



DIRECIONAL Educador

Dicas para a
Coordenação
Pedagógica:
HOMOFOBIA

venda proibida: exemplar de assinante

PNE: CAMINHOS E DESAFIOS DA EDUCAÇÃO PÚBLICA DE QUALIDADE

Por Priscilla Maria Bonini Ribeiro e Marialba da Glória Garcia Carneiro



Escola de tempo
integral: proposta
ainda polêmica

A perigosa
medicalização da
infância

Acolher as
brincadeiras na
escola

Workshops e palestras na sua escola!

BULLYING

TIQUES

TDAH

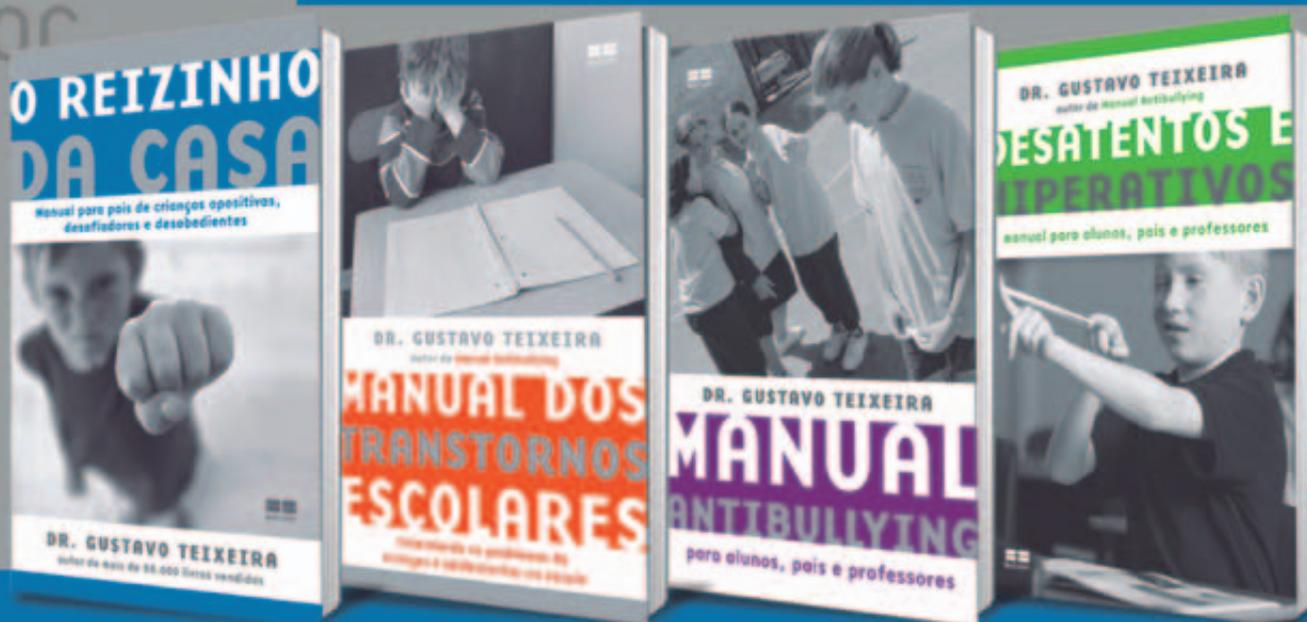


Dr. Gustavo Teixeira M.D. M.Ed.

Professor visitante - Department of Special Education at Bridgewater State University

Mestre em educação - Framingham State University

Psicofarmacologia da infância e adolescência - Harvard Medical School



www.comportamentoinfantil.com

ISSN 1982-2898

DIRETORES

Luiza Oliva
Marcelo Santos

EDITORA

Luiza Oliva

COLUNISTAS

Hamilton Werneck
Maria Irene de Matos Maluf
Nilson José Machado

COLABORARAM NESTA EDIÇÃO

Alan Villela Barroso
Ângela Antunes
Cristiani Freitas Ferreira
Daniela Cristina Salvia Girotto
Edson Gabriel Garcia
Gustavo Teixeira
Isabel Parolin
Jane Patricia Haddad
Marialba da Glória Garcia Carneiro
Márcia Hernandes
Mônica Abud P. C. Luz
Priscilla Maria Bonini Ribeiro
Renata Nocetti
Rodrigo Abrantes
Sandra Sanches Raymundo
Tiyomi Misawa

EDITORIAÇÃO

Adalton Martins
Vanessa Thomaz

ATENDIMENTO AO LEITOR E ASSINATURAS

Cátia Gomes

JORNALISTA RESPONSÁVEL

Luiza Oliva
MTB 16.935
luiza@leituraprima.com.br

IMPRESSÃO

Laser Press

FILIADA À



APOIO



Direcional Educador é uma publicação mensal da Editora Leitura Prima, com circulação nacional.

Dirigida por diretores, educadores, coordenadores e demais profissionais que atuam na área da Educação.

Não é permitida a reprodução total ou parcial das matérias, sujeitando os infratores às penalidades legais. As matérias assinadas são de inteira responsabilidade de seus autores e não expressam, necessariamente, a opinião da revista Direcional Educador.

Direcional Educador não se responsabiliza pelo conteúdo dos cursos, congressos, eventos e informes publicitários divulgados neste veículo.

Al. dos Jurupis, 1005, conj. 94
CEP 04088-003 – São Paulo – SP
Tel (11) 2157-4825 e (11) 2157-4826
contato@leituraprima.com.br
www.direcionaleducador.com.br

Caro leitor,

"Às vezes me pego sonhando alto e desejando uma escola em que o ensinar não seja meramente enquadrar crianças e jovens no mundo que nós adultos pensamos ser o mais certo, o mais exato, o mais comportado. Uma escola em que não se intimide as fantasias, não se corte asas, não se prenda a imaginação. Uma escola feita para o desenquadramento, para o desequilíbrio, com portas perenemente abertas para a imaginação."

Esse é o sonho de Nira, criação de Edson Gabriel Garcia, que desde a edição de julho deste ano conta suas histórias e desejos por uma educação melhor em nossa revista. O sonho de Nira pode se tornar real? Chegamos ao final de um ano marcado pela Copa do Mundo no Brasil e pelas eleições. E na educação, o que mudou? Nosso tema de capa desta edição mostra justamente os caminhos para que cada município torne real as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. Duas especialistas no assunto, Marialba da Glória Garcia Carneiro e Priscilla Maria Bonini Ribeiro, respectivamente vice-presidente e presidente da Undime-SP (União dos Dirigentes Municipais do Estado de São Paulo), assinam o artigo *Os caminhos e desafios da educação pública de qualidade*, que traça um roteiro detalhado de como os municípios devem construir seus Planos Municipais de Educação.

Voltando ao sonho de Nira, três artigos desta edição falam das brincadeiras na escola e de como os espaços escolares podem ser transformados em ambientes brincantes. Não deixe de ler os textos de Sandra Sanches Raymundo, Daniela Cristina Salvia Girotto e Márcia Hernandes.

Fechamos o ano com mais uma novidade, que irá nos acompanhar também nas próximas edições. A seção *Dicas para a Coordenação Pedagógica*, este mês assinada por Cristiani Freitas Ferreira, traz subsídios para o coordenador pedagógico trabalhar com sua equipe, com base em um artigo do mês. A estreia das *Dicas* aborda a heteronormatividade na escola, foco do artigo de Alan Villela Barroso.

A equipe de **Direcional Educador** deseja a nossos leitores Feliz Natal e que 2015 seja repleto de alegrias e de escolas com portas abertas para a imaginação, como sonha Nira!

Um abraço

Luiza Oliva

Editora



Edição 119 – Dezembro/2014

Assine

DIRECIONAL Educador

E receba mensalmente o melhor conteúdo relacionado à educação.

- ✓ **Entrevistas**
- ✓ **Cursos à distância**
- ✓ **Artigos dos melhores especialistas**

(11) 2157-4825
(11) 2157-4826

contato@leituraprima.com.br
www.direcionaleducador.com.br
facebook.com/revistadirecionaleducador

Dezembro 14

**06****CAPA**

Os caminhos e desafios da educação pública de qualidade

Por Marialba da Glória Garcia Carneiro e Priscilla Maria Bonini Ribeiro

**22****ESCOLA E FAMÍLIA**

Educação para todos: no País das Maravilhas

Por Jane Patricia Haddad

**11****PÁGINA DO PSICOPEDAGOGO**

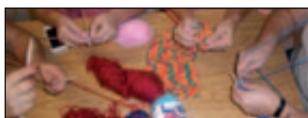
Educação e Responsabilidade

Por Maria Irene Maluf

**24****TECNOLOGIA NA SALA DE AULA**

Recursos e estratégias para a formação docente em recursos digitais

Por Rodrigo Abrantes

**12****ESPAÇOS LÚDICOS**

Educação Infantil: a construção de ambientes lúdicos no espaço escolar (Parte 2)

Por Sandra Sanches Raymundo

**26****REINVENTANDO PAULO FREIRE**

Educar as crianças para que se assumam sujeitos de sua própria história

Por Ângela Antunes

**16****DESENVOLVIMENTO INFANTIL**

Brincar pra quê?

Por Daniela Cristina Salvia Giroto

**29****TETRAEDRO**

Educação brasileira: quatro pontos

Por Nilson José Machado

**20****OPINIÃO DO PEDAGOGO**

Escola de tempo integral: uma proposta ainda polêmica

Por Hamilton Werneck

**30****GÊNERO E DIVERSIDADE NA ESCOLA**

Escola e heteronormatividade: educar discriminando

Por Alan Villela Barroso



33
CIDADANIA
Responsabilidade social se ensina
Por Tiyomi Misawa



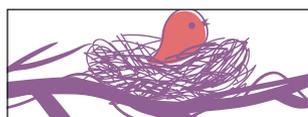
44
REFLEXÃO
A perigosa medicalização da infância
no reino da urgência e da falta de
paciência
Por Isabel Parolin



34
**DICAS PARA A COORDENAÇÃO
PEDAGÓGICA**
Homofobia longe da escola
Por Cristiani Freitas Ferreira



47
CRÔNICA
José Roberto Só
Por Renata Nocetti



36
FICÇÃO
Diário de Nira
Por Edson Gabriel Garcia



48
EDUCAÇÃO INFANTIL
O professor transformador – O que a
criança faz quando se depara com um
novo espaço
Por Márcia Hernandes



38
**PROBLEMAS
COMPORTAMENTAIS NA
ESCOLA**
Deficiência intelectual
Por Gustavo Teixeira



46
LIVROS



41
PSICOPEDAGOGIA
Oficina de leitura de literatura como
espaço potencial
Por Mônica Abud P. C. Luz



47
AGENDA



Os caminhos e desafios da educação pública de qualidade

Por Marialba da Glória Garcia Carneiro e Priscilla Maria Bonini Ribeiro



Município de Guarujá (SP).

