados pelas escolas e gestores, o desempenho foi dividido em níveis e as escolas conhecem a porcentagem dos estudantes em cada faixa, bem como comparações com os dados da mesma região.

Se o termo de comparação fosse o de um edifício, a ANA avaliaria a qualidade do alicerce. Afinal, sem alfabetização e o domínio das operações matemáticas básicas, as chances de avanço da escolaridade ficam irremediavelmente prejudicadas. Até hoje, o Brasil não havia colocado o devido foco nesse princípio. Como resultado, os dados da realidade são assustadores.

Sintomaticamente, a primeira prova externa a dar um retrato dessa realidade veio da iniciativa de movimentos sociais. A Prova ABC, idealizada pelo movimento Todos pela Educação, pela Fundação Cesgranrio e pelo Instituto Paulo Montenegro/Ibope, mostrou um cenário desolador, em 2011 e 2012. A Prova ABC mostrou que, no

3º ano do Ensino Fundamental, 42,2% das crianças da rede pública estavam no patamar mais baixo em relação à proficiência na escrita. Na Matemática, 32,8% apresentavam aprendizagem inadequada.

A Prova ABC foi realizada por amostragem, atingindo 54 mil alunos, e ocupou um vazio nas políticas públicas de avaliação.

A Provinha Brasil, realizada pelo Ministério da Educação para crianças do 2º ano, é realizada de forma não obrigatória e aplicada e corrigida internamente pelas escolas, não produzindo dados suficientes e globais sobre a aprendizagem dos alunos. A partir de agora, os dados desta avaliação também serão inseridos em um sistema para uma análise mais abrangente dos formuladores de políticas públicas.

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Com a chegada da ANA, o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) fecha um ciclo que robustece as políticas de monitoramento da qualidade – que já é reconhecido como um dos mais completos do mundo.

Hoje, o Saeb é composto pela Avaliação Nacional da Educação Básica (Aneb) e pela Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (Anresc), mais conhecida como Prova Brasil.

A Aneb avalia bianualmente, de forma amostral, alunos de 5ª e 9ª anos de Ensino Fundamental e 3º ano do Ensino Médio, em áreas urbanas e rurais, do sistema público e privado de ensino.

A Prova Brasil, também realizada a cada 2 anos, é censitária, ou seja, avalia todas as crianças de 5ª e 9ª anos do Ensino Fundamental, de todas as redes



Para que os alunos se familiarizem com o formato das avaliações e os professores recebam diagnósticos constantes, uma tendência nas redes de ensino é a aplicação de simulados periódicos.

de ensino. A ANA será realizada anualmente e também de forma censitária, o que é um grande feito, em um sistema de ensino que está entre os maiores do mundo.

Para fechar o sistema de informações da educação básica, o Ministério da Educação realiza outros dois grandes exames, que têm como foco não as escolas ou os sistemas de ensino, mas os próprios alunos. Trata-se do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), que se tornou o mais célebre membro das provas oficiais externas, e do Encceja, realizado no âmbito da Educação de Jovens e Adultos.

Por sua vez, o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes), composto por avaliação interna e externa, analisa três eixos: as instituições, os cursos e o desempenho dos estudantes.

O Sinaes abrange todos os aspectos relativos a esses eixos, tais como o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, a gestão institucional, o corpo docente e as instalações. Cabe ressaltar que a avaliação dos alunos é feita pelo Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), realizado ciclicamente, conforme diferentes áreas da graduação.

Na educação básica, os dados federais são ainda complementados por avaliações que vêm sendo criadas desde os anos 1990 por estados e municípios. Entre os estados com sistemas próprios de avaliação está Minas Gerais, um dos pioneiros, Santa Catarina, São Paulo e Ceará. Municípios como São Paulo e Rio de Janeiro também realizam provas específicas.

É importante lembrar que o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) não corresponde a uma

avaliação específica, mas é uma cesta de indicadores de fluxo (que medem o abandono, a evasão e a repetência) com indicadores de desempenho (os resultados gerados pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica).

CRÍTICAS

Embora bastante completa, a política nacional de avaliação da aprendizagem não está imune a críticas. Uma delas refere-se à escala de pontuação adotada pelo Inep, órgão do MEC que realiza as avaliações, que é técnica e não permite estabelecer níveis esperados de aprendizagem. Esse problema vem sendo contornado por classificações não oficiais, sugeridas por pesquisadores da área.

Outra preocupação constante manifestada sobre as avaliações é a exploração de resultados na forma de rankings, que estimulam a exposição pública pelos primeiros lugares, mas não levam em consideração as condições em que operam as escolas. Para Cleuza Repulho, então presidente da União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação (Undime) e secretária de Educação de São Bernardo do Campo (SP), os dados devem oferecer uma radiografia verdadeira do ensino. “Acredito na avaliação desde que vá para o planejamento e não só para a porta da escola, para ranquear. Se for para isso não vale a pena, já sabemos os resultados”, disse em recente evento realizado pela sua entidade.

Esse é outro ponto bastante criticado do sistema de avaliação: o espaço que existe entre a produção de informações e o acesso organizado aos dados, tanto pelas escolas como pela sociedade. Isso dificulta que sejam efetivamente usados na formulação das políticas de ensino para as redes e, especialmente, pelas escolas e pelos professores, no planejamento interno das aulas.

Essa dificuldade reconhecida pelo Ministério da Educação vem sendo suprida pelas organizações da sociedade civil. Hoje, existem portais de consulta bastante eficientes e de fácil acesso.

É o caso do Qedu (www.qedu.org), realizado

pelo Instituto Merrit, com apoio da Fundação Lemann, pelo qual é possível ter acesso a informações sobre os resultados do Saeb e da Prova Brasil, individualizados por Estado, município, rede e até mesmo cada instituição.

Da mesma forma, um grupo de 20 organizações sociais lançou e mantém o Observatório do PNE, um portal de fácil consulta para monitoramento das metas do Plano Nacional da Educação (PNE). Basta acessar o site www.observatoriodopne.org.br.

Porém, a simples disponibilização das informações, por mais didática que seja, não garante o uso pelos educadores. Os especialistas da área dizem que é necessário haver um suporte para a interpretação dos dados, já com sugestões de caminhos para o trabalho pedagógico.

Nesse sentido, o Instituto Nacional de Pesquisas e Estudos Educacionais (Inep), do Ministério da Educação, está desenvolvendo um portal que facilitará a utilização dos resultados da Prova Brasil pelas escolas, estimulando os professores a utilizar as análises no planejamento escolar.

O trabalho está sendo realizado em parceria com o movimento Todos pela Educação e traz referências para que as escolas possam compreender o nível de desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, verificar os conteúdos e habilidades que eles já dominam e, principalmente, conhecer as áreas em que precisam avançar. Para isso, haverá bancos de questões com itens de edições anteriores da Prova Brasil, cada uma comentada por especialistas, o que ajudará o professor no seu planejamento. O portal estará no ar até 2016. ●

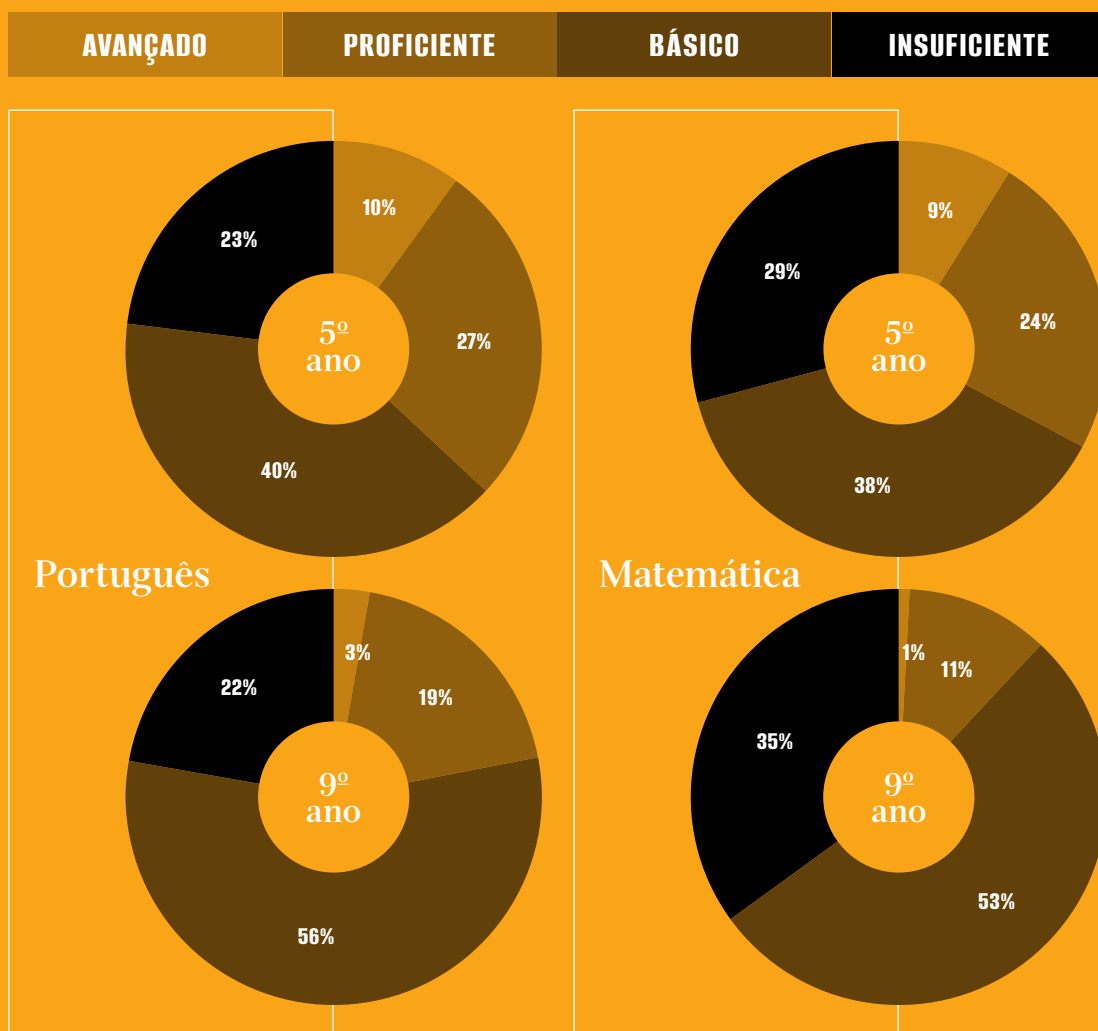


Como é a ANA

Conforme a proposta inicial, a ANA é composta por 40 itens de Língua Portuguesa e Matemática. Em Língua Portuguesa, são 17 itens de múltipla escolha e três itens abertos, para avaliar a produção escrita. Em Matemática, os alunos respondem a 20 itens de múltipla escolha.

Professores, coordenadores e diretores também respondem a questionários específicos, que buscam oferecer um retrato mais global do trabalho da escola. Esses dados são respondidos de forma on-line. O objetivo é conhecer dados sobre formação docente, infraestrutura e organização interna.

Veja o que as avaliações dizem sobre o aprendizado dos alunos brasileiros:



Educação do CAMPO em perspectiva

Um raio-X do desempenho dos alunos, da formação dos professores e das carências estruturais desse complexo ecossistema educacional.

POR Lara Silbiger

ENQUANTO nos aproximamos da EMEIEF Lúcia Silva de Medeiros, a 30 km do centro de Piraju, interior paulista, apreciamos a paisagem bucólica. Por uma estrada acidentada, fazemos o mesmo caminho que seis professores e 38 estudantes percorrem diariamente.

“Mais de 80% das nossas crianças são filhas de meeiros que cultivam pequenas plantações ou criam gado leiteiro”, conta Adriane Cavallaro, 42, diretora da instituição. “Algumas são netas de ex-alunos da escola, que tem mais de 60 anos de história e ainda guarda algumas características do passado, como as classes multisseriadas.” »

O QUE É EDUCAÇÃO DO CAMPO?

É uma modalidade da educação que se destina às populações que residem em áreas de agropecuária, agricultura, assentamento, floresta, minas e pesca, bem como às comunidades ribeirinhas, caiçaras e extrativistas. No currículo escolar da Educação do Campo, é preciso considerar a diversidade dos espaços rurais e os saberes pré-existentes.



» Por volta das 7h30 da manhã, chegamos ao nosso destino. A EMEIEF está situada no topo de uma colina, onde o vento frio contrasta com a calorosa recepção das crianças, curiosas para saber quem somos.

Nós também desejamos saber sobre elas e a realidade de onde estudam. A começar pela estrutura física de que dispõem. À primeira vista, observamos três salas de aula, uma de informática, com cinco computadores, e outra de professores. No meio da manhã, o almoço sai direto da cozinha para o refeitório, de onde se come com vista para o campinho de futebol. Tudo ao redor é grama, terra batida e céu azul, o que transmite certa alegria para um espaço que não esbanja recursos materiais. A internet de banda larga ainda não chegou à escola.

Durante a aula, os estudantes se dividem de acordo com o nível de ensino. Os alunos de 4 e 5 anos dirigem-se à sala da Educação Infantil. O 1º e 2º anos do Fundamental reúnem-se num segundo ambiente e o 3º e 4º anos, noutro. Cada grupo fica sob a responsabilidade de um professor, que, em determinados momentos da grade, passa o bastão para os professores especialistas nas disciplinas de Arte, Educação Física e Inglês.

Em 2011, Alberto Rodrigues, então professor de Arte da escola, desenvolveu um projeto de curtas-metragens com a turma de 3º e 4º anos, intitulado “Curta Folclore”. Como a escola não dispunha de uma câmera de vídeo, ele mesmo comprou uma para que os alunos pudessem registrar as interpretações que fizessem de lendas e brincadeiras da tradição

popular. A ideia, que tinha como finalidade trabalhar a cultura regional, tomou corpo e foi vencedora do XIV Prêmio Arte na Escola Cidadã, em 2013.

Segundo Cavallaro, tal conquista contribuiu para reverter o fechamento da EMEIEF Lúcia Silva de Medeiros, que estava previsto para 2014 em função da progressiva redução de matrículas. A cada ano, a demanda cai 8% devido à migração das famílias para a área urbana. “Apesar dos poucos alunos que restam, a escola continua aberta porque seu Conselho Deliberativo assim decidiu”, afirma a diretora. “Vale destacar também a luta de alguns pais, que não abrem mão de suas crianças estudarem no ambiente rural e perto de casa.”

DESEMPENHO DO ALUNO

O êxodo rural, que reduziu em 14,67% o número de matrículas da Educação do Campo no país entre 2007 e 2013, é um fenômeno que se observa desde a década de 1970, quando a mecanização da agricultura levou à expulsão da mão de obra rural para as cidades.

Hoje, a intensidade do fluxo migratório não chega aos pés do que se viveu até o fim da década de 1980, porém persiste. Entre 2000 e 2014, o campo assistiu à evasão de 3,6% de sua população, que atualmente representa 15,2% da nação (Fonte: Síntese de Indicadores Sociais do IBGE 2014).

No total, estamos falando de 31,4 milhões de brasileiros, cujos direitos são os mesmos atribuídos a qualquer cidadão. Entre eles, o de que seus filhos tenham acesso pleno à educação básica

A EDUCAÇÃO DO CAMPO

1932

Lançado o **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova**, que prega oportunidades iguais para todos sobre a base de uma cultura geral, mas defende especializações para atividades de cunho intelectual e mecânico.

1942

As **Leis Orgânicas da Educação Nacional** definem os objetivos do Ensino Secundário e Normal e do Ensino Profissional. Respetivamente, são “formar as elites condutoras do país” e oferecer “formação adequada aos filhos dos operários, aos desvalidos da sorte e aos menos afortunados, aqueles que necessitam ingressar precocemente na força de trabalho”.