Pedro Rezende/Comunicação SEDUC Guarujá

Após a promulgação do Plano Nacional de Educação (PNE), os Estados e Municípios brasileiros começam a elaborar ou adaptar os seus Planos de Educação, que devem estar promulgados até julho de 2015. Uma tarefa que necessita atenção para garantir a qualidade do ensino na rede pública sem prejudicar os orçamentos dos estados e dos municípios.

O PNE é composto de 20 metas, com suas respectivas estratégias, norteando as mudanças para todos os níveis de ensino, o regime de colaboração entre os entes federados (União, Estados e Municípios), os indicadores de qualidade para a Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio), além de nortear as mudanças referentes à formação inicial e continuada dos profissionais de educação, incluindo a valorização da carreira. Todas estas metas são mensuráveis, têm prazos a serem cumpridos e englobam a ampliação de atendimento para todos os níveis e modalidades do ensino.

A lei 13.005/2014, que trata do PNE, define em seu artigo 211 os papéis dos entes federados, deliberando que a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, se organizarão em regime de colaboração, no que se refere aos sistemas de ensino da rede pública brasileira. A lei define as responsabilidades, mas as normas de cooperação não estão regulamentadas de forma clara, o que gera descontinuidade de Políticas Públicas Educacionais e influencia na disponibilidade de recursos a serem destinados à educação, entre tantos outros fatores que são históricos na educação de nosso país.

Outro ponto que se deve ressaltar é que o PNE surge como uma estratégia de articulação das Políticas Públicas Educacionais, em que das 20 metas estabelecidas, 15 são de responsabilidade dos municípios que terão dificuldades para cumprir-las nos prazos determinados pelo Plano. Não é apenas uma questão pedagógica ou administrativa, é uma questão de financiamento e de comprometimento do orçamento municipal.

Município de
Pereira Barreto (SP).



Divulgação

A lei determina, também, que no prazo de dois anos após a promulgação do PNE, o poder público deverá instituir o Sistema Nacional de Educação para articular os sistemas de ensino de Estados e Municípios, objetivando o cumprimento das 20 metas estabelecidas. Desta forma, espera-se um resultado mais abrangente e exitoso, com caminhos mais elaborados em torno da regulamentação dos pactos federativos nacionais, que dará um novo significado e uma nova oportunidade para a Educação Brasileira.

Portanto, Estados e Municípios necessitam alinhar suas metas e estratégias de acordo com o PNE, e este alinhamento deve também considerar as diferenças regionais e locais utilizando alternativa de trabalho para se alcançar as metas exigidas pela lei.

Metas > estruturantes e passíveis de acompanhamento.

Estratégias > orientações para que a União, Estados e Municípios, em colaboração, se organizem para atingir as metas.

Quanto maior for a diferença entre a situação atual e a meta nacional, maior deve ser o esforço a ser realizado. Todos os entes federados devem melhorar seus indicadores em cada meta e para tanto, precisam considerar a problemática atual para buscar soluções que seja o alvo da ação pública na educação.

AS DESIGUALDADES EDUCACIONAIS

Convivemos com um quadro educacional em que é mais "fácil" entrar na escola do que "sair" dela com a conclusão total do ciclo. Sem falar na qualidade de ensino que também não é igual para todas as escolas brasileiras. Quanto mais avança a educação brasileira, mais escancara as enormes evidências de desigualdades sociais e regionais que existem em nosso país.

As distorções sociais que enfrentamos no Brasil se agravam dia a dia. Além do que, a população em situação de vulnerabilidade social é mutante, flutuante e poderá atingir níveis maiores nos próximos anos.

Isso porque esta população não está apenas concentrada nas periferias de grandes cidades. É uma população que se espalha pelas cidades, instala-se em todos os bairros, percorre ruas e avenidas principais e sai de uma cidade para outra dificultando a mensuração desta população.

A extensão territorial de nosso país contribui com a diversidade socioeconômica e cultural, dificultando ações locais que necessitam de incentivos federais ou estaduais, para reduzir a distorção na oferta de ensino de qualidade. É importante frisar que a qualidade de ensino, no Brasil, é mensurada por exames padronizados que não consideram as diferenças culturais e muito menos as diversidades que cada região do país apresenta.

Quando se propõe aumentar a oferta e ampliar o número de acesso à escola esbarramos nas questões financeiras e administrativas, que para muitos municípios de nosso país é muito precária. O fato é que por mais incentivo que se possa dar ao ensino como ocorre nas metas do PNE, o respaldo social, administrativo e político não é tão animador assim.

Então, a educação tem o seu caminho para a equidade social interrompido não por uma pedra, mas por uma cadeia de fatores que necessitam a colaboração social, empresarial e principalmente, dos entes federados – União, Estados e Municípios.

Diante deste quadro é preciso refletir: o quanto a educação irá crescer realmente, com este quadro de desigualdade social não considerado no PNE? Como ajustar as metas padronizadas de universalização quando as divergências regionais tornam-se grandes entraves? Qual a perspectiva que a atual geração tem ao ser tratada como igual num mundo de desiguais?

É preciso eliminar as desigualdades educacionais em todos os

“

O desafio é grande, pois construir uma educação de qualidade requer um diálogo intenso entre os entes federados, sem bandeiras político-partidárias, mas com muita responsabilidade e comprometimento para colocarmos o Brasil de forma virtuosa em uma posição de destaque na história da educação mundial.

Marialba da Glória Garcia Carneiro

”



cantos do país, e quando pensamos nisso, é mais do que certo que definamos a educação como a solucionadora ou, pelo menos, a minimizadora de tal situação. A Educação Brasileira procura se ajustar às novas tendências educacionais no sentido de diminuir e erradicar o enorme abismo social que nossa população enfrenta.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Em que pese o apoio do Ministério da Educação (MEC), por meio da Secretaria de Articulação dos Sistemas de Ensino (SASE), no que se refere ao processo de construção dos Planos Estaduais e Municipais, é preciso ressaltar a necessidade de se assegurar o financiamento mi-

nimo para garantir a qualidade de ensino, pois do contrário corre-se o risco do atual PNE ser tão ineficaz quanto o anterior.

Os desafios são muitos e as escolhas das estratégias farão a diferença na hora de se elaborar, ou se adaptar, os Planos Municipais de Educação (PME), considerando a peculiaridade de cada Município, suas diversidades e diferenças socioculturais.

No caso dos Municípios, avançar nas metas propostas pelo PNE é também discutir o financiamento: quais e como serão os critérios de financiamento; como avançar no atendimento da demanda das crianças de zero a três anos, ou na ampliação das escolas de Tempo Integral, considerando a Lei de Responsabilidade Fiscal.

PASSO A PASSO – ELABORANDO O PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO

Passo 1 – CRIAÇÃO DO FÓRUM DE TRABALHO

Formado pelo DME, Equipe Técnica e Comissão Representativa da Sociedade.

A Equipe Técnica deverá analisar os dados e as informações referentes à oferta e à demanda educacional do município; formular as metas; analisar as consistências das metas; analisar os investimentos necessários para cada meta; analisar a coerência do conjunto das metas e sua vinculação com as metas estaduais e nacionais.

A Comissão Representativa deverá assumir a coordenação do amplo debate para garantir que o PME reflita a vontade de toda a sociedade do município. Será composta por representantes dos Supervisores Municipais, da Sociedade Civil, dos Diretores de Escola, dos Coordenadores Municipais, das Associações de Pais e Mestres, do Conselho Municipal de Educação, do Conselho do FUNDEB, dos Técnicos da Educação, do Conselho Alimentar e do Conselho Tutelar.

Passo 2 – CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

O Fórum de Trabalho deverá elaborar o cronograma que irá orientar o andamento do processo. O Cronograma deve conter a realização da análise situacional, a definição das metas e das estratégias (vinculadas ao Plano Estadual e ao PNE), a elaboração do texto-base, a validação do texto-base em audiência pública, a elaboração do texto final que será votado na Câmara Municipal, a revisão (se for o caso) e a sanção do Prefeito.

Passo 3 – ANÁLISE SITUACIONAL

A Equipe Técnica deve buscar todas as informações que sejam relevantes ao conhecimento do quadro atual da oferta educacional no município:

- os níveis, etapas e modalidades ofertadas;
- o número de escolas públicas e privadas no município;
- o número de matrículas por nível, etapa e modalidade;
- a estrutura física das escolas;
- a cronologia do IDEB;
- a distorção idade-série;
- os recursos disponíveis para educação no município;
- os projetos desenvolvidos pela Secretaria Municipal, Estadual ou pelo MEC;
- a população residente por faixa etária e escolaridade;
- os planos de expansão das faculdades, universidades e escolas técnicas que existem no município ou na região.

IMPORTANTE: consultar sites oficiais do IBGE, INEP, MEC, FNDE, Secretaria Municipal e Estadual, etc.

Passo 4 – METAS/ESTRATÉGIAS/INDICADORES AS METAS

A elaboração das metas é uma tarefa complexa e devemos considerar as diferentes características culturais de cada município, ao serem relacionadas com as metas do PNE e do Plano Estadual. É preciso que cada município reflita acerca da sua posição atual para nortear seus esforços e cumprir as metas.

IMPORTANTE: Se a análise situacional for bem feita, o momento de comparação da realidade do município com as projeções para cada meta do Plano Estadual e do PNE permitirá visualizar as melhores estratégias a serem usadas. Se houver um Plano Municipal em vigor, deve-se observar o tratamento que foi dado a cada meta desde a elaboração do Plano anterior até o Plano que está se realinhando.

AS ESTRATÉGIAS

Para cada meta, o Plano deverá prever o conjunto de estratégias que traduzem as escolhas do modo como se deseja chegar à meta estabelecida.

Sugere-se organizar as informações em dois quadros: um com as metas do PME alinhadas ao Plano Estadual e ao PNE, e outro com as estratégias do PME alinhadas ao PNE.

OS INDICADORES

Servem para avaliar a evolução de cada meta e devem ser definidos desde o início do processo, para melhor acompanhamento. O PME deve ser permanentemente avaliado e deve-se deliberar que a responsabilidade de monitorizar é do Poder Executivo, da Câmara dos Vereadores, do Fórum e dos Conselhos.

Passo 5 – O TEXTO BASE

A partir das conclusões derivadas do trabalho realizado até aqui, a Equipe Técnica poderá organizar o texto que será entregue à Comissão, que o apresentará para consulta em audiência pública.

O texto-base deverá abordar os aspectos gerais, uma síntese da análise situacional, as



Divulgação

Entendemos que a Educação Brasileira precisa desenvolver-se com rapidez e eficácia e, portanto, ter um plano significa que o país tem clareza quanto à trajetória que pretende seguir para garantir a evolução da oferta e da qualidade da educação. Contudo, as indagações feitas acima requerem atenção especial não só dos gestores, mas também de toda a sociedade.

O desafio é grande, pois construir uma educação de qualidade requer um diálogo intenso entre os entes federados, sem bandeiras político-partidárias, mas com muita responsabilidade e comprometimento para colocarmos o Brasil de forma virtuosa em uma posição de destaque na história da educação mundial.

metas, as estratégias, os indicadores e o processo de avaliação.

IMPORTANTE: O texto deve ser redigido de forma clara e objetiva, apresentando: uma descrição geral do município; a análise situacional; a identificação dos aspectos mais relevantes para cada nível, etapa e modalidade de ensino; as metas prioritizadas e as respectivas estratégias e indicadores; sugerir a periodicidade e a forma de monitoramento e avaliação; definir quem será responsável pela avaliação e o período de avaliação.

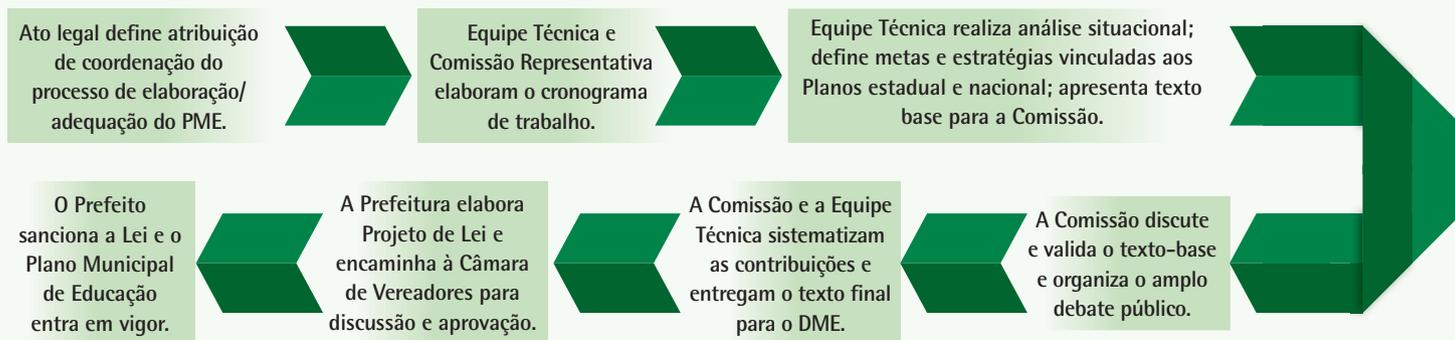
Passo 6 – CONSULTA PÚBLICA/ APROVAÇÃO/LEI

Depois da consulta em audiência pública, a Equipe Técnica irá revisar o texto, se for o caso, para fazer as adequações necessárias, considerando se as mudanças propostas serão viáveis ou não. Em seguida, a Comissão irá validar o novo texto e o encaminhará ao Poder Executivo, que elaborará o Projeto de Lei para ser enviado à Câmara de Vereadores.

Os vereadores poderão promover reuniões e audiências públicas para tratar dos diferen-

tes temas, mobilizando a Comissão e a comunidade, e dar o parecer final, encaminhando o resultado para o Executivo, que realizará a análise final e promulgará a lei.

IMPORTANTE: O trabalho da Comissão não se encerra na entrega do documento final. É importante continuar acompanhando todo o trâmite do processo, tanto no Executivo como no Legislativo para garantir que o texto aprovado fique o mais próximo possível das expectativas apresentadas na consulta pública.



OBSERVAÇÕES FINAIS

No âmbito da educação brasileira os Planos Decenais de Educação são elementos centrais para a consolidação da democracia, da inclusão social e da garantia do direito à educação de qualidade para todas as pessoas. Todos os que participam deste processo de elaboração/revisão do PME contribuirão para o desenvolvimento da educação em seu município. O processo cuidadoso e democrático irá refletir os anseios e os esforços da sociedade em prol dos avanços educacionais. Uma vez alinhado às metas estaduais e nacionais, o PME cumprirá o seu papel de articulador do Sistema Nacional de Educação.

LINKS IMPORTANTES

SASE/MEC: <http://simec.mec.gov.br/pde/graficopne.php> – MEC: <http://simec.mec.gov.br>



Pedro Rezende/Comunicação SEDUC Guarujá



O alinhamento das metas municipais com as metas nacionais e estaduais não surtirá efeito se não considerar a questão das desigualdades sociais que não estão previstas no PNE.

Priscilla Maria Bonini Ribeiro



Para que os Municípios elaborem ou adaptem os seus Planos de Educação, há alguns passos importantes a serem dados que se iniciam na convocação de toda a sociedade municipal e termina com a promulgação de Lei específica.

É preciso ficar claro para a sociedade brasileira que a implementação do PNE é uma responsabilidade conjunta dos entes federados: União, Estados e Municípios. Toda a sociedade precisa estar articulada e envolvida na elaboração de Políticas Públicas que assegurem o direito de cada cidadão brasileiro à educação pública de qualidade. O alinhamento das metas municipais com as metas nacionais e estaduais não surtirá efeito se não considerar a questão das desigualdades sociais que não estão previstas no PNE.

Outro fator de suma importância é a questão da participação da sociedade em todo este processo de determinar o que se almeja para a educação de cada Município. Desta forma, poderemos conquistar a qualidade de ensino público que nossos estudantes merecem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Como Dirigentes Municipais de Educação, estamos cientes das dificuldades que enfrentamos e enfrentaremos para cumprir as metas do PNE, pois não basta criar um Plano que estabeleça metas a serem cumpridas sem que sejam alteradas outras leis que limitam a ação dos dirigentes públicos e, desta forma, inviabilizam todo o processo e geram déficit nos orçamentos municipais.

A nossa responsabilidade é complexa. Somos gestores de destinos. E sendo Dirigentes Municipais, não podemos deixar que o nosso trabalho resuma-se em um trabalho bem feito. Isso, qualquer um pode fazer. Por isso, clamamos por ajustes financeiros, legais, administrativos, que proporcionem uma regulamentação mais equitativa das questões educacionais entre os entes federados.

Da forma como estão concebidas as metas do PNE e ante às

dificuldades que já podemos visualizar que cada município terá para cumprí-las, o grande desafio será tirar o PNE do papel e transformá-lo em ações práticas para o cumprimento das metas e garantir a qualidade da Educação Brasileira.

Acervo Pessoal



Priscilla Maria Bonini Ribeiro é Presidente da Undime-SP e Undime Sudeste, Conselheira Estadual de Educação de São Paulo, Secretária de Educação do Município de Guarujá (SP), e recentemente, foi convocada pela Secretaria Estadual de Educação para compor a instância especial que irá elaborar o Plano Estadual de Educação. Tal convocação está baseada na elaboração do Plano Decenal de Educação do Município de Guarujá, promulgado em 2012, que foi entregue ao MEC e é indicado pelo ministério como modelo para outros municípios brasileiros.

E-mail: seduc@guaruja.sp.gov.br

Acervo Pessoal



Marialba da Glória Garcia Carneiro é Vice-presidente Undime-SP, Vice-prefeita e Secretária de Educação da Estância Turística de Pereira Barreto (SP). É especialista em Gestão Educacional (Unicamp) e durante todo o ano de 2014 realizou diversas palestras para os municípios paulistas, no sentido de orientar à

elaboração do PME.

E-mail: marialba.carneiro@pereirabarreto.sp.gov.br

Educação e RESPONSABILIDADE

Por Maria Irene Maluf

Tanto a família, esse importante núcleo humano voltado para a concepção e educação das novas gerações, como a escola, enquanto instituição especificamente criada para o ensino e a socialização, estão presentes em praticamente todas as culturas que conhecemos.

Em ambas se desenvolve o processo formativo de crianças e jovens, em alguns momentos como uma continuação das finalidades maiores uma da outra e em outros estágios, como uma complementação de tais objetivos. Mas, caminham juntas para garantir a continuidade dos conhecimentos, dos valores sociais e do progresso humano.

Ninguém nasce socializado: esse é um trabalho da educação, da família e da escola. A socialização, a introdução da criança no esquema social de vida organizada, é um movimento humano maior, que se fundamenta em um conjunto de convenções, que permite a satisfação das necessidades tanto individuais como sociais, e a estabilidade e o crescimento das culturas.

Basicamente cabe à família primeiro e depois também à escola, acompanhar a ampliação da maturidade infantil frente às responsabilidades que a criança terá que assumir desde a pré-escola até futuramente, como adulto, na sociedade. E isso a princípio requer uma ação educativa baseada em exemplos, em vigilância constante, em normas pré-estabelecidas calcadas em valores culturalmente aceitos e exercício permanente de compromisso com a família e consigo próprio. Somente tal modelo permite a formação de crianças entusiasmadas, motivadas, perseverantes, aquelas que se destacam em todas as atividades, pois têm autorregulação, autoconfiança e responsabilidade.

O que parece fazer realmente diferença entre os modelos bem e mal sucedidos no quesito formação do cidadão autônomo e consciente de seus deveres, é o fato de que, nas últimas décadas, terem se afrouxado muito os limites dentro de casa: pais que se tornam irmãos e amigos necessariamente criam órfãos em educação. Obediência virou palavrão, ou pelo menos palavra anacrônica em muitos lares...