1961

A escola rural é adotada pelo Estado como estratégia para conter o fluxo migratório do campo para as cidades. De acordo com o **artigo 105 da LDB**: “Os poderes públicos instituirão e ampararão serviços e entidades que mantenham na zona rural escolas capazes de favorecer a adaptação do homem ao meio e o estímulo de vocações profissionais”. Em paralelo, ganha força o movimento pela **Educação Popular**, impulsionado por professores universitários, religiosos e partidos de esquerda.

obrigatória e gratuita. Para tanto, o PNE (Plano Nacional de Educação) reconhece a necessidade de estabelecer projetos de inclusão que levem em conta as necessidades e as características específicas das populações rurais, além de adotar medidas que assegurem infraestrutura escolar e transporte adequado para alunos e professores chegarem em segurança ao local de aprendizado.

As Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2013 informam que a zona rural abriga 37,13% das escolas de educação básica do país, tendo recebido 5.970.541 matrículas naquele ano, o equivalente a 11,93% do montante nacional (Fonte: MEC/Inep/Deed).

Isoladamente, tais números revelam apenas o esforço quantitativo por parte do Estado e da sociedade de universalizar o acesso à Educação do Campo. Mas o desafio ainda é grande para assegurar que, de fato, todas as crianças e todos os adolescentes gozem do direito de aprender.

Um dos principais fatores que coloca em risco a permanência do aluno na instituição de ensino é o fracasso escolar, segundo uma análise do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância) e da Campanha Nacional pelo Direito à Educação. “A equação é simples, porém, perversa em seus impactos: o fracasso leva à repetência, que, consequentemente, gera elevadas taxas de distorção idade-série, o que, por fim, acaba com a criança ou o adolescente abandonando os estudos”, diz Gary Stahl, representante do Unicef no Brasil, em artigo para o Anuário Brasileiro da Educação Básica 2014. “Perpetua-se, assim, um ciclo de exclusão

que passa de geração em geração.”

Sob essa lógica, as estatísticas colaboram para a proposição. Em 2013, 9,8% dos alunos do Ensino Fundamental da zona rural reprovaram. Nos centros urbanos, esse índice foi 8,2%. Já no Ensino Médio do campo, a taxa, de 8,3%, foi inferior à urbana, que chegou a 12% (Fonte: MEC/Inep/Deed).

Ainda naquele ano, a distorção idade-série nas turmas rurais de Ensino Fundamental bateu a marca de 32,1% e, nas de Ensino Médio, de 41,8%. Nas cidades, os índices foram 19,1% e 29%, respectivamente (Fonte: MEC/Inep/Deed).

Para completar a tríade do raciocínio de Stahl, convém lançar os olhares sobre o abandono escolar. Há dois anos, as instituições de Ensino Fundamental do campo registraram 3,5% de evasão, enquanto as de Ensino Médio perderam 9,3% dos seus alunos. Nos centros urbanos, as taxas foram 2,1% e 8%, respectivamente.

Para o representante do Unicef no Brasil, muitas crianças e adolescentes se perdem ao longo da jornada escolar. “É aí que aparece um conceito fundamental para a inclusão: qualidade”, afirma Stahl.

DESAFIOS DO PROFESSOR

Em relação à organização das escolas do campo, o Censo de Educação Básica 2013 revela que 54,5% delas prestam atendimento multisseriado, com estudantes de diferentes anos e níveis em uma mesma sala de aula. Em média, cada grupo tem 14,95 crianças, que são assistidas por um único professor.

Fugir dessa estrutura é praticamente impossível »

1964

Com a instauração do **governo militar**, muitas iniciativas ligadas à Educação Popular e, conseqüentemente, à Educação do Campo são reprimidas e desarticuladas.

1971

O Regime Militar sanciona a **LDB (Lei nº 5.692/71)** e fortalece a ascendência dos meios de produção sobre a educação formal. A função central da escola passa a ser formação para o mercado de trabalho.

1970-1980

Na resistência à ditadura militar e na **redemocratização do país**, a Educação do Campo entra na pauta de temas estratégicos. À frente dessa iniciativa, estão organizações como: **MST** (Movimento Nacional dos Trabalhadores Rurais Sem Terra), **CPT** (Comissão Pastoral da Terra), **Contag** (Confederação Nacional dos Trabalhadores na Agricultura) e **MEB** (Movimento Eclesial de Base).

1988

A **Constituição de 1988** consolida o compromisso do Estado e da sociedade brasileira de promover a **educação para todos**, com respeito às singularidades culturais e regionais.

» quando se tem, de um lado, a meta de universalizar o ensino e, de outro, a baixa densidade demográfica da zona rural. O resultado é um debate feroz entre educadores que tacham a multisseriação como sinônimo de precarização da escola do campo e um segundo grupo que considera a solução viável de se trabalhar, ainda que não seja a ideal.

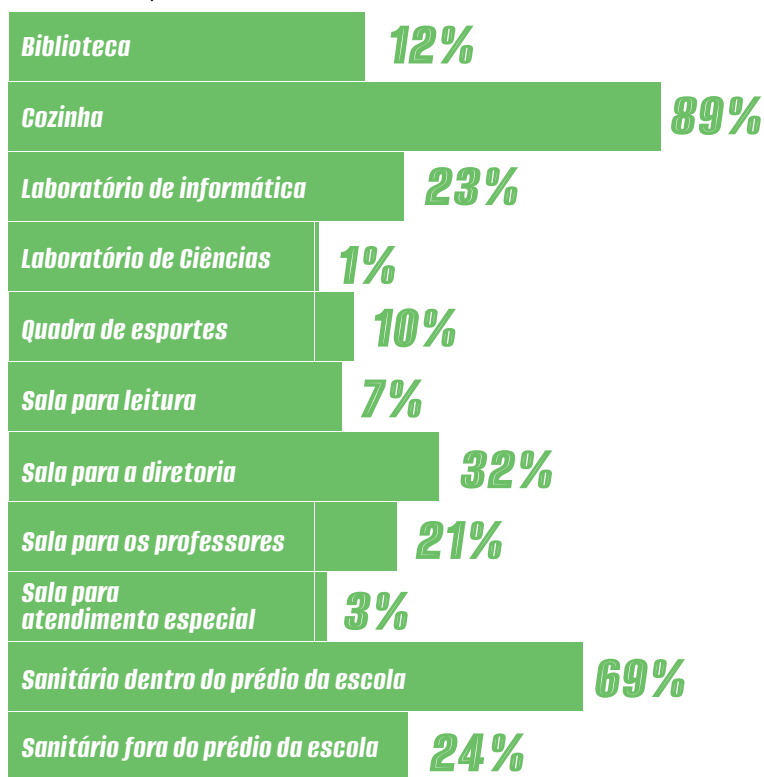
No documento *Panorama da Educação do Campo*, o MEC reconhece que “o problema das turmas multisseriadas está na ausência de uma capacitação específica dos professores envolvidos, na falta de material pedagógico adequado e, principalmente, na ausência de uma infraestrutura básica – material e recursos humanos – que favoreça a atividade docente e garanta a efetividade do processo de ensino-aprendizagem”.

O órgão ainda sugere que, investindo nesses aspectos, as turmas multisseriadas poderiam se transformar numa boa alternativa para o meio rural, atendendo aos anseios da população de dispor de uma escola próxima do local de moradia dos alunos, sem prejuízo da qualidade do ensino ofertado, especificamente no caso das séries iniciais do Ensino Fundamental.

“No entanto, o quadro atual revela as dificuldades enfrentadas pelas escolas multisseriadas”, continua o MEC no relatório oficial. “De um lado, está a precariedade da estrutura física e, de outro, a falta de condições e a sobrecarga de trabalho dos professores, gerando alta rotatividade desses profissionais, o que possivelmente interfere no processo de ensino-aprendizagem. Geralmente aqueles

70.816

TOTAL DE ESCOLAS RURAIS PÚBLICAS E PARTICULARES



Fonte: Censo Escolar / Inep 2013 / QEdu.org.br. Acesso em 12/05/2015.

1996

A LDB (Lei nº 9.394/96) determina a adequação do **calendário escolar** da zona rural às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas.

1998

Criada a **“Articulação Nacional por uma Educação do Campo”** para promover e gerir as ações conjuntas pela escolarização dos povos do campo em nível nacional.

2001

O Plano Nacional de Educação (Lei nº 10.172/2001) estabelece o **“tratamento diferenciado para a escola rural”** e recomenda a organização do ensino em séries, a extinção progressiva das escolas unidocentes e a universalização do transporte escolar.

2001

As **Diretrizes Operacionais para a Educação Básica das Escolas do Campo**, aprovadas pelo CNE (Conselho Nacional de Educação), reconhecem e valorizam a diversidade dos povos do campo, as diversas formas de organizar a escola rural, a formação de seus professores, a adequação dos conteúdos, a contextualização das práticas pedagógicas, a gestão democrática, o desenvolvimento sustentável e o acesso aos bens econômicos, sociais e culturais.

com uma formação inadequada permanecem em escolas isoladas e unidocentes até o momento em que adquirem maior escolaridade, quando pedem remoção para a cidade.”

Sobre o nível de formação dos professores, as Sinopses Estatísticas da Educação Básica 2013 confirmam, mais uma vez, a condição de carência da zona rural. Na Educação Infantil, apenas 41,4% deles têm formação superior. No Ensino Fundamental, o índice passa para 56%, enquanto nas escolas urbanas esse contingente representa 84% dos docentes. Já no Ensino Médio do campo, 88,1% possuem curso superior, embora a taxa ainda seja inferior à da cidade, que chega a 93,4% (Fonte: MEC/Inep/Deed/CSI).

Para suprir essa lacuna na escolaridade dos educadores rurais, o MEC mantém um programa de apoio a licenciaturas em Educação do Campo em universidades federais, por meio do Pronacampo (Programa Nacional de Educação do Campo). Atualmente, 90 turmas estão em andamento.

EM BUSCA DE UMA NOVA VISÃO

Segundo Mariza Rotta, doutoranda em Educação, e Sideney Onofre, pesquisador nas áreas de Biotecnologia Aplicada ao Meio Ambiente, Agroindústria e Desenvolvimento Tecnológico, ambos professores da Unochapecó (Universidade Comunitária da Região de Chapecó), de Santa Catarina, o campo tem um estigma de atraso e penúria perante o mundo globalizado e pós-moderno. “Os envolvidos no processo educacional, tanto da

parte da docência quanto do aprendizado (aluno), têm a visão de que quem está no campo não terá as mesmas oportunidades de crescimento em relação a quem está inserido no meio urbano. Por isso, existe um alto índice migratório para os grandes centros, ficando a unidade escolar rural defasada e sem atrativo para o aluno que a frequenta”, afirmam no artigo *Perfil da educação do campo: na escola do São Francisco do Bandeira, no Município de Dois Vizinhos-PR*.

Para ambos os autores, faz-se necessária uma mudança de paradigma e de foco, a fim de que a sociedade e a educação possam ser justas, inclusivas e, de fato, capazes de transformar o ser humano, independentemente de onde ele esteja inserido.

“Nessa ótica, a transformação da Educação do Campo requer mais do que a melhoria física das escolas ou a qualificação dos professores; ela implica, necessariamente, um currículo escolar baseado na vida e nos valores de sua população para que o aprendizado também possa ser um instrumento em favor do desenvolvimento do meio rural”, asseguram Rotta e Onofre.

“Educação do Campo combina com agricultura camponesa, agroecologia popular, devendo se estabelecer um debate político sobre como combater o latifúndio e a agricultura centrada no negócio e como fortalecer um modelo popular de agricultura. A Educação do Campo defende a superação da antinomia rural e urbana e da visão, que ainda predomina, de que o mais avançado e moderno é o urbano”, concluem os dois estudiosos. ●

2003

O MEC institui um **Grupo Permanente de Trabalho** dedicado à Educação do Campo para que representantes dos movimentos sociais do campo e atores das três esferas de governo dialoguem entre si.

2004


O MEC cria a **Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade**, que está vinculada à Coordenação Geral de Educação do Campo.

2010

Na **Conae 2010** (Conferência Nacional de Educação), discute-se a construção de Planos de Educação como políticas de Estado. O **Decreto nº 7.352/2010** alça a Educação do Campo à condição de política de Estado.

2014

O PNE (Plano Nacional de Educação) lança **20 metas** para os próximos dez anos. Entre elas, destacam-se algumas que visam à equidade e à qualidade da Educação no campo.



**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**

Relação Tão Delicada

Há bastante consenso sobre a importância da parceria entre família e escola. Mas, então, o que falta para efetivamente aproximar pais e instituições de ensino? Veja algumas sugestões para aprimorar essa relação. »

POR Paulo de Camargo



» **A PARCERIA** entre escolas e famílias é fundamental para o bom desenvolvimento das crianças e jovens. O diálogo precisa ser constante e claro. Frases como essas são ouvidas diariamente, não é mesmo? Estudos e pesquisas mostram que a harmonia nas relações comunitárias está na base de um processo educativo bem-sucedido. Mas, se há tanta concordância quanto aos princípios, por que ainda há tanto a fazer para efetivamente aproximar os pais e as instituições de ensino?

Ocorre que, como todas as relações humanas, o vínculo entre escolas e famílias também é dinâmico e obedece às circunstâncias de seu tempo. Até o século XIX, a divisão de responsabilidades era mais clara: a escola cuidava daquilo que se intitulava “instrução”, que nada mais era do que a transmissão de conteúdos, enquanto a família se dedicava à “educação”, que representava o ensinamento de valores, hábitos e atitudes. Segundo Maria Amália de Almeida, da UFMG, em entrevista recente para a revista Nova Escola, “a Era Moderna deixa nebulosa essa divisão do trabalho educacional. Reconhecida como um valor de ascensão social para as classes surgidas com a urbanização, a educação passa a ser objeto de atenção das famílias e as expectativas em relação à escola se ampliam”. A escola passou a ser reconhecida como um espaço de aprendizagem dos conteúdos e de valores para a formação integral da criança.

Hoje, pesquisadores da área identificam, sobretudo, uma tensão na definição dos papéis de professores e pais. Os docentes sentem-se sobrecarregados, e acreditam que os pais terceirizam a educação dos próprios filhos, no campo da formação de valores. Os pais, por sua vez, esperam da escola cuidados muito mais intensivos e individualizados em relação às suas crianças e adolescentes.

Em um tempo marcado por transição de valores, ascensão da mulher no mercado de trabalho, reconfiguração dos modelos de famílias, mudanças de paradigmas de educação e pelo fácil acesso à informação, a confusão está criada. “Acredito que a tensão existe porque a escola é uma das instituições em que os pais mais confiam. Sonhamos, e é fundamental sonhar, com uma escola na qual todos, alunos e educadores, aprendam em um ambiente estimulante e respeitoso”, acredita a pesquisadora Teresa Peres, da organização social Cedac.

O sonho é antigo. A percepção de que a presença da família na escola é vital remonta, pelo menos, ao início do século XX. Já está presente,

por exemplo, no ideário do movimento da Escola Nova, que influenciou profundamente o ensino no Brasil. Nos documentos oficiais, está registrada a discussão sobre o papel dos pais na educação dos filhos.

A perspectiva, no entanto, era outra. O lema era “instruir e civilizar” e a visão educacional era de formação de uma geração capaz de modernizar o país. Havia, por exemplo, a preocupação sanitária, com a melhoria das condições de higiene e o controle de doenças que elevavam o índice de mortalidade. A escola era concebida como o local de difusão de bons hábitos e costumes. Mas, como ressaltam os estudiosos da história da educação, não se pode negar ao movimento a concepção de uma escola mais aberta à família.

Os tempos hoje são outros, como também são outros os desafios da escola. Uma das queixas mais recorrentes dos educadores, por exemplo, é a indisciplina dos alunos, atribuída à permissividade dos pais. Porém, se é verdade que os pais se sentem perdidos e podem ser considerados mais omissos no atual contexto, também é verdade que a própria escola precisa rever sua visão sobre respeito.

“Obediência é diferente de respeito”, exemplifica o pesquisador José Marcelino Ribeiro, da Universidade de São Paulo. “Muitos professores gostariam que os pais ajustassem seus filhos às demandas da equipe escolar”, analisa. Ao mesmo tempo, ele atribui a própria indisciplina a práticas pouco democráticas que resistem nas escolas, como a falta de espaço para a participação dos alunos e dos pais no cotidiano educativo.