Também se percebe o excesso de proteção com que se cerca os filhos, o que os fragiliza perante os desafios da vida e torna a criança vítima da ideia da impunidade, não desenvolvendo sequer o senso mínimo de responsabilidade por seus atos e compromisso com as normas sociais.

Crianças que decidem antes de terem capacidade neurológica e cognitiva para isso não estão aprendendo nada, embora por um motivo estranho, encham seus pais de orgulho por as julgar inteligentes e de personalidade precocemente desenvolvida. Às vezes mal falam, mas determinam qual roupa querem usar, quais programas a família

deve assistir na tevê e a que horas vão ou não dormir, só para dar simples exemplos.

Sem nenhum adulto no comando, a insegurança, o desejo de achar um limite, de chamar a atenção, acaba por criar os falsos hiperativos, as crianças birrentas, os desmotivados, os insatisfeitos... Não é de estranhar o número enorme de pequenos pacientes que vemos hoje em consultórios de especialistas...

As crianças precoces, não no conhecimento, mas no comportamento desajustado, consumistas, briguentas, indecisas, descontentes, não amadurecem por si só e nem se tornam adolescentes adequados e muito menos adultos autônomos e realizados. Ao contrário, mantêm os mesmos comportamentos mas não apenas em casa, porém na sociedade aonde tornam-se marginalizadas do mundo adulto, profissional, competitivo. As frustrações se somam e os caminhos de compensação são na maioria das vezes, os piores possíveis.

Erra quem pensa "também fui assim e olha como sou hoje": em uma realidade do século XXI não se encontram mais esses paralelos pois hoje se educa realmente para um mundo que se desconhece. Mas é certo que vencerão os fortes, os preparados, os resilientes, os que suportam críticas, que são automotivados por seus próprios objetivos e principalmente, os responsáveis por seus atos e decisões.

A maioria dos educadores concorda: jovens que aprenderam a obedecer aos seus pais, conhecendo limites e responsabilidades paulatinamente durante a infância e adolescência, se comprometendo com a família, a escola e a sociedade, aqueles que demonstram empenho social e pessoal com a qualidade do seu crescimento, responsabilidade e autonomia, terão muito mais chance de serem líderes neste século em que vivemos. Ai sim, os pais terão os filhos e as escolas terão os alunos de quem poderão de fato se orgulhar.



J. R. Duran

Maria Irene Maluf é Especialista em Psicopedagogia, Educação Especial e Neuroaprendizagem. É editora da revista Psicopedagogia da ABPp, Coordenadora do Núcleo Sul/Sudeste do Curso de Especialização em Neuroaprendizagem, Transtornos do Aprender e Psicopedagogia – Instituto Saber/Núcleo de Estudos em

Psicopedagogia e Neuroaprendizagem/FTP.

www.irenemaluf.com.br – E-mail: irenemaluf@uol.com.br

Educação Infantil: A CONSTRUÇÃO DE AMBIENTES LÚDICOS NO ESPAÇO ESCOLAR

PARTE 1

DO ESPAÇO ESCOLAR PARA O AMBIENTE BRINCANTE

Por Sandra Sanches Raymundo

Fotos: Sandra Sanches Raymundo



Na edição nº 118 da revista **Direcional Educador**, de novembro/14, iniciamos uma conversa sobre a importância do brincar no tempo e espaço das escolas infantis. Essa afirmação considera que as experiências curriculares devem respeitar as formas das crianças serem e manifestarem-se. Desta maneira, o brincar e a ludicidade são matrizes criativas na constituição do currículo da Educação Infantil.

A matéria de capa da **Direcional Educador** brindou-nos com uma entrevista com Tânia Ramos Fortuna¹ que, ao associar o brincar ao aprender, propõe novas bases para a Pedagogia da Infância.

Neste espaço quero socializar experiências de reorganização do espaço escolar e da criação de ambientes lúdicos, em escolas de Educação Infantil, da rede pública de São Paulo.

Partimos de uma questão desafio:

É possível contrapor-nos à lógica geral de funcionamento das

escolas e construirmos processos mais coerentes com o ideário pedagógico de uma pedagogia libertária? Acreditamos que sim. Falemos um pouco, então, de nosso percurso.

– A FORMAÇÃO DO GRUPO E A GESTÃO – GESTÃO DO PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO

Inicialmente, no movimento de reorientação curricular em determinada escola, e ao longo de seu desenvolvimento, passamos a construir um ideário pedagógico a partir da crítica do modelo de educação bancária que também se expressa na Educação Infantil.

Essa leitura da escola enquanto instituição é sempre trazida à nossa realidade, num processo de cotejamento entre cotidiano e modelos educacionais subjacentes a concepções do grupo e identificação das ambiguidades que favoreçam novos direcionamentos para as práticas.

Assim, ao identificar, por exemplo, o descontentamento de parcela de professoras com o excesso de atividades preparatórias para a alfabetização no 1º ano do Ensino Fundamental, uma vez que a equipe docente assim agia por hábito ou por entenderem que essas eram as atividades valorizadas para a "pré-escola", propusemos um novo enfoque para nosso Projeto Pedagógico.

– A FLEXIBILIZAÇÃO DO ESCOLAR E A INSERÇÃO DO BRINCAR E DO LÚDICO NO COTIDIANO EDUCATIVO E NOS DIFERENTES CONTEXTOS DE APRENDIZAGEM.

Entendemos a Gestão como processo de Gestação do Projeto Político Pedagógico cuja gênese e alimentação ocorrem no movimento de formação dos educadores e de efetivas transformações nas práticas cotidianas. "O lócus da escola é o espaço do *modus vivendi*. O que se quer mudar não se situa somente no plano das informações, do conhecimento, mas fundamentalmente no terreno da vida cotidiana.



Por isso a necessidade de reorientação curricular, pois envolve além das construções, o ato de construir."²

É importante que a leitura crítica seja realizada pelo conjunto de educadores para efetivamente se criar uma unidade de ação.

O percurso trilhado na construção de ambientes lúdicos na sala de aula foi relatado no livro *O Currículo da Educação Infantil: narrativa de uma transgressão*.³ Essa publicação teve como principal objetivo compartilhar os caminhos e descaminhos presentes em um processo de resignificação do currículo da Educação Infantil com base nas potências da ação infantil.

A metodologia de base dialógica norteia-se pelo exame das práticas da ação, reflexão sobre as formas de compreensão e interpretação presentes no grupo e na sociedade, em suas identidades, ambiguidades e contradições, além de proposições de novas formas de ação, coerentes com os postulados pedagógicos de consenso no grupo.

Em nossa prática, organizamos os tempos de estudo e planejamento em dois grandes momentos:

– CONSTRUÇÃO DE PROPOSTAS PEDAGÓGICAS PARA OS AMBIENTES EDUCATIVOS FORMALIZADOS:

Sala de aula, leitura, informática, ateliê, parque e outros espaços particulares a cada escola (corredor, refeitório, casinha de brinquedos ou casinha na árvore). Neste espaço de trabalho coletivo e individual planejam-se projetos e sequências didáticas relacionadas aos projetos, socializam-se e discutem-se as habilidades para realizar a tarefa educativa na qual o educador passa a atuar como mediador e par avançado.

– De forma mais sistemática, dedicamos outros espaços à **formação pessoal e social de crianças e educadores**. As temáticas relacionam-se mais à socialização infantil, construção da moral, sexualidade, comportamentos agressivos ou de extrema introspecção, expressões de vivências de violência doméstica. Quase sempre, no



interior das discussões emergem questões vinculadas à nossa própria constituição social e afetiva, enquanto educadores ou vinculadas ao trabalho coletivo no tratamento de divergências, construção de consensos ou exercício da autoridade entre os educadores e o grupo da gestão.

Ao escolher as práticas de formação buscamos coerência com a metodologia pedagógica preconizada para a educação das crianças. Assim, buscamos desenvolver vivências formativas que não se limitem à leitura de textos e discussões.

A valorização da linguagem das Artes tanto na proposta pedagógica como no processo de transformação pessoal e profissional, com as oficinas orientadas pela Coordenadora Pedagógica no ateliê, contribuíram significativamente. As vivências são direcionadas tanto para o aprofundamento de conhecimentos da linguagem das artes visuais e a organização de sequências didáticas ou projetos a serem



desenvolvidos com as turmas, como para o diálogo com os sentidos atribuídos às interpretações perceptivas e intuitivas.

Mobilização de jogos, atividades com movimento, discussões organizadas em seminários, vivência de papéis, oficinas sobre conteúdos das linguagens, desenvolvidas por formadores externos ou da própria equipe, criam um movimento de formação profissional marcado pelo desejo de aperfeiçoamento e realização.

Visitas de estudos a museus, ONGs, escolas com propostas pedagógicas avançadas trazem amplitude às redes de significados constituídas pelo Grupo e enriquecem a Pedagogia em formação.

A **Pedagogia de Projetos**, enquanto perspectiva metodológica, foi escolhida pela possibilidade de flexibilização da composição curricular.



No lugar de planejarmos a partir de conteúdos relacionados às áreas de conhecimento e idades, numa fragmentação próxima à grade curricular muito exercida no Ensino Fundamental, os projetos permitem catalisar curiosidades, interesses e questões particulares ao grupo, em experiências com a leitura, escrita, artes, e conhecimentos da natureza e cultura.

O envolvimento diferenciado no estudo dos temas permite a criação de experiências ímpares, como a turma que culminou os estudos sobre animais do mar numa excursão com familiares ao Aquário de Santos. Outra turma, com crianças de quatro anos, excursionou ao centro velho da cidade para fotografar prédios antigos. A observação dos bichinhos do jardim finalizou o projeto, formando um lindo álbum com desenhos e informações sobre os insetos, agora vistos como animais de grande valor. O medo e o interesse pelo tubarão levaram ao contato com uma ONG que atua na proteção desse animal, com troca de informações e palestra sobre a sustentabilidade marinha.

PODEMOS AFIRMAR QUE A PEDAGOGIA DE PROJETOS E O BRINCAR RETRATAM OS EIXOS DE CONSTRUÇÃO DO CURRÍCULO.

O brincar passa a ocupar espaços cada vez maiores, à medida que se flexibiliza a organização escolar, com tempos e espaços cada vez mais preenchidos com brincadeiras e brinquedos, também na sala de aula.

Numa experiência mais ousada, constatamos que mesas e cadeiras atrapalhavam o brincar e as atividades de livre escolha em pequenos grupos. Numa radiografia do ambiente outras constatações:

- a própria nomeação – sala de aula – pressupunha em sua acepção escolar informações transmitidas pela professora às crianças, sentadas e realizando lições;

- além de o mobiliário não favorecer a circulação e interação, os materiais estavam guardados em armários fechados;

- a lousa e os quadros de fixação ficavam a uma altura inacessível às crianças.

COMO A SALA PODERIA TRANSFORMAR-SE EM AMBIENTE LÚDICO?

Surgiu então a proposta de um projeto piloto, dirigido às turmas de crianças com quatro anos. Foram semanas de discussões e preparações envolvendo o conjunto da equipe e o Conselho de Escola.

Um croqui mapeou as mudanças a serem introduzidas.

Metade das cadeiras e mesas para os alunos, assim como a mesa da professora, foram retiradas.

Além do tapete que demarcava os momentos de grande grupo com conversas, histórias, assembleias etc., foram construídos outros pequenos ambientes: o da brincadeira de faz de conta, com brinquedos de casinha, oficina, consultório ou outras temáticas de gosto da turma. Uma tenda foi ambientada com tecidos e tapete para atividades mais sossegadas. Um canto de descanso foi organizado com colchonetes e o grande boneco confeccionado pelo grupo repousava com quem quisesse descansar.

A lousa e murais foram rebaixados para atividades de escrita, desenho ou colagens e eram bem procurados por duplas ou trios. Retiramos as portas dos armários baixos, sob bancadas, abrindo lugar para a guarda de materiais acessíveis às crianças.

As atividades tranquilas e de movimento eram propostas de maneira a contemplar os interesses das crianças, a qualidade do ambiente e o oferecimento de situações de aprendizagem que ampliassem os conhecimentos.

Em outra experiência, percebemos que ao lado das salas de aula o único espaço coberto da escola permanecia sem utilização, ocupado somente por mesas. Conversávamos com as professoras sobre a importância de ampliar o tempo da brincadeira na linha de tempo das turmas. Os brinquedos eram guardados em grandes baús de madeira que, empilhados, dificultavam o acesso e o uso. Estávamos instalando o canto da informática, viabilizando o acesso aos computadores, mas considerávamos importante a ampliação dos espaços do brincar.

Vendo o interesse das crianças junto aos velhos equipamentos como máquinas de escrever, aparelhos de telefones, câmeras fotográficas, a Coordenadora propôs a formação do corredor como ambiente lúdico. As mesas receberam esses e outros materiais transformando-se em escritórios e consultórios.

Embalagens e outros brinquedos ou materiais do mundo adulto originaram supermercado, salão de cabeleireiro e um *pet shop*.

As crianças usam esses ambientes quando em atividades mais livres e o convite foi realizado às professoras: integrá-los à sala de aula alargando suas possibilidades.

Na mesma escola surgiu o desejo de organizar um ambiente-ateliê, em um espaço semiaberto.

O pátio lateral compõe agradável espaço com mesas de piquenique, parede azulejada para pintura, lousa para desenhos com giz, quadra e pista para uso das motocas. É coberto por sombras de antigas e altas árvores.

Entretanto, neste canto tranquilo, a administração municipal construiu uma verdadeira aberração arquitetônica: como base para o abrigo da caixa d'água, foram erguidas altas colunas de concreto, inutilizando o espaço embaixo. Bem, como sempre, dando trato à imaginação, vamos do limão à limonada.

O espaço coberto ganhou prateleiras baixas para guarda de materiais e exposição de produções. Cavaletes móveis criaram suportes para as produções com tintas e pincéis.

Diferentes propostas podem ser realizadas integrando mesas de piquenique e paredes permitindo pinturas e desenhos a céu aberto.

E as colunas, como integrá-las com cor e textura? Inspiradas em trabalhos de artistas do bairro que revestiram os postes de iluminação com peças em tricô e crochê lançamo-nos à tarefa.

A Coordenadora contactou um grupo de artesãos que em visita à escola já vestiu o poste da calçada como inspiração. Chamamos as famílias para oficinas de tricô e crochê para produção das peças. Muitas colaboraram com lãs e linhas, outras trabalhando em casa e enviando as malhas prontas.

As colunas já foram revestidas e as crianças participarão da oficina de crochê com os dedos, oferecida pela artista plástica Leticia Matos, idealizadora do Projeto 13 Pompons.

Poderíamos relatar outras situações de transformação de espaços escolares e sua transformação em ambientes lúdicos e brincantes.

URGE, E É POSSÍVEL, "DESAPRISIONAR" AS CRIANÇAS DA FÔRMA ESCOLAR!

Para isso, realmente faz-se urgente implicar-nos num fazer pedagógico libertário. A abertura deve ganhar consistência numa proposta pedagógica com coerência entre intencionalidade e fazer na concretude do dia a dia da comunidade escolar.

Nesse fazer profissional consegui finalmente compreender a relação física entre tempo e espaço.

O tempo/espaço escolar não transcorre somente nas dimensões



É possível contrapor-nos à lógica geral de funcionamento das escolas e construirmos processos mais coerentes com o ideário pedagógico de uma pedagogia libertária? Acreditamos que sim.



física e cronológica.

O brincar, como atividade que também se constrói socialmente, ocorre num tempo/espaço histórico e, portanto, cultural em suas múltiplas dimensões.

A inserção do brincar na escola requer maior tempo e transformação do espaço escolar. Pede atitude de maior largueza e postura transgressiva – de caráter físico, ético, afetivo, lúdico e estético – frente aos diferentes limites de contenção do espaço escolar.

Com o grupo de educadores envolvidos nesses desafios colocamo-nos uma tarefa:

A sala da escola de Educação Infantil não pode ser uma sala de aula, deve ser um ambiente brincante!

1 Fortuna, Tânia Ramos. Revista Direcional Educador, ed.118, p. 6-8, nov.2014. Entrevista concedida a Luiza Oliva.

2 Raymundo, Sandra S. Gestão como Gestação do Projeto Político Pedagógico. SP: Scortecci, 2014.

3 Pacchini, E.; Raymundo, Sandra S. . O Currículo da Educação Infantil: narrativa de uma transgressão. SP: Scortecci, 2013.

Acervo Pessoal



Sandra Sanches Raymundo é formada em Ciências Sociais e Pedagogia. Atua na rede pública de Educação Infantil, em São Paulo, como diretora de escola. É autora de *Gestão como Gestação do Projeto Político Pedagógico* (Scortecci, 2014) e coautora de *O Currículo da Educação Infantil: narrativa de uma transgressão* (Scortecci, 2013).

E-mail: sandraray3@gmail.com



BRINCAR PRA QUÊ?

Por Daniela Cristina Salvia Girotto

Nunca se falou tanto sobre a importância do brincar! E de tanto se falar, o termo vai ficando desgastado, destituído de seu sentido original...

É incrível pensar que ainda nos dias de hoje se precise afirmar essa importância. Todo mundo sabe que brincar é importante. Mas é importante para quê? Para quem? Por quê?

Se pensarmos que a concepção de Infância (semelhante a que conhecemos hoje) é um fenômeno relativamente recente, datado do final do século XVIII, e que o direito de brincar foi assegurado por lei somente em 1990 por meio do Estatuto da Criança e do Adolescente aqui no Brasil, o debate sobre este tema ainda tem significativa relevância.

Entretanto, quando dizemos que algo é importante logo relacionamos essa importância a uma finalidade, a uma funcionalidade: "Brincar é importante para o desenvolvimento da criança. Brincar é importante para a criança aprender."

A brincadeira é a linguagem própria da Infância. É a for-

ma como a criança se relaciona com o mundo: o explora, o conhece, o traduz. É o modo como ela se expressa e atua diante das experiências que vive cotidianamente.

Basta observarmos as crianças para constatarmos que elas estão frequentemente brincando. O bebê engatinha em direção ao armário da cozinha e espalha as panelas pelo chão fazendo uma divertida algazarra. A criança pequena se encanta com o barulho do papel e o tamanho da etiqueta presa ao presente, antes mesmo de se interessar por seu conteúdo. A menina experimenta as roupas e trejeitos da mãe e revela o que apreende dessa relação. O menino diz que a lua está seguindo o carro e acha que ela é curiosa.

O adulto vê tudo isso e agrega valor, interpretação, finalidade. O adulto vê como um empresário e cria um conjunto de panelinhas de plástico destinado às brincadeiras das crianças. O adulto vê como médico ou pesquisador e propõe brinquedos com sons e texturas para desenvolver habilidades

sensoriais e motoras das crianças. O adulto vê como membro da família e reforça os comportamentos reconhecidos neste meio social. O adulto vê como educador e transforma a brincadeira em motivação para a aprendizagem.

Nada contra. Em todas as sociedades os mais velhos vão significando as experiências e tentativas dos mais novos. Assim, os recém-chegados vão aprendendo sobre o lugar que habitam, sobre as criaturas e objetos com os quais se relacionam e sobre si mesmos.

É desta forma que apresentamos o mundo em que vivemos, que transmitimos valores e concepções sobre modos de vida e formamos os pequenos que estão sob nossa responsabilidade.

Portanto, a meu ver, o importante seria investigar e discutir sobre o que os adultos estão fazendo com as brincadeiras das crianças. As escolas, as lojas de brinquedos e a internet, entre tantos outros meios, nos oferecem um rico material de análise sobre isso.

Cada vez mais dirigidas, controladas e supervisionadas são as brincadeiras das crianças. Há tempo marcado para brincar. Há um contexto específico e uma lista de recomendações para a brincadeira acontecer. E assim, a brincadeira – ou seria a criança? – vai perdendo a espontaneidade, o prazer que advém da diversão pura e simples do brincar pelo brincar.

Em consonância com essa abordagem, as escolas intencionalmente oferecem o lugar ideal – será que ele existe? – para que as crianças possam brincar em segurança e com orientação. Reivindicam brinquedotecas equipadas e verba para investir em brinquedos de qualidade. Separam grupinhos para evitar o conflito, proíbem algumas ações que podem ser consideradas arriscadas, não deixam que se sujem ou corram nas horas de pátio.

ENTÃO, POR QUE BRINCAR? BRINCAR É IMPORTANTE?