Para Teresa Peres, é importante tirar a discussão do campo dos conflitos e encontrar formas de aprimorar a relação. “Os pais valorizam a instituição escola e gostariam que ela correspondesse às suas expectativas. Todos os professores querem que os alunos aprendam. Contudo, há poucas condições efetivas para isso”, lembra. “Os profissionais da educação, como todos os outros, precisam de boa formação para que possam resolver a enorme tarefa que é educar. Ensinar não é tarefa fácil, não existe varinha mágica para que a aprendizagem ocorra. Ainda falta muito a se fazer”, lembra.

Da parte da escola, é possível implementar uma série de ações que já foram aplicadas com sucesso em escolas públicas de diferentes regiões do país. Veja, a seguir, alguns princípios e dicas importantes.



1

Participar é muito mais do que ouvir

Para as escolas, muitas vezes o termômetro de participação é a presença em reuniões de pais. Contudo, é preciso ampliar esse conceito. É fundamental pensar e refletir sobre as múltiplas formas possíveis de participação das famílias.

“Os pais são convidados a ouvir o que a escola tem a dizer. Mas participar significa ter algo para cooperar, para fazer junto. A organização de festas e outras atividades culturais, por exemplo, costumam ser assumidas com orgulho pelas famílias”, diz Teresa. “Os pais só não participam mais por falta de espaços adequados concedidos pela escola”, considera.

A partir daí, não há limites para o que os pais podem fazer. Na Escola de Educação Infantil Roseana de Lima, em Teresina/PI, são frequentes as

oportunidades em que pais e demais membros da comunidade participam de contação de histórias e outras atividades cotidianas. Estão presentes nos eventos, apoiam atividades de organização, limpeza e até a manutenção dos brinquedos.

Casos como esse ainda não são regra. Um estudo realizado em 2013 pela organização Cenpec, intitulado *Esforços educativos de mães em um território de alta vulnerabilidade social*, partiu de entrevistas com mães de uma região pobre de São Paulo para evidenciar que as famílias querem participar, mas encontram resistência da escola. Entre os relatos está o de uma mãe que se ofereceu para organizar um mutirão de limpeza para a escola de seu filho e teve sua proposta recebida como uma ofensa pela direção. »

2

Revitalizar as reuniões de pais

» **As reuniões de pais representam um espaço já consolidado na relação com as famílias. Toda família sabe exatamente o que é. Mas isso não significa que esses tenham de ser encontros burocráticos.**

Se a escola chama os pais apenas para reclamar dos problemas e fazer exigências de participação em ações nas quais eles não se sentem preparados, possivelmente, as famílias não voltarão.

As estatísticas oficiais indicam que 95% dos professores do Ensino Fundamental acreditam que os alunos não aprendem porque os pais participam pouco da lição de casa e apoiam pouco o aluno. Esse é um conceito que as escolas precisam rever, pois joga sobre os ombros da família uma responsabilidade que é prioritariamente da escola: ensinar.

“As famílias precisam estar junto com seus filhos em suas atividades, perguntar como foi na escola, garantir que a roupa de ir para escola esteja em ordem, demonstrar que valoriza o que o filho faz no espaço escolar. Não têm que entender de pedagogia, nem fazer lição de casa”, explica Teresa.

Como devem ser então as reuniões de pais? Na visão do pesquisador Joe Garcia, da Universidade

Tuiuti (PR), deve ser um momento em que a escola demonstra claramente que a família é bem-vinda. Joe recomenda que as reuniões sejam preparadas com muito cuidado, como quem vai receber um amigo em casa. A comparação é eloquente. A um amigo, por exemplo, não se faz convites secos, em cima da hora ou com informações incompletas. Os pais também precisam ter tempo para se planejar, saber o que vai acontecer e entender a importância de sua participação.

Quando chegarem à escola, precisam encontrar um ambiente bem cuidado, sinalizado, serem tratados com alegria e respeito. O tema? Pode variar, mas tem de ser um espaço em que a instituição se coloque sobre seus objetivos mais amplos e haja tempo e possibilidade para que os pais se sintam ouvidos.

Outro aspecto importante é que a escola precisa informar sobre providências tomadas a partir de questões apontadas em reuniões anteriores, para que haja uma linha de continuidade e as famílias tenham um feedback de suas proposições anteriores – caso contrário, pensarão que clamam no deserto.

Tudo isso requer uma nova dinâmica de reunião, que precisa ser bem organizada pela escola.



3

Aprimorar a comunicação

A comunicação é uma palavra-chave para a construção de uma relação harmoniosa entre escola e comunidade. E, quando se fala em comunicação, logo vem a mente outro instrumento sagrado para as instituições de ensino: as circulares.

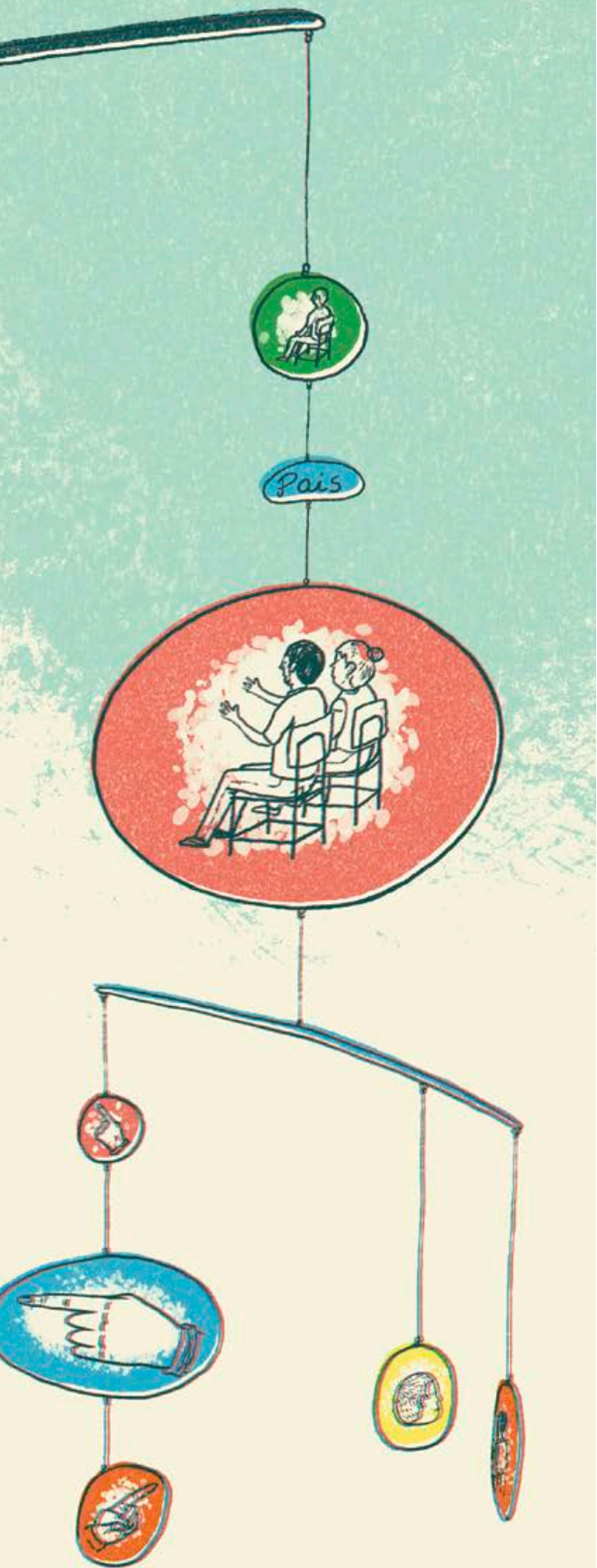
É preciso cuidado nesse aspecto. Em primeiro lugar, porque é necessário levar em conta que as gerações atuais estão mais escolarizadas, mas frequentemente seus pais passaram poucos anos na sala de aula. Muitos adultos são analfabetos funcionais, ou seja, são incapazes de ler e entender um texto, ainda que seja simples.

Por isso, ao produzir seus informes, as escolas precisam se preocupar com a clareza e lançar mão de outros meios de contato, como o telefonema ou mesmo a conversa direta, no portão da escola ou em encontros individuais.

Ainda há outro ponto a ser enfrentado: o conteúdo dos comunicados. Em sua dissertação de mestrado, apresentada na Unicamp, a pesquisadora Sandra Dedeschi estudou circulares enviadas pelas escolas. Analisando quase 900 bilhetes enviados aos pais de alunos, Sandra notou o grande predomínio de comunicados focados em questões de comportamento, em detrimento dos aspectos da aprendizagem.

Além disso, predominava nos bilhetes uma confusão de responsabilidade entre o papel da escola e o da família, e em muitos casos faltava também clareza e respeito. Em síntese, relata a pesquisadora, “boa parte das mensagens remetidas pela escola não precisariam ser enviadas aos pais por tratarem de assuntos que cabem à própria escola resolver, como o fato de uma criança não parar sentada ou conversar demais durante a aula”.

Por fim, é preciso lembrar que a comunicação não pode se restringir às circulares. A exposição permanente da produção dos alunos (direta, sem interferência dos professores) nas paredes, murais, salas de aula representa uma forma muito especial para que os pais acompanhem o trabalho dos filhos e seu desenvolvimento. »



4

Abrir a escola em diferentes momentos

» Outra providência importante para aumentar os vínculos com a família é abrir a escola para a comunidade também fora dos momentos de aula, como nos finais de semana, durante as férias escolares e para outras atividades extracurriculares.

Quanto mais a comunidade se sente pertencente e integrada ao ambiente escolar, mais responsável pelo processo educativo se torna.

Muitas experiências vêm sendo realizadas nos últimos tempos, como a Escola da Família, em São Paulo. Em Belo Horizonte (MG), desde 1999, o programa Escola nas Férias leva quase 200 escolas a abrirem suas portas durante os períodos recessos. Em vez de aulas, os alunos e pais têm acesso a atividades de lazer e cultura, bem como brincadeiras e atividades artísticas. Em janeiro de 2015, 60 mil pessoas foram atendidas.

5

Conhecer bem as famílias

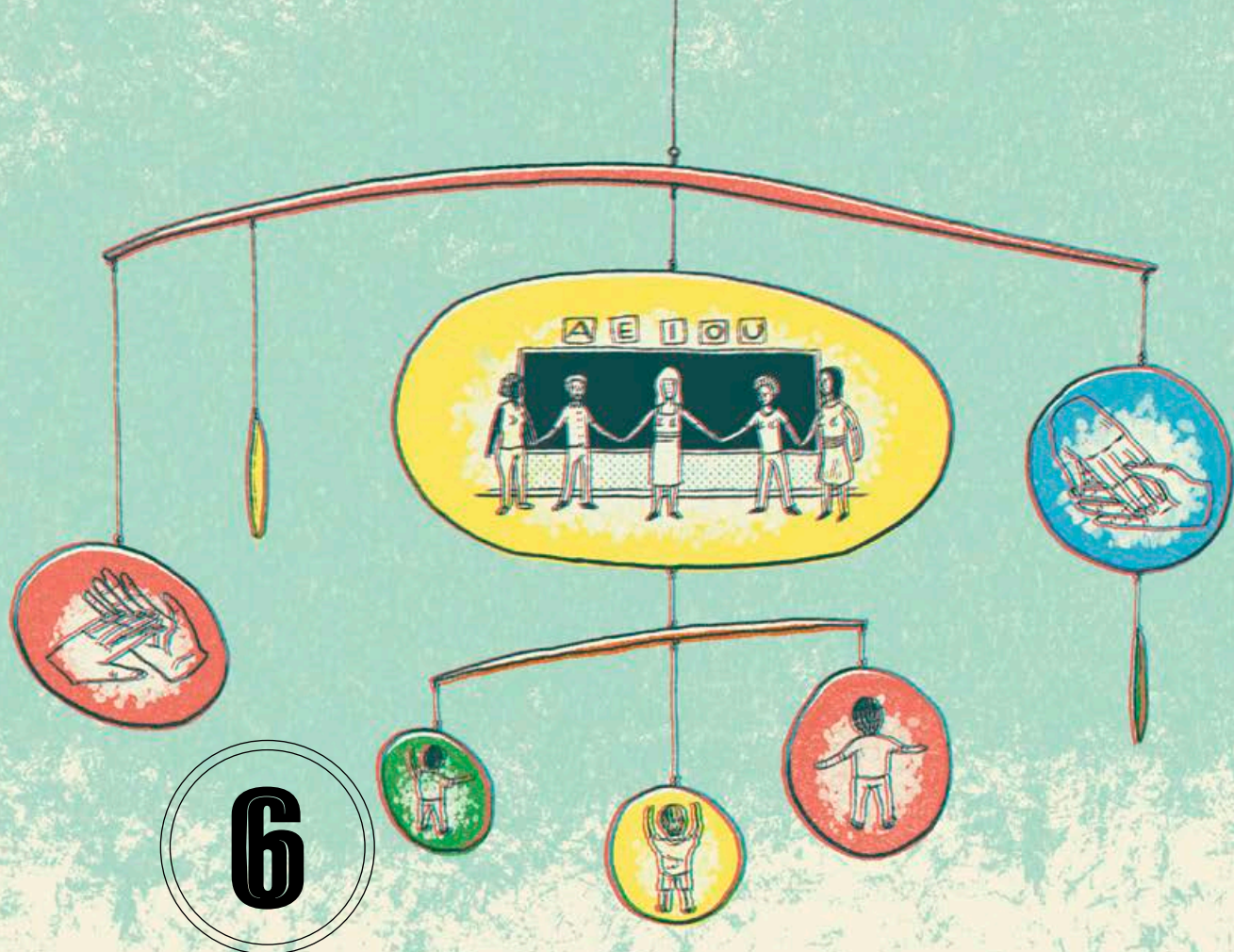
Pode parecer óbvio, mas não é. Poucas vezes as escolas se debruçam a compreender melhor quem são as famílias de seus alunos. Isso é mais do que saber se são pobres ou não, mas implica em conhecer a origem, as expectativas, as profissões e o repertório cultural para idealizar novas formas de participação.

Diante da generalização de que os pais participam pouco, as escolas acabam por reforçar o distanciamento, embora as pesquisas indiquem uma realidade bem diferente.

Um estudo divulgado pelo Instituto Paulo Montenegro/Ibope, denominado *Atitudes pela Educação*, no final do ano passado, mapeou as atitudes e comportamentos dos responsáveis pelos alunos e chegou a cinco perfis distintos de famílias: Comprometidos, Envolvidos, Intermediários, Vinculados e Distantes.

Entrevistando 2.000 pessoas em todo o Brasil, o estudo indica que o grupo Vinculados representa 27% dos entrevistados. São mais ligados ao vínculo com a criança do que demonstram valorizar a educação. Ao mesmo tempo fazem parte do grupo Envolvidos um quarto dos pais. Estes acompanham, sim, a rotina de estudos dos filhos e acreditam que a criança terá uma vida melhor pela educação. Os considerados Distantes representam 19% da amostra, participando pouco da vida da criança, inclusive no seu aspecto escolar. O mais alto grau de envolvimento, do grupo dos Comprometidos, por sua vez, representou 12% dos entrevistados. Estes são assíduos na escola, fazem parcerias com outros pais e professores.

Entre outras informações relevantes trazidas pelo estudo está a prova da heterogeneidade das famílias no que se refere à valorização da escola. Afinal, diante desses diferentes perfis, é natural que a escola também tenha de adaptar suas ações e suas comunicações para envolver os menos presentes e aproveitar melhor a boa vontade dos mais comprometidos, criando um círculo virtuoso no qual a escola e a educação passam efetivamente a ser um bem de todos.



Integração no Projeto Político-Pedagógico

O PPP, documento mais importante da escola, deve prever o cenário ideal de participação da família no ambiente escolar e na vida estudantil dos filhos.

Propostas implementadas em escolas públicas e que deram bons resultados para toda a comunidade escolar trazem as famílias para o centro do aprendizado. Por exemplo, pais, mães e avós podem ser convidados para falar durante o desenvolvimento de atividades sobre profissões e brincadeiras de infância. No PPP, podem estar listadas outras ações institucionais, como campeonatos entre pais, oficinas em que a família constrói brinquedos juntos com os filhos, rodas de histórias em que pais contam ou escutam as lidas pelos alunos e os eventos de finalização dos projetos desenvolvidos pelas turmas com a presença dos pais.