Para realmente valorizar essa atividade que é tão própria do universo da criança, precisamos de fato compreender sua importância. Mas quando falamos em compreender algum fenômeno, costumamos tentar explicar fatores e aspectos que o compõem.

Neste exato instante, abrimos uma longa distância entre aquilo que queremos entender e nós. Tornamos a importância do brincar um objeto de estudo, uma teoria, ou um postulado. E nos afastamos da criança.

Novamente afirmo que estudar e fundamentar uma prática é importante, que a Educação andou órfã de afirmações que legitimassem concepções e práticas formadoras. Mas começo a acreditar que talvez seja hora de falar menos e agir mais.

A brincadeira se aprende brincando.

Eu proponho que paremos de tentar explicar, fundamentar e entender para que a brincadeira serve. Proponho que nos aproximemos mais da brincadeira através do brincar.

Observar um grupo de crianças brincando espontaneamente com genuíno interesse por elas. Observar a brincadeira e se deixar envolver pelo prazer que ela emana. Envolver-se pelo repertório, pelas emoções, pela imprevisibilidade que a brincadeira apresenta aos seus participantes. Encantar-se diante das brincadeiras pelo simples fato que ela nos fala com uma linguagem toda própria que é difícil de explicar...

Essa linguagem é a ludicidade. Uma linguagem simbólica também presente na arte, na literatura, no jogo, no teatro, no folclore, no sonho...

Para isso, é preciso que o educador busque a memória da sua criança e ressignifique sua história com a brincadeira a partir de seu grupo de alunos. É preciso que acorde a criança adormecida dentro de si e permita que ela brinque junto com as outras crianças.

O professor se torna, então, um brincante!



RECEITAS DE BRINCAR...

Mais do que afirmar sua importância, proponho que todo professor valide o brincar em si mesmo, valorize o brincar em toda a sua abrangência!

Para que isso de fato aconteça não é possível que a brincadeira esteja apenas circunscrita a um momento da rotina, a uma atividade específica ou a um espaço. Por outro lado, é preciso garantir que a brincadeira aconteça no ambiente escolar, con-

tando com a disposição dos educadores e seus planejamentos.

É necessário que os professores – e a escola de Educação Infantil e Fundamental – estejam abertos para acolher as brincadeiras das crianças em seus projetos pedagógicos. Que estejam verdadeiramente mobilizados e interessados pelas brincadeiras infantis. Que preparem e ofereçam um ambiente propício que sirva de continência para que elas aconteçam.



Isso pode se revelar através de cantinhos cuidadosamente montados, seja dentro da sala, seja no ambiente do quintal. Um simples tecido amarrado, por exemplo, delinea o espaço para a brincadeira e convida ao brincar. Pode ser uma cabana para servir de esconderijo – criança adora isso! – ou uma cortina que reserva o cantinho para os livros ou as bonecas. Vários tecidos atados com nós criam uma espécie de teia e fracionam o ambiente em diferentes planos – de visão e ação. Se estendidos sobre o chão, viram rios, barcos, florestas... Se amarrados ao corpo, sugerem fantasias, mas propõem também experiências táteis, de resistência, de atrito, de força.

Organizar objetos, dispor diferentes materiais, tornar acessíveis recursos que promovam uma autoria da criança nas escolhas que faz para brincar, são as melhores intervenções que um adulto pode fazer.

O importante é que o espaço para a brincadeira esteja presente, que seja acessível às crianças. Não há nada mais triste que brinquedos alinhados em uma estante muito alta... ou fechados dentro de um armário.

Reunir caixas contendo diversas sucatas, pequenas e grandes, de diferentes materiais, em grande quantidade ou do mesmo tipo, que podem ser alcançadas com facilidade pelas crianças legitimam o lugar para a brincadeira.

Com objetos simples podemos fomentar a curiosidade das crianças e levá-las a criar e se divertir com eles. Nos

ambientes abertos, em contato com a natureza, encontram folhas e gravetos e fazem comidinhas, ou podem inventar uma arma ou qualquer outra engenhoca com garrafas PET e outras peças plásticas. Dentro da sala é possível construir um castelo com blocos de madeira, uma torre de potinhos, uma ponte com tampas de caneta... A gente vê que a criança encontra "brinquedos" em qualquer situação, seja na praia, na casa da avó ou na sala de espera de algum consultório. O papel de qualquer educador é estar ele mesmo curioso pelo brinquedo, pelo jogo, pela riqueza de experiências e relações que a brincadeira possibilita.

Trazer a brincadeira para dentro da sala, para dentro da escola ou inserida em um currículo não significa escolarizar ou artificializar a brincadeira. Significa aceitar a sua existência no universo infantil e integrá-la às práticas do dia a dia. Pode ser através de momentos (planejados ou não) para a brincadeira espontânea, gostosa, que acontece em uma risada, em um jogo de bola, em uma cantoria ou outra situação qualquer que provoque em todos um sentimento de cumplicidade e prazer. Que seja permitido rir e brincar!

Assim, espaços para trocas e aprendizagens sobre novas brincadeiras, no próprio grupo mas também no seu entorno, agregando culturas diferentes, percursos diferentes, podem representar a valorização do brincar dentro da escola.

Esta forma de abordar a brincadeira dentro da escola traz em si uma mudança de pensamento em relação à concepção de aprendizagem. O que quero dizer é que não "se ensina matemática brincando", mas "se aprende matemática brincando". Há uma diferença crucial entre essas afirmações. A matemática há que ser ela mesma carregada de um caráter lúdico. Os números e a sequência numérica, por exemplo, mobilizam interesse, curiosidade. Se puderem ser um convite para a criança explorar, perguntar, manipular, relacionar e desejar saboreá-los, cumpriram seu papel. Essa é a linguagem que alcança a criança, que faz sentido para ela, que revela o conhecimento.

ONDE TEM BRINCADEIRA, TEM ALGUÉM

Existe uma cultura vastíssima por trás das brincadeiras. Em seu âmago estão sedimentados valores, história, criatividade, transmitidos de geração em geração de modo a se criar uma identidade coletiva de um lugar, de um povo, de um tempo. É por isso que a brincadeira dá uma sensação de pertencimento a todos que dela participam.

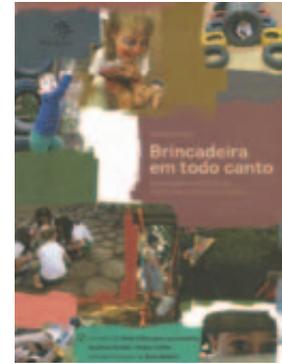
A escola é esse espaço para o encontro. Para tecer narrativas a partir do convívio entre seus membros, criando vínculos e memórias duradouros.

A escola ou outro espaço educativo – considerando aqui as praças, brinquedotecas, ou mesmo o quintal cheio de

“

É necessário que os professores – e a escola de Educação Infantil e Fundamental – estejam abertos para acolher as brincadeiras das crianças em seus projetos pedagógicos.

”



primos – deve ser o lugar por excelência para se exercitar e aprender a brincar.

Fala-se muito da ampliação do repertório das crianças quanto às brincadeiras. Ao pesquisarmos sobre a tradição de algumas brincadeiras transmitidas por gerações e também ao observarmos atentamente a ludicidade presente na criança, temos mais condições de nos aprofundar nesse universo tão peculiar que se refere à Infância e oferecer a nossa companhia neste processo que é o de descobrir a brincadeira, ampliar seus significados e saborear seu saber! Vemos que a brincadeira compartilhada traz uma sensação de cumplicidade e satisfação àqueles que brincam. A brincadeira é formadora de gente! Ao superar os desafios que uma brincadeira promove, ao vencer uma etapa ou conseguir um feito dentro da brincadeira, a criança sente-se satisfeita, feliz.

É HORA DE RESSIGNIFICARMOS A BRINCADEIRA!

A brincadeira é importante porque ela é a expressão mais genuína da infância. A linguagem do brincar tem sentidos e lógica próprios e conecta a criança com o mundo, atribuindo significados às suas experiências e percepções. Ao observar uma criança brincando podemos apreender como ela percebe e entende seu entorno e que sentidos dá a ele. Esses sentidos são muitas vezes particulares, envoltos por um caráter emocional e afetivo muito forte em relação à vivência ou à hipótese que a criança tem sobre determinado acontecimento. A

criança coloca toda a sua subjetividade nas cenas que constrói, nos papéis que desempenha, nas relações que estabelece com objetos e outras pessoas durante o jogo.

O que é mais encantador de ver é que a criança está toda ali, inteira, imersa em sua brincadeira, seja ela qual for. Pode passar um longo tempo concentrada fazendo bolinhos na areia, ou completamente absorta ao criar um diálogo entre seus bonecos de plástico. Pode chorar ou ficar muito aflita pelo medo que diz que a boneca sente, e dar gostosas gargalhadas ao achar engraçado o modo como o bicho de pelúcia tombou para frente da mesa. Há uma espontaneidade contagiante na brincadeira da criança.

O corpo brinca. O corpo inteiro está como que mergulhado na brincadeira. Ele também se adapta e se rearranja a todo momento para dar conta da brincadeira. A criança pequena olha os mais velhos que pulam corda com atenção. Ela “imita” algumas ações, tons de voz...

Sim, a criança aprende ao brincar, não resta dúvida. E essa aprendizagem, em primeiro lugar, diz respeito e interessa à própria criança! Ela quer conhecer sobre o mundo que a cerca, busca desenvolver-se e atribuir significados às suas experiências.

O brincar não é uma prerrogativa do adulto, não pode ser encarado como uma ferramenta ou estratégia para chegarmos até a criança.

E daí pode parecer contraditório, mas é a brincadeira, verdadeiramente vivida, que nos aproximará da criança.



Daniela Cristina Salvia Girotto é formada em Psicologia pela PUC-SP, mas encantou-se pela área de Educação e dedicou-se há mais de 20 anos ao ofício de professora da Educação Infantil, à formação de professores e à assessoria pedagógica em instituições públicas e privadas, ONGs e de terceiro setor. Autora do livro *Brincadeira em todo canto – reflexões e propostas para uma educação lúdica* (Editora Peirópolis), oferece sua contribuição para o debate e a reflexão deste tema cada vez mais necessário para a transformação de valores e concepções desta nova Infância. É coordenadora da Educação Infantil da Escola Viva, em São Paulo.
E-mail: dani@escolaviva.com.br



Pixabay.com

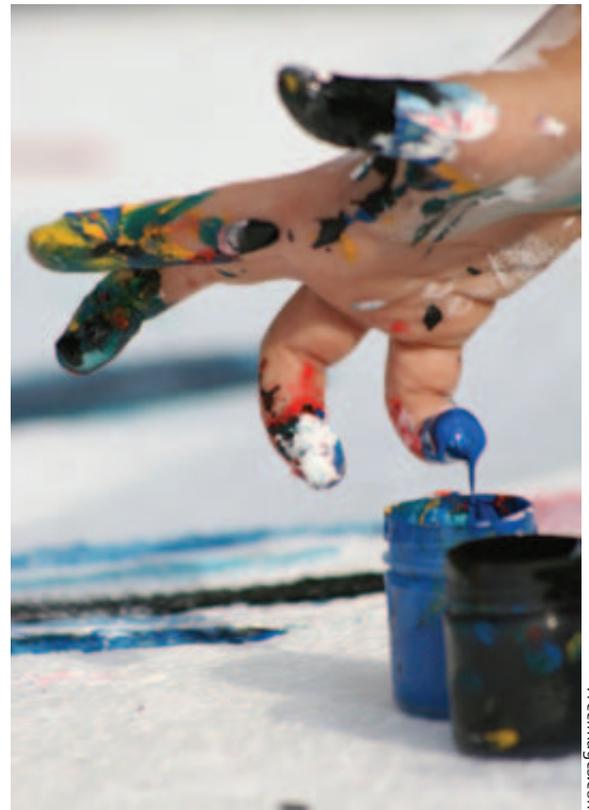
ESCOLA DE TEMPO INTEGRAL, *uma proposta ainda polêmica*

Por Hamilton Werneck

Na última campanha eleitoral para a Presidência da República, no Brasil, os candidatos que foram ao segundo turno propunham ajudar na implantação do tempo integral nas escolas públicas. As observações que fiz por várias semanas nas redes sociais constataram situações intrigantes. Os candidatos propunham e os marqueteiros dos dois candidatos, assim como participantes desse meio de comunicação, posicionavam-se contrários. Muito curioso. No mínimo tratava-se de fazer oposição ao outro de qualquer maneira, sem que houvesse análise dos planos de cada um, nem o que fizeram em suas áreas de abrangência enquanto executivos. Esta constatação é muito triste porque as pessoas que escrevem nos posts ou compartilham ideias nas redes sociais não apresentavam convicção alguma acerca do tempo integral nas escolas. Eis porque, parece-me importante, analisar a questão de modo mais aprofundado.

A primeira questão é esclarecer que educação integral é diferente de educação em tempo integral. Enquanto a primeira busca a formação mais abrangente da pessoa humana, a segunda pode, perfeitamente, cuidar dos aspectos cognitivos, sem abordar questões relativas aos valores éticos e morais.

A segunda questão que precisa ser analisada é que uma escola de tempo integral não pode ser considerada transformadora, quando implantada, se houver aumento do tempo para fazer a mesma coisa que se faz em um turno. Não havendo mudança de metodologia de ensino, nem dos conteúdos, haverá aumento de despesa, sem mudança substancial na educação. Os alunos vão continuar detestando a escola, como já acontece.



Freeimages.com

A terceira questão é que este tipo de escola não pode ser implantado por decreto, seja executivo ou legislativo. Há condições prévias que devem ser consideradas: o espaço precisa ser tão amplo que os alunos possam ser abrigados em suas várias atividades sem interferência que atrapalhe os demais colegas; os professores devem estar preparados para lidar com programações diferentes, dentro de um novo projeto; uma secretaria de educação só poderá inserir em sua grade curricular disciplinas novas, se houver a possibilidade jurídica de contratar esses profissionais; vale dizer que não posso ter atividades circenses, computacionais, de teatro, de cerâmica, de atividade gráfica ou agrícola se o executivo não puder abrir vagas para os profissionais em concursos públicos; se não houver verba suficiente, não instale, ainda, este tipo de escola porque ela é mais cara que a tradicional que conhecemos.

Como se vê, trata-se de algo mais complexo do que estar a favor ou contra.

Uma quarta questão exige consideração pedagógica, sociológica, política e legal. A emenda 20 da Constituição Federal de 1988 define que, até os 18 anos, os jovens não podem ser disputados pela rua ou pelo trabalho. Uma educação de tempo integral permite a recuperação



Freemages.com

de quem não aprendeu e possibilita o acompanhamento na hora dos exercícios, o que é importante para a fixação da aprendizagem. Sob o ponto de vista social tira-se a criança da rua, presa fácil de uma série de desordens verificadas em nossas cidades. Enfim, define-se uma política de Estado e, não, de Governo que pode mudar a cada quatro anos.

O Brasil precisa ainda pensar na sua própria história educacional. Quando Vargas definiu a obrigatoriedade do ensino primário na década de 1940, mesmo sem pré-escola e classe de alfabetização separada, garantiu-se este mínimo de escolaridade. Decorrem 70 anos! No momento em que o volume de alunos iria desaguar no ginásio, criaram o exame de admissão, cuja preparação levaria um ano, com o objetivo de atrasar a entrada dos alunos nessa fase do aprendizado. Só no final do século XX é que a Lei Diretrizes e Bases da Educação, de 1996, tornou obrigatório o ensino de oito anos. Atualmente é diretriz do II Plano Nacional de Educação a obrigatoriedade de conclusão do Ensino Médio até os 19 anos de idade. Temos uma história que não priorizou a educação.



Pixabay.com

Quando há pronunciamentos contra o ensino de tempo integral, surgem justificativas camufladas de boas intenções, todas grávidas de desejos de melhor qualidade. Na verdade tudo se faz, por todos os meios, para atrasar, atrapalhar, prejudicar e emperrar a educação, o que significa travar o desenvolvimento do país.

Louve-se, no entanto, os Estados e Prefeituras que, na medida das possibilidades, vão instalando o sistema integral. Mesmo que não funcionem com todas as necessidades atendidas, vão caminhando na direção de mais acertos que erros.

É necessário começar por onde for possível. Se não para toda a rede, para uma parte, dentro do que estiver disponível como recurso humano e econômico, enquanto se ajustam as questões jurídicas. O que não se admite é manter esta situação de marasmo afirmando até que os filhos de famílias de classe média alta estudam em tempo parcial. Não é verdade! Estes sempre estudaram em tempo integral, apesar de frequentarem cursos em locais diferentes e em vários turnos.

A verdade clara é que o país, como um todo, não conseguirá dar conta de suas responsabilidades somente com os filhos de uma determinada classe, bem preparados; precisaremos de muitos mais e, além disso, necessitamos mudar o nosso foco para a busca incessante de gênios escondidos em meio a este alunado. E o gênio pode estar em várias classes sociais, só precisa ser encontrado.

Todo este investimento será muito mais barato que sustentar uma juventude sem estudos e sem perspectivas, nas prisões ou casas de correção, onde raramente são recuperados.

Como se pode ver, a questão é muito mais complexa do que, simplesmente, ser contra ou a favor por causa de uma escolha político-partidária.



Érica Castro

Hamilton Werneck é pedagogo, escritor e palestrante. É autor de, entre outros livros, *Ensinamos demais, aprendemos de menos* e *Se você finje que ensina, eu finjo que aprendo* (ambos pela Editora Vozes). www.hamiltonwerneck.com.br



Educação para todos: NO PAÍS DAS MARAVILHAS

Por Jane Patricia Haddad

Nos dois últimos artigos, fiz um passeio provocativo entre *A des educação nos pais das maravilhas* e segui rumo a *Geração "Indecifrável" no País das Maravilhas* e hoje "termino" com a chegada no ponto de partida-chegada.

Conforme apresentei, o processo de educação começa com a família (primeiro ambiente de aprendizagem), quando acolhem e orientam seus filhos ao que julgam ser certo, como devem se comportar, a respeitar as outras pessoas. Ou seja, é o início da formação ou (de) formação da criança, que aos poucos vai sendo preparada para a vida individual e em sociedade.

No segundo momento, entra em cena a escola (segundo ambiente de aprendizagem). Tem início a etapa da instrução da criança, onde ela vai adquirir conhecimentos específicos referentes a determinadas áreas do saber: Língua Portuguesa, Matemática, Geografia, História, entre outras. De certa forma, a escola vai dar continuidade ao processo que foi iniciado pela família.

Hoje, ao contar e recontar a história de *Alice no País das Maravilhas*, gosto de trazer aos educadores lembranças de suas histórias preferidas, como eu fiz, ou mesmo

sobre suas histórias pessoais. Dessa forma, é possível entender a escola do passado ainda projetada na escola do presente – o que devemos levar e o que pode ficar?

Ao recontar nossas histórias é possível decifrar os momentos significativos na congruência de nossas vivências e práticas, sejam elas na família ou na escola, na infância ou na vida adulta.

Reconheço a educação presente em todos os momentos, o que justifica reinventar nossas aulas e condutas disciplinares, muitas vezes impostas aos alunos, ainda de forma Vitoriana, onde as crianças eram ensinadas a permanecerem caladas e nunca questionar o professor. Se em algum momento elas o fizessem, seriam punidas. Escola do passado! Será?

Talvez, a forma de punir, hoje, tenha sido alterada, mas, na essência, ainda lidamos com alunos silenciados por educadores falantes. No mundo contemporâneo, cada um de nós torna-se responsável por suas escolhas e decisões. Estar ou não na educação? Estar ou não no País?

Toda escolha requer responsabilidade. Dentro dessa compreensão, o educador contemporâneo tem em

“

Educar não é um passatempo e nem uma profissão para amadores. Educar é para verdadeiros educadores.

”

suas mãos a responsabilidade da escola atual. E também a obrigação de **reinventá-la**.

Ao ler e escrever, vou desnudando-me e decifrando as novas gerações. Sonhar é parte da minha vida, desde criança, algo que mantenho em vigília, mesmo sabendo que é comum nos sonhos recolher por um tempo as regras da realidade. Porém, para ser um educador, é preciso sonhar e lembrar-se do caminho que queremos seguir.