Com ações como essas, a escola exerce seu papel essencial: caminhar rumo a uma educação integral dos alunos, com as famílias e toda a co-

munidade escolar bem articulada a favor de um bem comum: o futuro de crianças e jovens. Todos sabemos que esta é uma tarefa das mais complexas e que, mesmo com todas essas dicas bem implementadas, não existem garantias de que uma relação harmoniosa seja logo concretizada, mas o hábito poderá transformar as relações e novas atitudes podem surgir de forma gradual. O importante é plantar a semente em sua escola e cuidar para que ela seja sempre valorizada nas ações de cada profissional. ●

PARA SABER MAIS

Em nosso site, está disponível para download o guia **Acompanhem a vida escolar de seu filho, desenvolvido pelo Ministério da Educação. Imprima e distribua em sua escola: www.moderna.com.br/pnld**

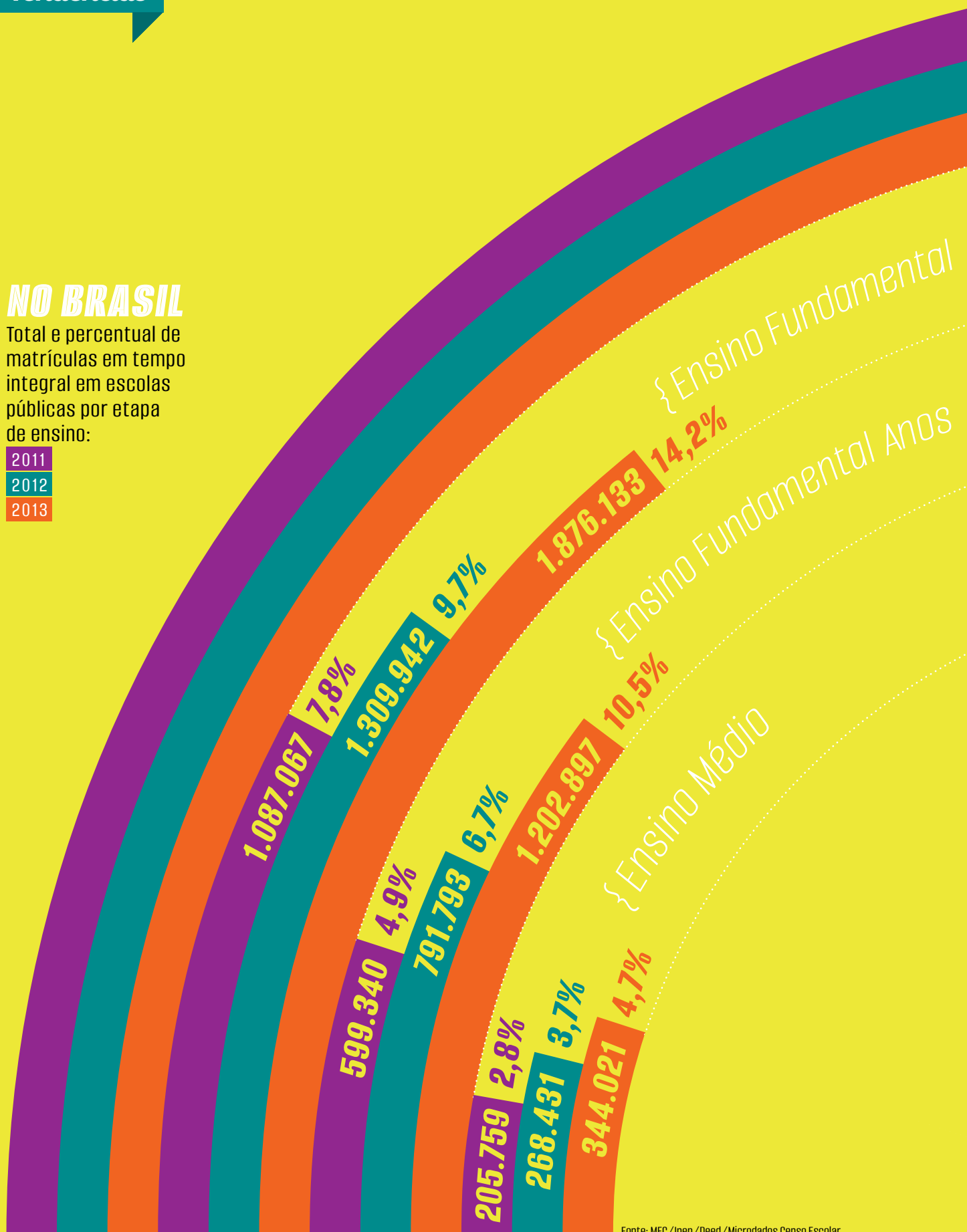
NO BRASIL

Total e percentual de matrículas em tempo integral em escolas públicas por etapa de ensino:

2011

2012

2013



Fonte: MEC/Inep/Deed/Microdados Censo Escolar.

1.269.950 25,3%

1.379.701 26,6%

1.485.767 27,6%

{ Educação Infantil

Anos Iniciais

Finais

Mais tempo (e conteúdo) para a educação

INTEGRAL

A extensão do tempo é uma condição necessária, porém não suficiente, para uma educação integral. A grande questão é o que se faz durante esse tempo extra de permanência do aluno na escola.

POR Paulo de Camargo

A PRIMEIRA vista, os números impressionam. As matrículas em tempo integral na educação básica vêm crescendo em um ritmo acelerado nos últimos anos. Saltaram de 3,2 milhões, em 2011, para quase 5 milhões, em 2013, conforme os dados mais recentes do Ministério da Educação. Hoje, 52,2 mil escolas em todo o país já oferecem atendimento ampliado. Todavia, o que inicialmente parece uma boa notícia incontestável embute um desafio do tamanho do Brasil – tanto do ponto de vista dos números, como da perspectiva da qualidade.

Ocorre que as metas estabelecidas pelo Plano Nacional de Educação (PNE), aprovado em 2014, determinam que a cobertura do tempo integral chegue a 50% das escolas e a 25% dos alunos da educação básica – hoje, os percentuais giram em torno de 34% das escolas e 12% das matrículas. Há um bom caminho a percorrer, que requer investimento em estrutura física e pessoal, difícil em tempos de crescimento baixo e menor arrecadação de União, Estados e Municípios.

O salto necessário fica ainda mais complexo diante das diferenças regionais. Nos estados do Norte e do Nordeste, por exemplo, a oferta de tempo integral representa cerca da metade da verificada no Sul e no Sudeste, especialmente em relação às diferenças de cobertura nas distintas etapas. Enquanto na Educação Infantil 27,6% das matrículas acontecem em tempo integral, no Ensino Médio esse índice não chega a 5%. »

» Mas se fosse apenas uma questão de números, o problema ainda seria de equacionamento menos complexo. Afinal, nos últimos anos, impulsionados por iniciativas como o Mais Educação, no âmbito federal, e por ações diversas dos Estados, a oferta de fato ganhou um ritmo acelerado e, aparentemente, irreversível.

No entanto, há um consenso generalizado entre os especialistas da área de que não se pode falar da maior permanência da criança e do adolescente na escola como sinônimo de educação integral – este sim, o verdadeiro objetivo da escola com tempo estendido.

Hoje, o conceito adotado pelas estatísticas oficiais, calculadas pelo IBGE, é a permanência dos alunos por 7 horas ou mais no espaço escolar. Parece um ganho, na medida em que a média de permanência dos alunos nas escolas brasileiras está em torno de 4 horas diárias. Estudos feitos pelo pesquisador da Fundação Getúlio Vargas, Marcelo Côrtes Neri, a partir de informações prestadas pelos alunos, estimam um tempo ainda menor, que não passa de 3,2 horas, no Ensino Médio.

Mas a extensão do tempo é uma condição necessária, porém não suficiente, para uma educação integral. A grande questão é o que se faz durante esse tempo extra. “Ampliar a jornada de uma escola ruim pode ser uma tragédia, afugentando ainda mais os alunos. É preciso um projeto pedagógico coerente e com bons profissionais envolvidos”, sentencia o pesquisador José Marcelino Rezende, da Universidade de São Paulo.

DEFINIÇÕES

Não existe uma definição única e consensual para educação integral. Por outro lado, há razoável consenso sobre o que não pode faltar em um projeto de ensino concebido sob esse prisma. “A discussão da educação integral já está madura. Entendemos que a extensão do tempo é condição para promover uma prática educativa mais inclusiva que, de fato, amplie as oportunidades de aprendizagem das crianças e jovens. Não se trata de uma extensão do tempo escolar para oferecer uma ou outra atividade, mas uma mudança de concepção de ensino e aprendizagem. Não há escolha entre um conteúdo ou outro, mas o trabalho articulado de todos eles”, diz Alexandre Isaac, pesquisador do Cenpec, em São Paulo.



Entre os problemas mais comuns notados pelos estudiosos da área está o enfoque do período integral como um tempo de lazer, descontração ou de uma escola que não é levada a sério.

Isso significa que o tempo integral não deve ter necessariamente um conteúdo específico ou de reforço do trabalho realizado no tempo regular, mas ser um espaço de articulação entre os saberes, de busca de novas formas de ensinar, de um olhar ampliado sobre o conhecimento, com o uso de diferentes linguagens e inserção na vida comunitária do entorno.

Entram no escopo da educação integral abordagens mais abrangentes que incluem aspectos da vida do aluno, como saúde, trabalho, ambiente, cultura, família, de forma coerente com os conteúdos desenvolvidos no trabalho curricular. “O que defendemos é que se trabalhe na perspectiva do currículo integrado”, diz o pesquisador.

Assim, o tempo estendido pode ser compreendido como uma forma de garantir inclusão e oportunidades iguais a todas as crianças, independentemente de sua origem. Esportes, música, artes e outros aspectos da formação entram nesse critério, assim como mais oportunidades de aprendizagem dos conteúdos do currículo regular, como Matemática e Português. O tempo integral não pode se furtrar à dimensão da aprendizagem, mas precisa oferecer novas abordagens pedagógicas.

CURRÍCULO DO TEMPO INTEGRAL

Entre os problemas mais comuns notados pelos estudiosos da área está o enfoque do tempo integral como um tempo de lazer, descontração ou de uma escola que não é levada a sério, sempre de forma desconectada do trabalho regular, geralmente desenvolvido no turno oposto. Outro equívoco, na visão dos estudiosos, é o uso do tempo estendido para mais aulas acadêmicas, em caráter de reforço repetitivo, muitas vezes sem qualquer variação no método de ensino.

“Uma escola que vai expandir seus horários não pode ter apenas matérias como Português e Matemática. Se não tiver estratégias de acolhimento, de diversificação no seu currículo, de atendimento em grupos menores, as crianças ficarão mais tempo na escola e continuarão sem aprender”, alerta a pesquisadora Isa Guará, da Uniban.

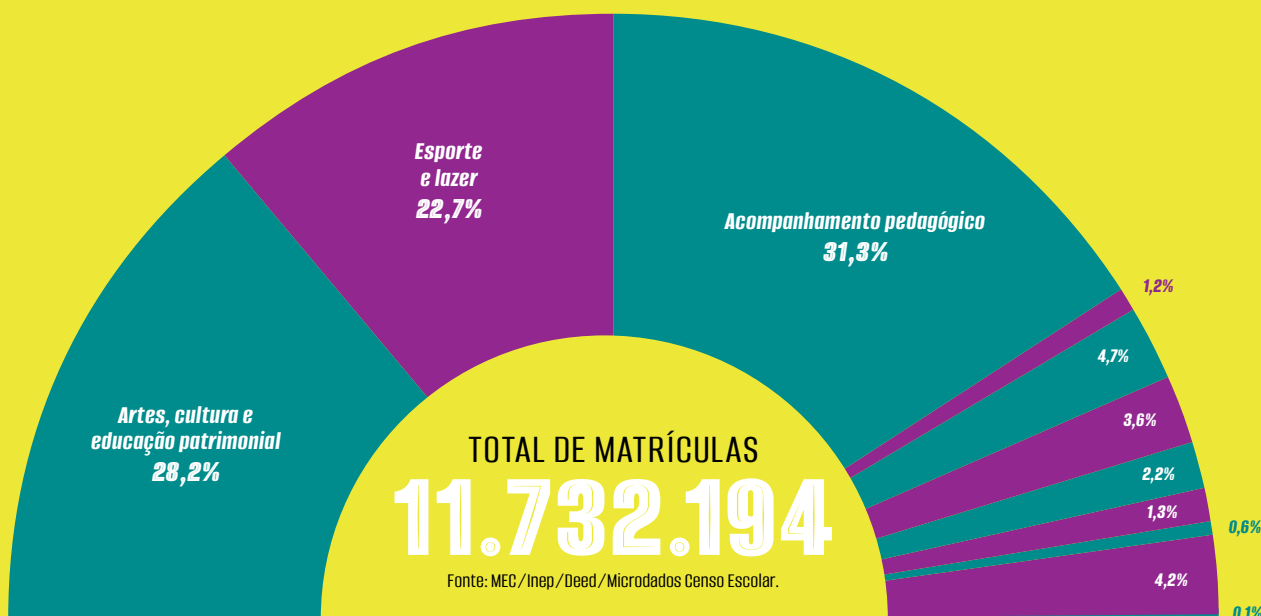
O Ministério da Educação vem demonstrando preocupação com a questão, e por isso contratou um grupo de universidades federais para produzir estudos de acompanhamento de implantação do Mais Educação, cujos resultados devem ser divulgados em breve. Ao mesmo tempo, entre os dados levantados pelo Censo Escolar estão as tarefas desempenhadas pelos alunos que estão no período estendido.

Esses dados permitem ter uma visão ampla dos temas trabalhados. É possível ver, por exemplo, que

Atividades complementares

Alunos da Educação Integral da rede pública e privada no Brasil em 2013.

Educação em direitos humanos	1,2%
Educação ambiental e desenvolvimento sustentável	4,7%
Cultura digital	3,6%
Prevenção e promoção da saúde	2,2%
Programas intersetoriais	1,3%
Educação científica	0,6%
Comunicação e uso das Mídias	4,2%
Educação econômica e economia criativa	0,1%



o acompanhamento pedagógico é responsável por quase um terço das atividades ofertadas nas escolas em tempo integral, seguido por Artes, cultura e educação patrimonial (28,2%), e Esporte e lazer (22,7%). Enquanto isso, áreas como educação ambiental, direitos humanos e cultura digital, por exemplo, não somam 10% do total. Educação científica, por exemplo, representa 0,6% das atividades relatadas pelas escolas.

No campo do acompanhamento pedagógico, os dados do Censo Escolar mostram que Matemática, Português e Letramento representam quase a totalidade dos esforços de apoio escolar das instituições de ensino. Enquanto isso, as línguas estrangeiras e indígenas correspondem a 1,5% das matrículas. Na música, as fanfarras e o coral predominam, enquanto na área dos esportes, o futebol reúne quase 30% da oferta.

O pior é que não se sabe como são desenvolvidas as atividades, que tipo de profissionais atuam, que formação possuem, que materiais utilizam, como se avalia a efetividade das aulas e quais os objetivos que buscam alcançar.

Por isso, diversas organizações da sociedade ci-

vil, como o Cenpec e o Itaú Social, vêm desenvolvendo estudos para conhecer mais profundamente as experiências em curso. Em 2013, foi lançado um dos trabalhos mais completos nesse sentido, o livro *Percursos da Educação Integral*, produzido pelo Itaú Social a partir da visita de equipes de pesquisadores a 20 municípios brasileiros com projetos consolidados na área.

“Se educação integral implica em ampliação de jornada, é preciso que as aprendizagens ocorram de maneira criativa, inteligente e articulada; afinal, se a criança estará mais tempo em período escolar, seja dentro de uma só instituição, seja em outros lugares, estes deverão ser atrativos o suficiente para que ela tenha interesse em aprender, descobrir e se aprofundar em assuntos variados, para que valorize as diversas relações que estabelece e participe com inteireza de um mundo em transformação”, registra a obra.

As experiências reunidas mostram que não há um modelo único de currículo a ser seguido. Ao contrário, o desenvolvimento desse trabalho é uma excelente oportunidade para que os educadores se debrucem sobre a realidade dos alunos, da escola e da comunidade, buscando caminhos próprios.

É assim que nasceu, por exemplo, o projeto da Escola Estadual Marcantônio Villaça, em Manaus/AM. Para enfrentar problemas de aprendizagem no Ensino Médio, a escola encontrou »

Matrículas em atividades complementares

Alunos da Educação Integral da rede pública no Brasil em 2013.

Matrículas em artes, cultura e educação patrimonial		%	Matrículas	Total
Música	História da música e teoria musical	0,7	22.952	3.303.856
	Canto coral	8,5	280.172	
	Ensino coletivo de cordas (piano, violão, guitarra, violino), flauta doce, trompete, etc.	6,0	198.116	
	Banda fanfarra, percussão	16,3	538.500	
	Hip-hop	2,2	73.305	
Artes plásticas	História da arte	0,3	8.714	
	Pintura, grafite, desenho, escultura, colagem, desenho gráfico, mosaico, etc.	12,4	409.301	
Cinema		1,5	49.305	
Artes cênicas	Leitura e teatro	12,5	411.704	
	Danças	19,8	652.592	
	Práticas circenses e ópera	0,5	16.266	
Capoeira		10,3	338.909	
Educação patrimonial		1,2	39.649	
Outra categoria de arte e cultura		8,0	264.371	
Matrículas em esporte e lazer		%	Matrículas	Total
Recreação	Brincadeiras, jogos não estruturados, recreação/lazer, festas, etc.	21,1	562.465	2.667.565
	Futebol e futsal	29,3	782.889	
Atividades desportivas	Ginástica olímpica, localizada, aeróbica e rítmica, tênis de mesa	5,5	147.377	
	Voleibol, basquetebol, handebol, basquete de rua, natação	9,7	257.510	
	Artes marciais (tae kwon do, jiu-jitsu, judô, caratê, etc.)	16,7	446.784	
	Xadrez tradicional e xadrez virtual	7,4	196.923	
	Ioga	0,1	2.529	
	Atletismo, corrida de orientação e ciclismo	3,1	82.981	
	Tênis de campo	0,2	5.099	
Outra categoria	Etnojogos	0,2	6.245	
		6,6	176.763	
Matrículas em acompanhamento pedagógico (reforço escolar)		%	Matrículas	Total
Matemática		35,1	1.288.145	3.675.133
Português		15,9	582.809	
Letramento e alfabetização		31,1	1.143.129	
Ciências		1,7	63.532	
História e Geografia		1,4	50.979	
Línguas estrangeiras e indígenas		1,5	53.732	
Leitura e produção de texto		6,1	223.327	
Filosofia e Sociologia		0,1	3.876	
Tecnologias de apoio à alfabetização		1,4	49.785	
Etnolinguagem		0,3	10.452	
Outra categoria		5,6	205.367	

» no tempo integral a forma de envolver os jovens em diferentes projetos de iniciação científica. Uso de laboratórios de ciências, artes, matemática, o trabalho com recursos tecnológicos, as visitas externas e as pesquisas passaram a fazer parte do cotidiano dos alunos, que ao final do ano letivo apresentam seus projetos em uma Mostra.

Em Canela/RS, o caminho encontrado foi ampliar o tempo de estudo nas disciplinas, a partir de atividades de apoio ao estudo, focada nas dificuldades apresentadas no tempo regular, e de disciplinas como Língua Espanhola e Inglesa, Comunicação, Artes, Canto, Teatro, Natação, Turismo, entre outras. No Ensino Médio, também são oferecidos cursos de qualificação profissional.

Em Santos/SP, o projeto de educação integral inclui atividades com grande potencial de atração de crianças e jovens, com artes marciais, esportes coletivos, contação de histórias, culinária e até manutenção de skate. Dessa forma, conforme registraram os pesquisadores, o município “alia uma boa utilização dos recursos da cidade aos interesses atuais de suas crianças e adolescentes dentro de uma concepção de educação que abarca habilidades, competências e conhecimentos bastante diversificados e, sobretudo, oferecidos de maneira original e criativa”.

Uma dimensão muito importante da educação integral é a ampliação de repertório de experiências dos alunos em confronto direto com a realidade e com a cultura local, seja na comunidade do entorno, na ampliação do conceito de espaço escolar, seja em estudos do meio. Essa perspectiva contém mesmo um aspecto pragmático: o fato é que boa parte das escolas públicas não possui a infraestrutura necessária para abrigar a diversidade de projetos e processos típicos da educação integral.

Trata-se de um problema que vem sendo contornado por uma ação que já deveria fazer parte das preocupações da escola, mesmo para as que não atendem em tempo integral: as parcerias com organizações do entorno. Esse aspecto foi muito valorizado na concepção do modelo implantado na rede municipal de Mesquita, no Rio de Janeiro. A Secretaria da Educação daquele município realizou parcerias com mais de 30 instituições, como igrejas, clubes, associações de moradores, academias e outras, ampliando o território de aprendizagem.

Além disso, investiu em transporte para que os alunos pudessem realizar passeios e estudos do meio. A Escola Municipal Dr. Deoclécio Dias Machado Filho vem realizando mais de 30 aulas-passeio por ano para trabalhar diferentes temas, como História do Brasil, energia, eleições, relevo, leitura e escrita, entre outros temas ligados ao currículo escolar.

FORMAÇÃO DOS PROFESSORES

Se o espaço e a infraestrutura das escolas é uma dificuldade sempre lembrada nas discussões sobre educação integral, a formação dos professores também vem se mostrando um ponto de atenção. Para conceber uma escola efetivamente integral, a comunidade escolar precisa se preparar para rever muitos conceitos arraigados no mundo da educação e que, muitas vezes, passam ao largo da formação inicial dos docentes.

A começar do fato de que a compreensão do conceito de educação integral não é imediato e demanda reflexão dos professores, já que serão estimulados a uma visão ampliada do currículo, seja por seu caráter que cruza a fronteira das disciplinas, como pela necessidade de novas abordagens metodológicas.

Além disso, há restrições em muitas secretarias da educação para contratar profissionais para os cursos do período estendido, o que torna necessária a adaptação dos docentes efetivos em atividades nas quais não são especialistas.

Esse impedimento também vem estimulando a realização de convênios com organizações sociais, o que é visto com entusiasmo por alguns e com reservas por outros, justamente pela dificuldade de controle e pela terceirização de objetivos pedagógicos, já que as atividades podem acontecer sem qualquer integração com o projeto pedagógico.

Nesse sentido, o envolvimento da gestão é decisivo para o trabalho das escolas em tempo integral. Isso requer uma boa organização logística da escola, na gestão dos recursos humanos, dos horários e das turmas.

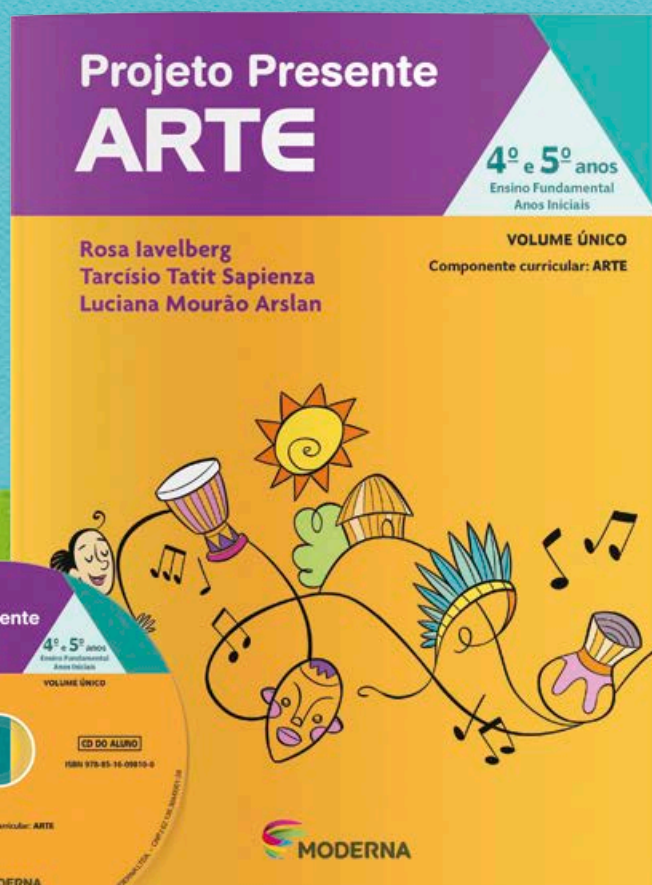
No plano pedagógico, é preciso garantir a articulação entre todas as dimensões do currículo, sem uma hierarquia de conhecimentos que releva a importância no período complementar e, principalmente, assegurando a diversidade de abordagens e conteúdos, a partir de um olhar global sobre a criança e o jovem. Sem isso, o tempo estendido não conseguirá atingir o objetivo sonhado pelos educadores – o de proporcionar efetivamente uma escola mais justa, equilibrada e transformadora para seus alunos. ●

PARA SABER MAIS

- » *Governos, universidades e organizações sociais vêm desenvolvendo um trabalho focado na proposta de educação integral. Há publicações e pesquisas sobre o assunto. Conheça:*
- » educacaointegral.org.br
- » www.fundacaoitausocial.org.br/temas-de-atuacao/educacao-integral
- » teiaufmg.com.br
- » www.cenpec.org.br
- » *Baixe gratuitamente os 2 volumes da obra “Territórios Educativos” em www.moderna.com.br/pnld*

EDUCAR COM ARTE É APRESENTAR UM MUNDO REPLETO DE CORES E CULTURAS PARA OS ALUNOS

O livro **Projeto Presente Arte** trabalha para que os alunos do 4º e 5º anos construam conceitos, criem arte na escola e apreciem as produções artísticas, atribuindo significado e valor a elas.



A OBRA DA AUTORA
DOS PCNS DE ARTE:
ROSA IAVELBERG!

código do livro

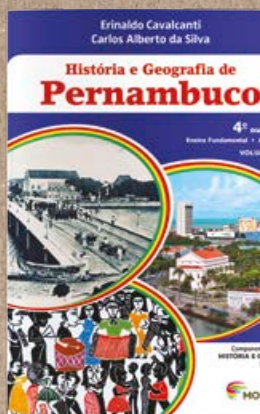
48719L1329



Trabalho com artes visuais, audiovisuais, dança, música e teatro.



Conheça também: obras regionais



código do livro
48698L5629



código do livro
48699L5629



código do livro
48700L5629



#EDUCAÇÃOdeRESULTADO

TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

PRATICIDADE E RESPEITO COM A ESCOLA PÚBLICA

Com uma proposta pedagógica consistente e elaborada especialmente para as necessidades da escola pública, nossas obras acompanham o professor passo a passo nos primeiros desafios da alfabetização e da formação histórica.



27782COL31

Letramento e Alfabetização Cereja
1º ao 3º ano



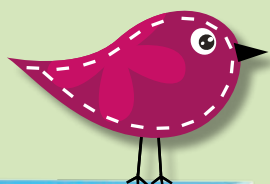
27801COL01

Língua Portuguesa Cereja
4º e 5º anos

A ÚNICA COLEÇÃO
DE PORTUGUÊS
APROVADA SEM
RESSALVAS PELO MEC!

#EDUCAÇÃOdERESULTADO

LINGUAGEM CLARA
E ADEQUADA À FAIXA
ETÁRIA DOS ALUNOS
ACOMPANHAMENTO DA
FORMAÇÃO LEITORA
GRANDE DIVERSIDADE
DE ATIVIDADES



27764COL57

História 2º e 3º anos



27765COL58

História 4º e 5º anos

MODERNA & CEREJA EDITORA:
compromisso com a escola pública!

 MODERNA Cereja editora

ESPECIAL

é a educação que inclui

A porcentagem de alunos com deficiência matriculados em classes comuns nas escolas básicas brasileiras passou de 46,8%, em 2007, para 76,9%, em 2013. O Brasil caminha na direção de grandes consensos globais sobre a educação inclusiva, que postulam uma escola para todos.

POR *Paulo de Camargo*

UMA CRIANÇA com paralisia cerebral, surdez, autismo ou com qualquer outra deficiência ou transtorno entra na sala de aula e ocupa seu lugar ao lado de muitos outros colegas. A aula começa normalmente, como todos os dias. Esta cena, que não surpreende mais ninguém na maioria das escolas brasileiras, ainda é o divisor de águas de uma mentalidade que persiste no mundo educativo: a dificuldade de lidar com o diferente, entre eles aqueles que possuem deficiências físicas ou intelectuais. Preocupa famílias, que temem que a turma deixe de avançar mais rapidamente; assusta professores, que não sabem o que fazer e como agir em muitas situações; e provoca polêmica. A boa notícia é que este cenário vem mudando rapidamente, especialmente no Brasil.

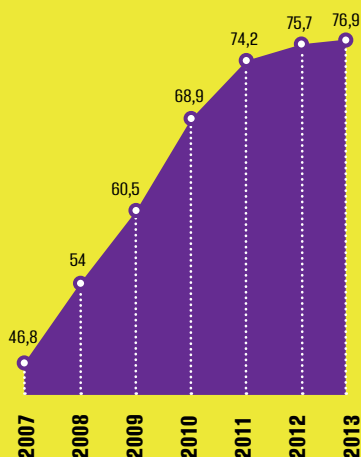
A porcentagem de alunos com deficiência matriculados em classes comuns nas escolas básicas brasileiras passou de 46,8%, em 2007, para 76,9%, em 2013. Hoje, dos 843,3 mil alunos com deficiência matriculados nas escolas públicas brasileiras, 648,9 mil estão em classes comuns, e 194,4 mil em classes especiais.

Por que isso é importante? Porque, dessa forma, o Brasil caminha na direção de grandes consensos globais sobre a educação inclusiva, que postulam uma escola para todos, preparada para responder às necessidades de suas crianças e jovens, entre eles os com habilidades especiais de superdotação, os portadores de transtornos de desenvolvimento e aqueles com deficiência.

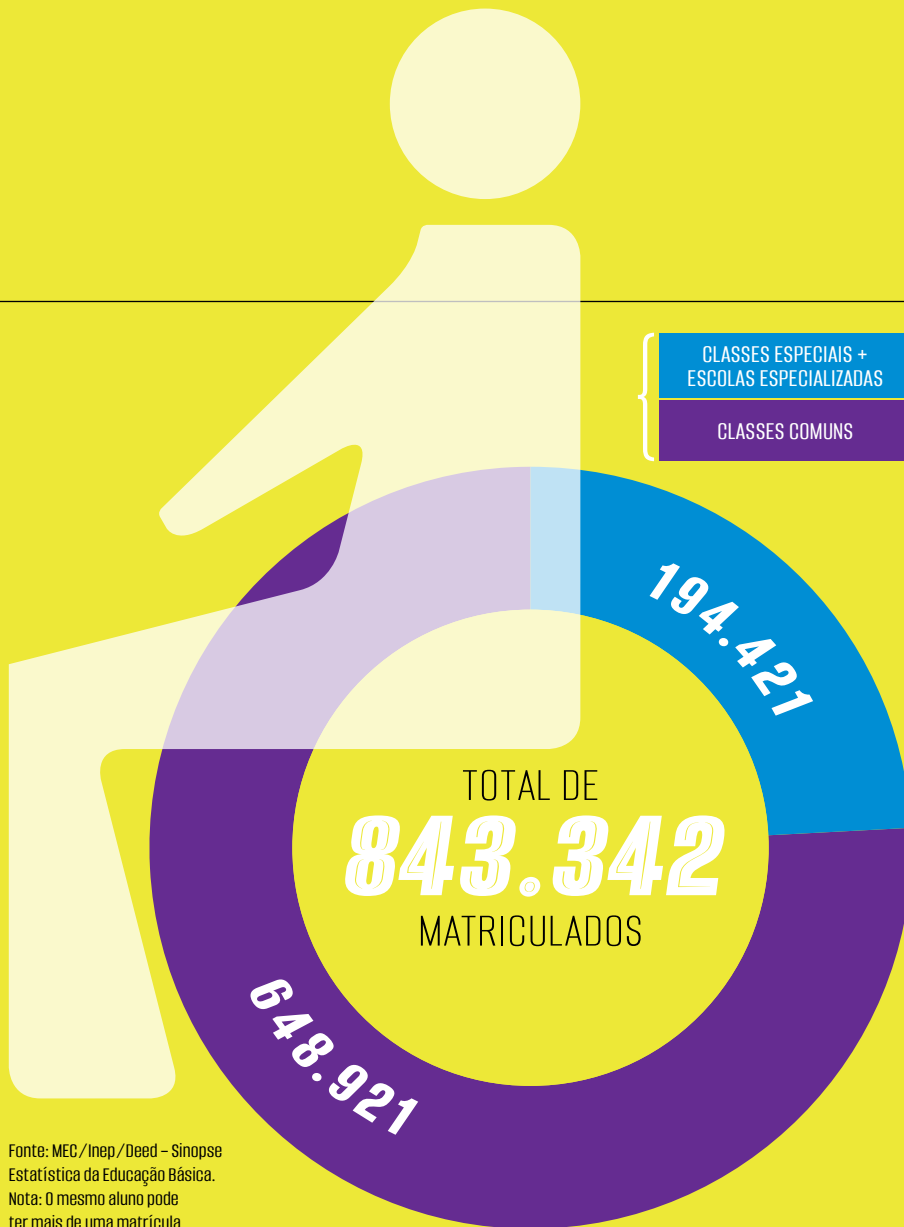
Esse consenso começou a se formar em 1990, quando aconteceu em Jontiem, na Tailândia, a Confe-

Incluídos

Alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação matriculados no Brasil em classes comuns (em %):



Fonte: MEC/Inep/Deed - Sinopse Estatística da Educação Básica.
Nota: O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.



rência Mundial de Educação Para Todos, promovida pela Unesco. Até então, o procedimento estabelecido era o isolamento das crianças deficientes ou seu encaminhamento para as chamadas escolas especiais, assim separadas do convívio do conjunto da sociedade.

A partir da conferência da Unesco, o tema entrou na agenda da educação dentro da perspectiva inclusiva. O passo seguinte foi a conferência realizada em Salamanca, na Espanha, em 1994, que tornou mais clara a necessidade de reformulação dos sistemas de ensino para atender a todas as crianças, independentemente de suas características físicas, intelectuais ou comportamentais. “A Declaração de Salamanca afirma a necessidade de transformar todas as escolas em espaços inclusivos capazes de atender às necessidades educacionais de todos os

alunos”, diz Ivana Siqueira, diretora da Organização dos Estados Iberoamericanos (OEI) no Brasil e uma especialista no tema.

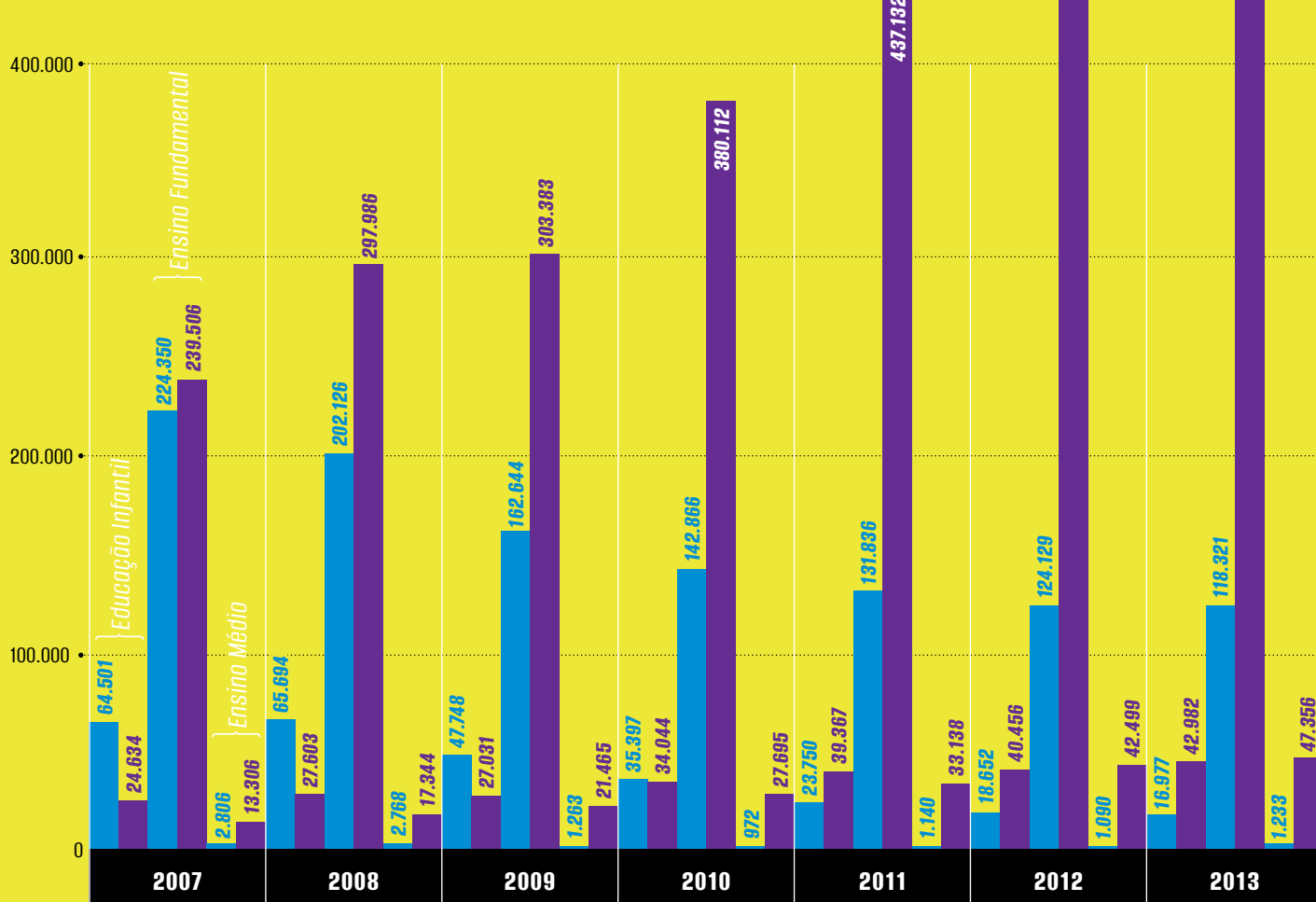
O marco internacional mais recente foi a promulgação da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, em 2006, em Nova York. O Brasil ratificou a referida convenção e o seu protocolo por meio de um decreto legislativo.

A convenção, além de proibir qualquer discriminação às pessoas com deficiência, responsabiliza a sociedade na criação de condições que garantam os direitos fundamentais dessas nas diversas áreas: educação, saúde, informação, trabalho, habitação, entre outras. “Trata-se de um marco histórico, um importante instrumento legal no reconhecimento e »

Educação Especial no Brasil

CLASSES ESPECIAIS + ESCOLAS ESPECIALIZADAS

CLASSES COMUNS



Fonte: MEC/Inep/Deed/ Microdados Censo Escolar.
Nota: O mesmo aluno pode ter mais de uma matrícula.

» Promoção dos Direitos Humanos das Pessoas com Deficiência”, explica Ivana.

Essa mudança radical de paradigma deu início a uma série de debates nos países, inclusive pelo impacto na legislação, que se desdobrou em reformulação nas políticas locais.

O Brasil foi um dos países que, logo no princípio, assumiram o compromisso proposto em 1990 e, desde então, começou um processo de aperfeiçoamento dos instrumentos legais e de desenvolvimento de políticas públicas específicas. Assim, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), de 1996, já dedica um capítulo inteiro à educação especial e à necessidade de tornar a escola um ambiente inclusivo.

Antes da LDB, a própria Constituição Federal

de 1988 garantia esse direito, na visão da especialista Carla Mauch, ao preconizar o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação, além de estabelecer a garantia do direito de todos à educação.

Não por acaso a legislação brasileira é considerada uma das mais completas e avançadas em termos de garantia de direitos a essas pessoas e os mecanismos de controle e acompanhamento estão à disposição da sociedade, seja por meio de conselhos, do Ministério Público e das Defensorias Especializadas.

Hoje, é cada vez mais frequente que as próprias famílias procurem apoio judicial, nas Varas da Infância e da Juventude, por exemplo, para exigir a

matrícula em escolas, depois de terem sido inicialmente recusadas. Invariavelmente, têm esse direito constitucional assegurado, por mais que no dia a dia ainda existam muitos casos de violação.

AÇÕES MINISTERIAIS

Um dos principais passos do governo brasileiro foi a criação, em 2003, do Programa Educação Inclusiva: Direito à Diversidade, com 166 municípios polos que atuam na formação continuada de gestores e educadores. “Essa ação constituiu a principal estratégia de mobilização da sociedade brasileira pelo direito da pessoa com deficiência a uma educação inclusiva”, diz Claudia Dutra, do Ministério da Educação.

O compromisso assumido pelo Brasil se materializou em políticas públicas efetivas. Este é o caso do programa que permitiu levar às escolas tecnologias que estimulam o trabalho pedagógico complementar com crianças deficientes, como as Salas de Recursos Multifuncionais, hoje já disponíveis em mais de 90% dos municípios brasileiros. Estas salas possuem mobiliário específico, materiais didáticos próprios e recursos de tecnologia assistiva, ou seja, softwares e hardwares que ampliam as habilidades funcionais de pessoas com deficiência.

A inclusão de pessoas com deficiência foi impulsionada também, a partir de 2008, quando esses estudantes passaram a receber financiamento via Fundeb para a matrícula no ensino regular e no atendimento educacional especializado realizado como atividade complementar.

O Ministério da Educação estimulou os municípios a realizar uma busca ativa dos alunos com deficiência, cujos pais, muitas vezes, não procuram a escola por simples desconhecimento das possibilidades ou até mesmo por vergonha.

Um dos passos necessários é o aprimoramento contínuo dos professores, que precisam de formação adequada para um atendimento mais complexo. “A educação inclusiva hoje é uma realidade em muitas escolas brasileiras. O acesso e a matrícula estão garantidos por lei, a formação de professores está cada vez mais abrangente e os atendimentos de apoio especializados nas escolas estão sendo organizados”, diz Ivana Siqueira.

Outro desafio importante a ser vencido é a ampliação do atendimento ao longo da escolaridade. Enquanto no Ensino Fundamental havia 505 mil alunos matriculados, em 2013, no Ensino Médio eram apenas 47,3 mil.

PRECONCEITO

Mas o grande desafio é a mudança cultural, que faz, por exemplo, com que a sociedade pense que se

trata de uma questão que afeta a poucos.

Segundo o último Censo demográfico, 45 milhões de brasileiros sofrem com algum tipo de deficiência, ou seja, quase um quarto da população. O impacto, claro, não se resume ao indivíduo, mas a todos os que convivem com ele e precisam de suporte social para garantir educação e o máximo desenvolvimento humano e autonomia possível.

Na escola, os alunos com deficiência precisam ser vistos não pelas suas limitações e condições especiais, mas pelas possibilidades de desenvolvimento do indivíduo e de todo o grupo.

Ao contrário do temor dos pais, o que se verifica nas salas de aula com alunos deficientes é uma lição viva de solidariedade, de superação de limites e de enriquecimento da vida comunitária. “Considero hoje o maior desafio não mais a garantia da matrícula de todos os alunos com deficiência na escola, mas a convicção de que todos estão se beneficiando do processo de aprendizagem”, ressalta.

É o que aconteceu, por exemplo, na Escola Municipal Taufik Germano, em Cachoeira do Sul/SP. A escola foi uma das escolhidas para o Prêmio Experiências Educacionais Inclusivas, do MEC, em parceria com a OEI e o Instituto Mapfre, relatando o caso de uma aluna com deficiência múltipla e as transformações ocorridas no ambiente escolar, familiar e social, a partir da ação da escola.

A começar pelo fato de que a escola foi até a casa da aluna Taís, na zona rural, convencendo a família das possibilidades da educação. Foi necessário construir rampas, reformar o banheiro e outras dependências. Ao mesmo tempo, foram realizadas reflexões internas e formações com os professores e reuniões com a comunidade.

A escola relata todos os estímulos e as dificuldades vividas, inclusive a visão de vitimização de parte da comunidade. “Algumas mães questionavam: o que ela faz na escola, coitadinha?”, conta o relato. Após o trabalho realizado, os avanços se tornaram claros, com o envolvimento total dos alunos, que participaram ativamente em todo o processo. Ao final do ano, Taís participou, feliz, de uma coreografia com o grupo de dança da escola.

PARA SABER MAIS

➤ *Conheça a obra “Atendimento Educacional Especializado: políticas públicas e gestão nos municípios”, de Maria Teresa Mantoan e Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos Santos. Editora Moderna.*



SOLUÇÕES MODERNA

RESULTADOS QUE
TRANSFORMAM

EDUCAÇÃO COMO PLATAFORMA DE TRANSFORMAÇÃO.

Materiais que enriquecem o trabalho com os livros didáticos e permitem que a rede municipal de ensino ofereça aulas mais eficientes.



professores
mais engajados



materiais focados
na aprendizagem
dos alunos



ótimos resultados na
Prova Brasil e nos exames
estaduais e nacionais

APROVA BRASIL

Desenvolvendo habilidades de leitura e resolução de problemas

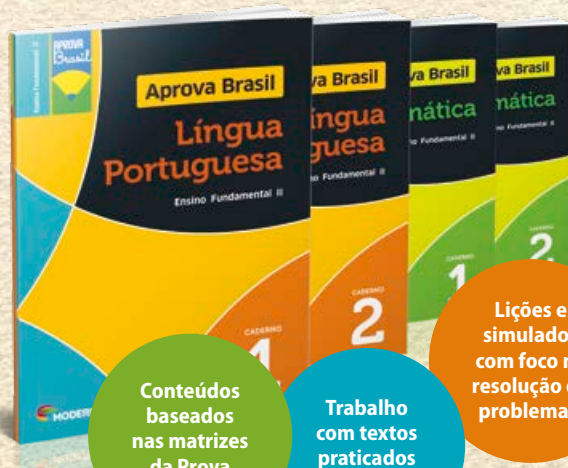


Conteúdos que mapeiam as habilidades da Matriz do Saeb.

Avaliações familiarizam os alunos à linguagem dos exames.

Folha de respostas para treinar gabarito.

4º E 5º ANOS



Conteúdos baseados nas matrizes da Prova Brasil.

Trabalho com textos praticados socialmente.

Lições e simulados com foco na resolução de problemas.

8º E 9º ANOS

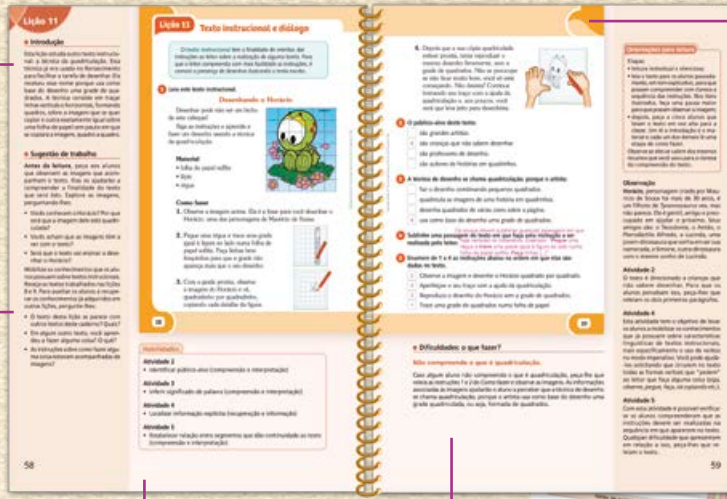
#EDUCAÇÃO DE RESULTADO

MATERIAL PARA O professor

O Guia traz diretrizes didáticas sobre como aplicar cada lição e simulado em sala de aula.

Apresentação do tema trabalhado.

Sugestão de atividades para ampliação do trabalho.



Descrição das habilidades desenvolvidas.

Orientações para auxiliar alunos com dificuldade.

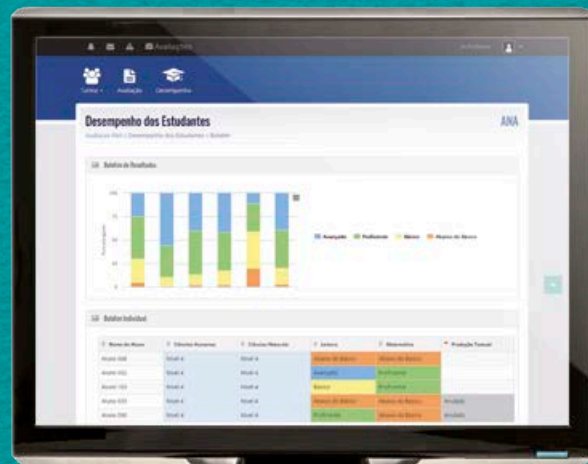
O caderno do aluno apresentado de forma reduzida facilita a visualização das sugestões nas laterais.

Quadro de acompanhamento Registro dos resultados individuais dos alunos para verificar seu desenvolvimento.

Plataforma AprovaModerna

É uma ferramenta que auxilia na análise pedagógica dos resultados apresentados pelos alunos em nossos simulados por meio do acesso a informações como:

- O percentual de acertos dos alunos (divididos por níveis).
- O percentual de acerto por questão.
- O percentual de acerto por habilidade aferida.
- A análise pedagógica de cada questão, com informações que auxiliam no diagnóstico dos tipos de erros cometidos.



TRADIÇÃO E PIONEIRISMO QUE VOCÊ CONHECE

A educação para a

PAZ

em um mundo de conflitos



ILUSTRAÇÃO DAVID SILVEIRA

Muito presente no cotidiano,
a questão da paz permite abordagens
interdisciplinares que preparam os
alunos para uma vida responsável
em sociedade, baseada em valores
como respeito e tolerância.

POR *Cauê Cardoso Polla*

VIVEMOS em uma era planetária. Para o filósofo **Edgar Morin**, “o mundo torna-se cada vez mais um todo. Cada parte do mundo, cada vez mais, faz parte do mundo, e o mundo, enquanto todo, está cada vez mais presente em cada uma das suas partes”. Os indivíduos estão mais e mais conectados, se relacionando das mais diversas formas. Entramos em contato com uma diversidade crescente, conhecendo diferentes culturas, hábitos e costumes. Somos confrontados com a diferença, com o outro. Mas as incríveis possibilidades desta era planetária apresentam também um lado sombrio: se os ganhos dessa nova realidade são imensos, maiores são as possibilidades de conflitos. É preciso compreender o que são conflitos em um sentido amplo. Podem ser os conflitos armados, como as guerras; conflitos comerciais e diplomáticos entre países; conflitos civis entre indivíduos e o governo; e ainda conflitos pessoais.

A explosão da diversidade não implica por si só o conflito. Não é porque conheço outras culturas e convivo com diferentes indivíduos que os conflitos ocorrem. Contudo, se não estou preparado para lidar com a diferença, o conflito é quase certo. Além disso, a realidade dos meios de destruição que temos à disposição torna a situação ainda mais perigosa. Basta nos lembrarmos da bomba nuclear, das armas químicas e biológicas, ou mesmo das armas do início do século XX, que causaram 9 milhões de mortes na Primeira Guerra Mundial. »

QUEM É

*Edgar Morin é um reconhecido filósofo francês, nascido em 1923. Suas reflexões sobre educação, baseadas na ideia de pensamento complexo, são muito atuais e trazem questões como a interdisciplinaridade, a educação no futuro etc. Entre suas inúmeras obras, destacam-se **O método, Introdução ao pensamento complexo, Os sete saberes necessários à educação do futuro e A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**, todos traduzidos em língua portuguesa.*

» A HUMANIDADE CORRE PERIGO

Não é de hoje que se fala em educação para a paz. A Declaração dos Direitos do Homem, da Organização das Nações Unidas, de 1948, torna explícita que uma das finalidades da educação é a manutenção da paz. Diversas resoluções da ONU ressaltam a importância desta educação. Intelectuais de diversas áreas se mostraram preocupados com essas questões. Não é de se admirar que Jean Piaget, um dos mais importantes intelectuais do século XX, tenha escrito, já em 1934, o artigo *É possível uma educação para a paz?*.

Em uma longa passagem, Piaget afirma que: “não se trata de criar, em cada um, um método de compreensão e de reciprocidade. Que cada um, sem abandonar o seu ponto de vista, e sem procurar suprimir as crenças e os sentimentos que fazem dele um ser humano de carne e osso, ligado a uma porção bem delimitada e bem viva do universo, aprenda a situar-se entre os outros homens. Que cada um conserve, assim, a sua perspectiva própria, como a única que conhece do interior, mas que compreenda a existência das outras perspectivas; que cada um compreenda, sobretudo, que a verdade, em todas as coisas, não é nunca definitiva, mas se elabora penosamente, graças à própria coordenação destas perspectivas.”

Mas, como fazer tudo isso?

UM PROJETO DE TODAS AS ESCOLAS

Não há receita mágica, uma solução que já venha pronta e resolva tudo. Mas é certo dizer que a educação para a paz demanda o envolvimento de todas as escolas, por inteiro. Não se trata de adicionar mais uma disciplina ao currículo, mas de mudar a atitude de todos os envolvidos no processo educativo em ambiente escolar. A escola pode assumir, em seu Projeto Político-Pedagógico, o compromisso de contribuir para a formação de indivíduos que reconheçam na construção da paz um valor necessário para a vida em sociedade. Esse envolvimento demanda preparação por parte do corpo escolar. A direção da escola, em conjunto com coordenadores e professores, pode buscar diferentes parceiros, instituições como a Unesco, por exemplo, que colaborem na capacitação dos envolvidos.

A educação para a paz começa cedo. A Convenção dos Direitos das Crianças, do Unicef, da qual o Brasil é signatário, em seu artigo 29, prevê que a educação deve ser a preparação da criança para uma vida responsável em sociedade que tem, entre outros objetivos, promover a paz. Essa preparação que prioriza os valores de respeito, tolerância e paz deve ser fomentada, buscando desenvolvimento de competências de relacionamento social sem esquecer do reconhecimento dos próprios sentimentos e da individualidade. É preciso, também, traçar estratégias para que as crianças compreendam o que é um conflito, entendendo por que ele acontece e que há diferentes maneiras de evitar ou resolver determinados conflitos.

Além de buscar saberes que ajudem a criança a elaborar,

dentro de suas capacidades, alguma reflexão sobre o tema da paz, é preciso desenvolver competências socioemocionais que possam efetivamente criar um convívio mais harmonioso. Mas não é apenas nos primeiros anos escolares que se deve educar para a paz. Essa é uma busca permanente. Os anos finais do Ensino Fundamental e o Ensino Médio abrem inúmeras possibilidades de ampliar a compreensão do que é a paz e de sua importância.

PAZ NA SALA DE AULA: A INTERDISCIPLINARIDADE

O componente humano da paz favorece o estudo do tema em diversas abordagens interdisciplinares, mesmo sob óticas que costumam estar segregadas: linguagens, ciências biológicas, exatas e humanas. A literatura, por exemplo, é



A escola pode assumir, em seu Projeto Político-Pedagógico, o compromisso de contribuir para a formação de indivíduos que reconheçam na construção da paz um valor necessário para a vida em sociedade.





rica em obras que retratam processos de guerra e paz, como no grandioso romance de Léon Tolstói, *Guerra e Paz*, que descreve o drama vivido por cinco famílias da nobreza que têm suas vidas afetadas por causa da guerra.

E se formos mais além e incluímos as ciências naturais? A questão das armas químicas e biológicas, por exemplo, pode ser abordada a fim de compreender o seu funcionamento e a ameaça que representam. A Física pode fornecer elementos para a compreensão das ameaças nucleares, como as bombas nucleares que alteraram o cenário mundial de forma drástica. Favorecendo a interdisciplinaridade, a História pode ajudar a compreender os efeitos devastadores dessas armas durante o século XX, e a Geografia pode facilitar a compreensão das implicações geopolíticas dos conflitos. A Sociologia pode conceituar os diferentes tipos de conflitos para que os estudantes se tornem capazes de compreender as especificidades de cada situação. A Filosofia, por sua vez, pode trabalhar as diferentes concepções do que é a paz, e por que buscá-la é um exercício constante e necessário.

O tão conhecido Prêmio Nobel da Paz, que a cada ano premia uma personalidade considerada fundamental nos esforços para disseminar a paz, constitui-se uma rica possibilidade de pesquisa. Podem ser trabalhadas questões de como e por que existe um prêmio que reconhece o esforço para se atingir a paz, o que está presente nos discursos daqueles que recebem os prêmios, que relações de poder estão presentes etc.

De qualquer modo, é preciso ter claro que, durante o processo educativo, não é possível se pautar apenas na dimensão racional-cognitiva dos indivíduos. O ser humano, um ser multidimensional, é repleto de afetividade e de emoções.

A IMPORTÂNCIA DA EDUCAÇÃO COGNITIVO-AFETIVA, SOCIAL, POLÍTICA E AMBIENTAL

O elemento racional expresso no comportamento moral dos indivíduos, por exemplo, na sua capacidade de distinguir entre uma ação justa e uma injusta, de acordo com um conceito crítico de justiça, embora seja fundamental para a convivência, pode se tornar um fator de limitação na educação para a paz. Se um indivíduo pensa algo de um determinado modo, é possível que eu compreenda como ele pensa e o que ele pensa, mas não basta pensar como o outro pensa, se eu não sou capaz de ir além das justificativas racionais. É preciso que eu possa compreender e sentir seus afetos e emoções, isto é, que eu exerça uma atitude de empatia. Se alguém tem certeza de que o que pensa é certo, é preciso compreender as motivações que o levam a acreditar que está certo, o que não significa ser obrigado a concordar com o outro. Contudo, esta compreensão mais ampla permite que não surjam conflitos pela falta de compreensão mútua.

Vivemos em sociedade e isso quer dizer que vivemos com pessoas próximas e distantes de nós, com pessoas que pensam de modo similar e outras que pensam de modo diferente, com pessoas mais emotivas e outras menos. Em qualquer »

» dessas situações, vivemos em relações de interdependência. Não há indivíduo isolado. Por isso, devemos compreender os conflitos que surgem em sua inevitabilidade. Não é preciso acreditar na utopia de uma sociedade perfeita em que não ocorram conflitos. Conflitos não tem necessariamente resultados ruins ou catastróficos, e pode-se mesmo dizer que são próprios dos seres humanos. **Immanuel Kant**,

filósofo alemão do século XVIII, descreveu como uma das características próprias dos homens a sua “insociável sociabilidade”. Em outras palavras, o homem é sociável e também insociável.

Uma das tendências atuais da educação para a paz propõe a resolução de conflitos. Mas para que esse trabalho possa ser feito, é preciso saber o que são os conflitos e quais as suas características. De grande valia é a distinção feita entre os chamados conflitos “destrutivos” e “construtivos”. Nos primeiros, uma das partes envolvidas sofre algum tipo de dano, pois sofre a coerção da outra parte, exercida de modo unilateral, impositivo – por exemplo, quando um grupo pretende impor à força sua visão religiosa ou política. Por outro lado, nos conflitos construtivos, o problema central é discutido pelas partes envolvidas que se utilizam de meios persuasivos – e não coercitivos – para buscar uma resolução que não será mais unilateral. Nessa atitude, a legitimidade de ambas as posições é reconhecida e não precisa necessariamente conduzir a um consenso homogêneo.

A PAZ ETERNA: UTOPIA OU REALIDADE?

No século XVIII, impactados por conflitos sangrentos, alguns pensadores escreveram livros sobre a paz, investigando profundamente a questão e propondo diversas soluções para o caminho da paz perpétua. Embora os esforços não tenham sido em vão, apenas demonstraram que a paz é uma construção permanente, não é um estado que se alcançará e a partir do qual tudo será perfeito. É o resultado de esforços humanos, e não de uma intervenção sobrenatural.

Assumir que somos todos responsáveis pela paz, direta e indiretamente, é o primeiro passo. ●

QUEM É

*Immanuel Kant é um filósofo alemão que viveu de 1724 a 1804. Sua obra capital, **Critica da razão pura**, mudou os destinos da filosofia ocidental. Além de refletir sobre o problema do conhecimento, Kant pensou questões das ciências, da moral, da história e da política. Em 1795, publicou **Para a paz perpétua**, livro no qual estuda o problema da paz.*

PARA SABER MAIS

- **Branco e Oliveira (Orgs.).** Diversidade e cultura da paz na escola: contribuições da perspectiva sociocultural. Editora Mediação: Porto Alegre, 2012.
- **Rayo, J. T.** Educação em Direitos Humanos: rumo a uma perspectiva global. Tradução de Jussara Haubert Rodrigues. Artmed Editora: Porto Alegre, 2004.
- **Declaração Universal dos Direitos Humanos.** Adaptação de Ruth Rocha e Otávio Roth. Editora Salamandra.



Palavra de especialista

Deisy Ventura, professora do Instituto de Relações Internacionais da USP, ressalta a importância da educação para a paz na atualidade, em entrevista exclusiva.

PARA VOCÊ, O QUE É EDUCAÇÃO PARA A PAZ? É POSSÍVEL RELACIONÁ-LA COM A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS?

Creio que as duas expressões estão contempladas no artigo 26.2 da Declaração Universal dos Direitos do Homem: “A educação deve visar à plena expansão da personalidade humana e ao reforço dos direitos do homem e das liberdades fundamentais e deve favorecer a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e todos os grupos raciais ou religiosos, bem como o desenvolvimento das atividades das Nações Unidas para a manutenção da paz”. Sem dúvida, a educação para a paz e a educação em direitos humanos são complementares, mas conhecemos Estados com um elevado grau de proteção dos direitos humanos em seus territórios que promovem ou financiam atrozes conflitos armados em outros territórios. Em movimentos de reivindicação de direitos também pode ocorrer que a defesa de uma pauta não antecipe a solidariedade ou mesmo a compreensão dos direitos de outros povos ou grupos. Assim, a educação para a paz possui um componente de abertura à diferença, uma dimensão internacionalista e de valorização da alteridade que aporta um valor agregado à educação em direitos humanos.

QUAL A RELEVÂNCIA DE UMA EDUCAÇÃO PARA A PAZ NO CENÁRIO MUNDIAL DA ATUALIDADE?

Estima-se que, após a Segunda Guerra Mundial, o mundo tenha vivido cerca de 250 conflitos armados, muitos deles ainda em curso, em que cerca de 90% das pessoas que perdem a vida ou são gravemente feridas são civis. Pela primeira vez desde a Segunda Guerra, temos mais de 50 milhões de deslocados forçados, ou seja, pessoas obrigadas a deixar seu território de residência. Somente o conflito

na Síria, segundo o ACNUR (Alto Comissário das Nações Unidas para Refugiados), gerou 2,5 milhões de refugiados e 6,5 milhões de deslocados internos.

Os combates armados entre os Estados foram drasticamente reduzidos nas últimas décadas. O uso da força é proibido pela Carta de São Francisco, constitutiva da Organização das Nações Unidas (ONU), salvo em caso de legítima defesa ou de autorização do Conselho de Segurança da ONU. Isto significa que a “guerra” de hoje é bem diferente da que conhecemos nas duas grandes guerras mundiais. Trata-se de “estados de violência”, na expressão de Frédéric Gros. Num ensaio homônimo, o filósofo francês demonstra a diferença entre a guerra tradicional e os estados de violência: enquanto na primeira se identificava facilmente os combatentes e os locais de combate, hoje temos os atentados de grupos insurgentes, até mesmo transnacionais; os bombardeios cirúrgicos, muitos deles realizados por drones; as facções armadas de Estados em via de desagregação etc. Do centralizado ao anárquico, das disputas nas fronteiras ao coração das cidades, dos soldados armados aos bandos, empresas de segurança, especialistas etc.

Em outras palavras, o recurso à violência permeia as sociedades como possibilidade real a cada minuto, ultrapassando as contendas entre povos e culturas diversas, para ampliar-se mesmo em países que não reconhecem a existência de conflitos armados em seu território. Mas a violência germina no seio da paz diante das crescentes desigualdades sociais e da exclusão de contingentes populacionais do acesso aos bens da vida (sobretudo a educação), da aridez de uma vida frequentemente desumanizante nas grandes cidades e não raro como resposta ao mau uso da violência legítima que corresponde ao Estado. Por isso, a edu-

cação para a paz é, mais do que fundamental, urgente nas escolas.

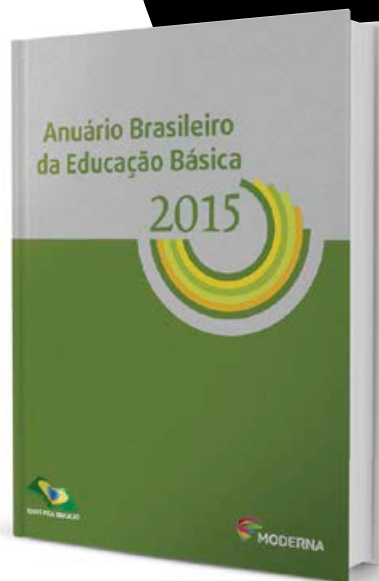
QUAIS INICIATIVAS EM EDUCAÇÃO PARA A PAZ VOCÊ DESTACARIA NO BRASIL?

Destacaria o movimento recente em relação à ditadura civil-militar de 1964-1985, com a abertura de memoriais e museus, a instauração de comissões da verdade, a produção literária, teatral e cinematográfica e tudo que possa contribuir para que os brasileiros compreendam o que aconteceu. Sobretudo, que entendam os mecanismos capazes de engendrar violações de direitos humanos de tamanhas proporções.

A EDUCAÇÃO PARA A PAZ PREVÊ A COMPREENSÃO DO QUE É CIDADANIA GLOBAL. PARAFRASEANDO KANT, QUAIS SÃO OS OBSTÁCULOS QUE UMA EDUCAÇÃO QUE, VISE AO “MELHOR PARA O MUNDO” PODE ENCONTRAR?

No Brasil, há uma coincidência perversa entre a cultura autoritária de uma história marcada mais pela exceção do que pela regra e a ideologia da propaganda e do consumo. A multiplicação vertiginosa de consumidores ávidos com tendências fascistas pode até favorecer o turismo de massas, mas nunca favorecerá a valorização das diferenças. O diferente é consumido pela natureza do consumo, mas igualmente pelo fato de que o fascismo não hesita diante da eliminação do outro, na legitimação da exclusão, na ideia brutal, necessariamente violenta, de que a vida social requer segregação e submissão. Ademais, qualquer cultura ou perspectiva que negue ou minimize os padrões atuais de consumo não tem lugar nesta percepção que se alastra, sobretudo, nas classes médias brasileiras. Há um problema transversal em relação ao outro, qualquer outro – vale dizer que este “eu” por vezes é idealizado, não vivido, nessa massa de aspirantes a consumidores. Parece que trilhamos o caminho oposto do que Stefan Zweig referiu como “viver e deixar viver”. A inclusão econômica deve crescer nos grandes países do Sul, mas na perspectiva do interesse coletivo, ela precisa ser acompanhada da educação que faça reviver o humano existente em todos nós. ●

Livros



Anuário brasileiro da educação básica 2015

POR Editora Moderna e Todos Pela Educação

Esta obra de referência traz análises dos principais indicadores da Educação Básica brasileira e resultados alcançados em cada segmento de ensino, fomentando debates e decisões efetivas para a melhoria da qualidade do ensino público e privado no Brasil. O material enfoca as 20 metas propostas no Plano Nacional de Educação (PNE), sendo uma importante ferramenta de consulta para educadores, pesquisadores e gestores de políticas públicas educacionais.

O que revela o espaço escolar? – Um livro para diretores de escola

POR Comunidade Educativa CEDAC e Editora Moderna

Este livro ajuda diretores escolares a analisar as condições físicas das escolas, apresentando sugestões de melhoria em ambientes e espaços escolares como o pátio, a sala de aula, o refeitório, a biblioteca, a sala de arte, além de contar com conteúdos sobre sustentabilidade, gestão do lixo, jardim e horta. Com dicas práticas, oferece estratégias que favorecem a aprendizagem e o convívio escolar.



ACESSO GRATUITO ÀS **MELHORES PUBLICAÇÕES**

PARA O PROFESSOR EM:

WWW.MODERNA.COM.BR/PNLD



Educação.doc

POR Editora Moderna e Buriti Filmes

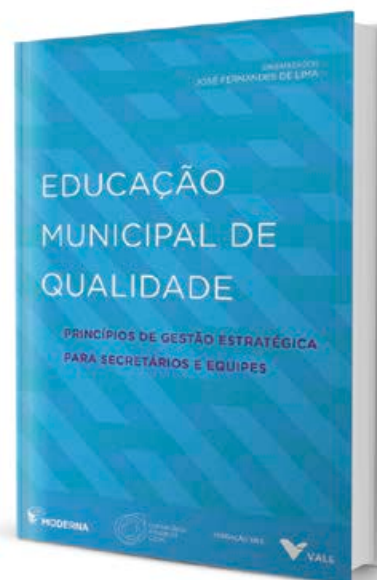
A obra reúne as histórias retratadas na série de documentários “Educação.doc” sobre escolas públicas que conquistaram grandes resultados, mesmo em situações de adversidade. É produzida pela Buriti Filmes, dirigida pelo cineasta Luiz Bolognesi e codirigida por Laís Bodanzky. Acompanha DVD com a íntegra dos episódios exibidos no Fantástico, da Rede Globo, e reexibida pela GloboNews. Organizado em seis capítulos, sintetiza depoimentos de professores, alunos, pais, diretores e funcionários que conseguiram transformar a realidade escolar em busca de um ensino de qualidade, com o envolvimento de toda comunidade.



5 atitudes pela educação

COM TEXTOS DE Ana Maria Machado, Ricardo Azevedo, Ilan Brenman, Walcyr Carrasco e Pedro Bandeira
POR Editora Moderna
e Todos Pela Educação

O conceito das 5 atitudes propõe ações concretas para a melhoria da educação. O livro colabora com o trabalho do coordenador pedagógico para fomentar iniciativas que envolvam a formação continuada dos professores, o aprendizado dos alunos e o envolvimento da comunidade escolar para valorizar o protagonismo juvenil.



Educação municipal de qualidade

ORGANIZADOR José Fernandes de Lima
POR Editora Moderna

Por meio de experiências com a formação continuada dos profissionais da rede municipal de educação de Aracaju, esta obra pretende apoiar as equipes técnicas das Secretarias de Educação na discussão e construção conjunta da gestão das redes de ensino e de sua relação com as questões cotidianas. A missão principal é colaborar para que os processos de gestão sejam orientados de forma a contribuir com a aprendizagem dos alunos. O livro é fruto de uma parceria entre a Fundação Vale, a Editora Moderna e a Comunidade Educativa CEDAC.

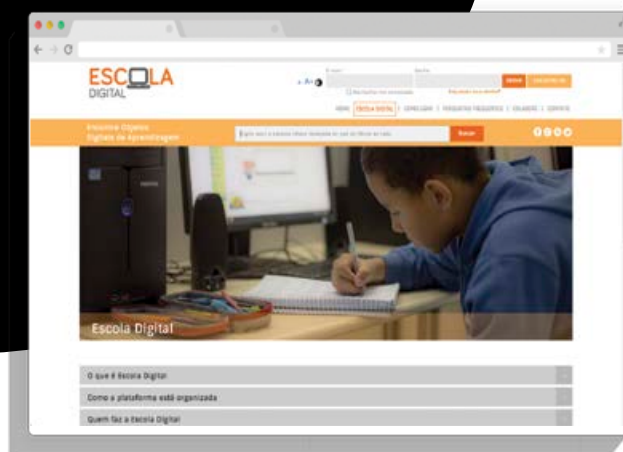
Sites



Observatório do PNE

ACESSE www.observatoriodopne.org.br

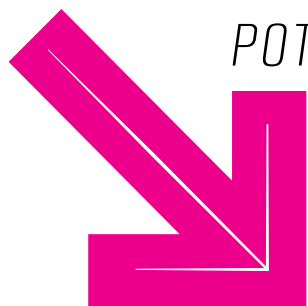
A plataforma on-line monitora os indicadores referentes a cada uma das 20 metas do Plano Nacional de Educação (PNE) e coloca à disposição de toda a sociedade o acompanhamento do cumprimento das metas. Com a coordenação do Todos Pela Educação, oferece análises sobre políticas públicas educacionais e apoia o trabalho de gestores públicos, educadores e pesquisadores, com estudos, informações sobre programas e notícias relacionadas à educação.



Escola Digital

ACESSE www.escoladigital.org.br/escola-digital

Escola Digital é uma plataforma on-line com videoaulas, áudios, jogos, animações, mapas e outros tipos de objetos digitais de aprendizagem de acesso gratuito a professores e estudantes. O objetivo é incentivar o uso qualificado das tecnologias na sala de aula e ampliar as possibilidades do professor. O site é organizado pelo Instituto Inspirare, Instituto Natura e Fundação Telefônica Vivo, com a colaboração do Instituto Educadigital, da TIC Educa e da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo.



POTENCIALIZE RESULTADOS NA ESCOLA COM FERRAMENTAS **NA INTERNET**



PNLD Moderna

ACESSE www.moderna.com.br/pnld

A Editora Moderna oferece uma série de elementos para ampliar as possibilidades dos professores de escolas públicas. O site reúne planos de aulas, banco de questões para montar provas e atividades, simulados especiais baseados nos moldes das avaliações nacionais, materiais multimídias e livros digitais gratuito para gestores de ensino. Além disso, apresenta detalhes das obras didáticas participantes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD).



QEdu

ACESSE www.qedu.com.br

O site QEdu reúne dados educacionais e resultados de avaliações oficiais importantes como a Prova Brasil, o Censo Escolar, o Ideb e o Enem. Secretarias, gestores e escolas podem levantar informações de fontes oficiais do governo de maneira rápida e segmentada pelos seguintes critérios: Aprendizado dos alunos; Perfil dos alunos; Matrículas para cada etapa escolar; Taxas de aprovação; Distorção idade-série; Infraestrutura escolar; Ideb; Nível socioeconômico de diretores.

EDUCAÇÃO DE TODOS PARA TODOS

literatura com temas
afro-brasileiros e indígenas



Assegure o direito a uma educação inclusiva e de qualidade. É hora de trabalhar projetos de literatura baseados no reconhecimento e valorização da identidade, história e cultura dos diversos povos que ajudaram a formar nossa sociedade multiétnica e multirracial.

#EDUCAÇÃOdeRESULTADO



**CONHEÇA NOSSAS OBRAS E PROJETOS DE LEITURA SOBRE
A HISTÓRIA E A CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA.**
modernaliteratura.com.br/culturaindigenaeaficana



EMILIA FERREIRO

e o poder da escrita

“Um dos maiores danos causados a uma criança é levá-la a perder a confiança na sua capacidade de pensar”.

POR Cauê Cardoso Polla



ILUSTRAÇÃO ALEXANDRE MATOS

DESDE que a escrita surgiu, o processo de alfabetizar se tornou um desafio. Em civilizações antigas, como Egito e Mesopotâmia, o ato de ler e escrever era privilégio de poucos. Os escribas, por exemplo, tinham enorme poder por serem os únicos a saber escrever e estarem entre os poucos que sabiam ler. Quando a leitura e a escrita deixam de ser privilégio, surge a questão: Como ensinar a ler e a escrever com qualidade? Embora não tenha a resposta definitiva, a argentina Emilia Ferreiro é uma das maiores referências quando o assunto é alfabetização.

Nascida em 1936, Emilia Beatriz María Ferreiro Schavi se formou em Psicologia. Em 1970, foi a Genebra realizar pesquisas e trabalhar como assistente de Jean Piaget. Em 1979, publica, em conjunto com Ana Teberosky, o livro *Psicogênese da língua escrita*, que se torna um divisor de águas. Desenvolveu inúmeros trabalhos sobre as questões da escrita e da leitura, da alfabetização. Por conta da importância de sua pesquisa, foi premiada com 6 títulos de doutora honoris causa. Em 2001, recebeu do governo brasileiro a Ordem Nacional do Mérito Educativo.

Na perspectiva de Ferreiro, compreender a alfabetização como um processo mecânico de aprendizado é perder uma dimensão fundamental do processo. Se o professor utiliza um método tradicional, como as cartilhas, e a criança não “aprende corretamente”, pois sua expressão escrita não é igual àquela ensinada, costuma-se dizer que a criança aprendeu errado ou, de forma mais incisiva, que fracassou no processo. Para Ferreiro, nossa compreensão sobre o modo como as crianças encaram os problemas e apresentam as soluções que julgam corretas é fundamental para que se possa pensar em qualquer intervenção. Pensar em um método, antes de compreender o

problema a partir da perspectiva do próprio indivíduo (criança) é forçar um aprendizado gerador de “fracasso”.

Mais do que os “métodos”, são as práticas pedagógicas que efetivam a aprendizagem. É preciso mudar o nosso entendimento sobre a escrita e sobre a realidade da criança. Para Emilia Ferreiro, “temos uma imagem empobrecida da língua escrita” e uma “imagem empobrecida da criança que aprende”. É essencial olhar para a criança como um sujeito de conhecimento, que interpreta o mundo e age sobre ele, não apenas como um “par de olhos, um par de ouvidos, uma mão que pega um instrumento para marcar e um aparelho fonador que emite sons”.

Dessa forma, Ferreiro destaca três preconceitos ou concepções que podem dificultar o trabalho com questões da alfabetização: a visão adultocêntrica (o adulto já alfabetizado não consegue compreender a fundo o processo psicogenético de alfabetização, pois aplica um conceito inapropriado de aprendizagem), a confusão entre o ato de escrever propriamente dito e o ato de desenhar (ou grafar) palavras; e o reducionismo do conhecimento de leitura, como se conhecer as letras e os valores que elas expressam fossem a finalidade da alfabetização.

A teoria de Emilia Ferreiro é uma peça-chave para refletirmos sobre o alfabetizar e as possibilidades de intervir produtivamente nesse processo. Mais do que entregar fórmulas prontas, o pensamento de Ferreiro é um convite para uma nova compreensão da criança e seus modos de escrita e leitura. Sob a ótica de um aprendizado constante e por toda a vida, as formações devem se debruçar cada vez mais sobre seu pensamento e reflexões para fomentar uma educação de resultado. ●



Fundação **Santillana**

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.

www.fundacaosantillana.com.br

VEM COM A GENTE CONQUISTAR MELHORES RESULTADOS PARA A EDUCAÇÃO!

Para promover uma educação de resultado, oferecemos gratuitamente centenas de recursos para gestão educacional, formação continuada, planejamento pedagógico e avaliação diagnóstica. Acesse www.moderna.com.br/pnld



MATERIAIS MULTIMÍDIA
PARA TODAS AS DISCIPLINAS



LIVROS DIGITAIS GRATUITOS
PARA FORMAÇÃO CONTINUADA



PLANOS DE AULA
ARTE E DATAS COMEMORATIVAS



BANCO DE QUESTÕES
PARA MONTAR PROVAS E ATIVIDADES



ATIVIDADES DE VOCABULÁRIO
PARA TODAS AS DISCIPLINAS



SIMULADOS INÉDITOS E EXCLUSIVOS
PROVINHA BRASIL,
ANA E PROVA BRASIL



PLANOS DE AULA
FESTAS E TRADIÇÕES REGIONAIS



ATIVIDADES PRÁTICAS
de CIÊNCIAS



ATIVIDADES de
EDUCAÇÃO MUSICAL



FELHEIE NOSSOS LIVROS DIDÁTICOS APROVADOS NO SITE!