Certa vez, em um encontro na cidade de Tiradentes (MG) no ano de 2000, com nosso querido e saudoso Rubem Alves, ele me deu uma lição sobre sonhos e, até hoje, reescrevo tal citação na primeira página de minha agenda, ano após ano.

"(...) a psicanálise nos informa que o discurso sobre as ausências, o discurso dos sonhos, das esperanças, tem o seu lugar na interioridade de nós mesmos, explodindo, emergindo, irrompendo sem permissão, para invadir e embaraçar o mundo tranquilo, racional e estabelecido de nossas rotinas institucionais" (RUBEM ALVES, 1993, p. 19).

Naquele ano de 2000, eu estava professora e coordenadora de uma escola particular em Belo Horizonte e entendi que o mundo que sonho e luto é o mundo em que as novas gerações ousem sonhar.

"Ficou ali sentada, os olhos fechados, e quase acre-



ditou estar no País das Maravilhas, embora soubesse que bastaria abri-los e tudo se transformaria em insípida realidade..."

Alice no País das Maravilhas

Educar não é um passatempo e nem uma profissão para amadores. Educar é para verdadeiros educadores. Sonhar é pensar além de modelos pré-estabelecidos, muitas vezes adoecidos, de um sistema educacional. Sonho o sonho de que educação é para todos.



Arquivo Pessoal

Jane Patrícia Haddad é Mestre em Educação pela Universidade Tuiuti do Paraná, especialista em: Psicanálise, Docência do Ensino Superior, Teoria Psicanalítica e Psicopedagogia. Graduada em Pedagogia atuou por mais de 22 anos em escolas como professora, coordenadora pedagógica e diretora. É consultora educacional/institucional, conferencista, autora de diversos artigos sobre educação em sua relação com a comunidade, indisciplina escolar, transtornos educacionais dentre outros temas. Autora dos livros *Educação e Psicanálise: Vazio existencial*, *O Que Quer a Escola: Novos Olhares resultam em Outras Práticas* e *Cabeça nas Nuvens: orientando Pais e Educadores sobre o Transtorno do Déficit de Atenção*, todos pela Editora WAK. www.janehaddad.com.br



RECURSOS E ESTRATÉGIAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM *recursos digitais*

Por Rodrigo Abrantes

Desde a invenção do primeiro microprocessador, o 4004, em 1971, muita coisa mudou. O 4004 continha 2.300 transistores. O atual core i7, da Intel, contém 731 milhões deles. Essa revolução na microeletrônica está na base da quarta revolução na comunicação humana, a saber, a Revolução Digital – as três primeiras foram: a escrita, o alfabeto, a imprensa¹.

Nesse contexto, os sistemas de troca de informação modificaram os processos de armazenamento, criação e transmissão de conhecimento. Dessa forma, uma das funções que sempre norteou o discurso da instituição escolar, ou seja, seu papel de transmitir a memória do conhecimento acumulado pela humanidade, foi deslocada do centro de sua prática².

De fato, na medida em que a telecomunicação pessoal se universaliza, o acesso à informação deixa de ser um problema da escola. Em consequência, o papel do professor enquanto um agenciador de informações perde relevância. Nesse sentido, de um lado temos aqueles que lamentam a perda de uma posição privilegiada na transmissão do conhecimento. De outro lado, já não são poucos os que têm encontrado novas funções para sua prática.

Nesse momento, nosso principal desafio é auxiliar os alunos a dar sentido à sobrecarga de informações provenientes dos ambientes digitais, criando redes construtivas de aprendizagem, nas quais os alunos possam interagir de maneira responsável e significativa³.

A fim de nos orientar nesse processo, contamos com algumas diretrizes conceituais e com exemplos de práticas de formação que os professores têm adotado, no Brasil e no mundo.

Do ponto de vista das diretrizes, os projetos de pesquisa da NMC Horizon, uma instituição que se dedica a analisar o efeito das tecno-

logias emergentes na educação, geram relatórios anuais que merecem ser acompanhados com atenção. Para a realidade brasileira, a primeira síntese de pesquisas foi publicada em 2012, trazendo as perspectivas tecnológicas para o Ensino Fundamental e Médio de 2012 a 2017⁴. Dentre os desafios identificados, a formação dos professores aparece como um ponto fundamental do processo, como se vê na tabela da página ao lado.

Uma vez conscientizados da necessidade de mudarmos nossa abordagem em sala de aula, precisamos de recursos para tal mudança. Nesse processo, teremos que buscar modelos de organização da sala de aula capazes de situar o aluno no centro da aprendizagem, ou seja, teremos que sair do palco das aulas expositivas que apresentam o mesmo conteúdo da mesma forma independente da quantidade e do perfil dos alunos, para encontrar formas de diversificar as situações de aprendizagem conforme as necessidades e o sentido de engajamento dos alunos. Além de reformular nossos planos de aula, teremos que buscar, experimentar e avaliar recursos digitais para usar com nossos alunos. Enfim, temos um mundo de descoberta e invenção pela frente. Felizmente, ninguém precisa fazer isso sozinho. Contamos com diversos ambientes de aprendizagem e comunidades de troca de experiências que podemos usar para direcionar nossa formação. Vejamos a seguir alguns desses recursos!

- **Guia Crescer em Rede do Instituto Crescer para a Cidadania.** Professores interessados em organizar um grupo em sua escola, com o objetivo de refletir sobre recursos tecnológicos e planejar estratégias para trabalhar junto aos alunos têm no Guia Crescer em Rede, produzido pelo **Instituto Crescer para a Cidadania**, um excelente material de apoio. O guia não se limita a apresentar tecnologias digitais, mas ajuda a repensar a metodologia de ensino, de acordo como preveem os Parâmetros Curriculares Nacionais. Dividido em três volumes, os professores poderão encontrar recursos para diversas áreas do conhecimento e faixas etárias, da Educação Infantil ao Ensino Médio. O material é gratuito e está disponível através do link: <http://institutocrescer.org.br/cresceremrede/>
- **Programa Técnicas Didáticas da Fundação Lemann.** O programa é focado em questões práticas que possam auxiliar os professores no planejamento das aulas, no gerenciamento do tempo, na definição de objetivos claros para cada aula, no gerenciamento do tempo, na melhoria do clima escolar. Embora não





PRINCIPAIS DESAFIOS IDENTIFICADOS NOS PROJETOS DE PESQUISA DO NMC HORIZON

Perspectivas Tecnológicas Brasileiras para o Ensino Fundamental e Médio de 2012 a 2017	Perspectivas Tecnológicas para o Ensino Ibero-Americano de 2012 a 2017	Relatório NMC Horizon 2012 Edição K-12
A formação de professores deve ser modificada para adaptar-se aos novos estudantes e às novas tecnologias.	É preciso transformar a estrutura das instituições para corresponder aos modelos da sociedade do conhecimento e não da sociedade pós-industrial.	A importância da instrução digital continua a crescer como uma habilidade chave em toda disciplina e profissão.
Utilizar a tecnologia não é suficiente, também é necessário modificar as metodologias de ensino.	A maior parte dos acadêmicos não utiliza as novas e obrigatórias tecnologias para aprendizado e ensino, nem para organizar sua própria pesquisa.	O K-12 deve abordar a grande mistura de aprendizados informais e formais.
O currículo escolar educacional deve ser reinventado.	A importância da instrução digital continua a crescer como uma habilidade chave em toda disciplina e profissão.	A demanda por aprendizado personalizado não é apoiada de forma adequada pelas práticas tecnológicas atuais.

seja focado especificamente em recursos tecnológicos, é um bom material de apoio para o processo de planejamento como um todo. O material está disponível através do link: <http://fundacao-lemann.org.br/tecnicas-didaticas/>

- **Projetos do Instituto Península.** Vale acompanhar o site do Instituto, que tem apoiado diversas iniciativas transformadoras no campo da educação. Uma delas é o projeto de Ensino Híbrido, em parceria com a Fundação Lemann, que em breve lançará um curso online. Acompanhe através do link: <http://www.instituto-peninsula.org.br/projeto/pg2>
- **Uso de redes sociais.** Na maioria das redes sociais, podemos encontrar recursos de formação. Seguir páginas de instituições educativas e de educadores que compartilham informações relevantes sobre o tema é uma boa estratégia para ter informação relevante na *timeline*, seja do Facebook ou do Twitter. Lembremos que o que aparece em nossa *timeline* é produto de nossas interações! No interior das redes sociais, podemos nos associar a grupos de educadores para trocar experiências. Acompanhar um grupo assim oferece uma experiência mais direcionada e pode ser melhor, sobretudo aos que têm tendência em se dispersar na rede. Para um exemplo de grupo de educadores no Facebook, clique aqui: <https://www.facebook.com/groups/comunidadeeducativa/> Vale dizer que também podemos criar nossos próprios grupos, apenas com professores de nossa escola, por exemplo.
- **Uso de plataformas de aprendizagem.** Plataformas como a Edmodo e a Moodle são ambientes desenhados para uso exclusivo dos educadores. Na Edmodo, podemos encontrar comunidades divididas por área do conhecimento, grupos organizados por professores para finalidades de desenvolvimento profissional e troca de experiências, além de acesso gratuito a uma série de recursos, como biblioteca digital, criação e gerenciamento de grupos virtuais para usar com os alunos, ferramentas para planejar atividades e atribuir notas etc. Saiba mais através do link: <https://edmodo.mediacore.tv/media/bem-vindo-ao-edmodo-em-portugues>.

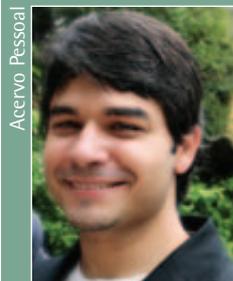
Enfim, amigo professor, espero que os recursos acima citados lhes sejam úteis em sua jornada de formação. Tudo o que precisamos é de curiosidade e mente aberta. O aprendizado virá como consequência. Boa sorte!

1 Para mais informações sobre esse tema, veja-se a entrevista do filósofo Pierre Lévy ao Instituto Claro. Acessada em 22/10/2014. Disponível em: <https://www.institutoclaro.org.br/em-pauta/pensadores-tecnologia-educacao-pierre-levy-o-filosofo-da-cibercultura/>

2 Para mais informações sobre esse tema, veja-se o livro da filósofa Viviane Mosé, A escola e os desafios do contemporâneo, publicado pela editora Civilização Brasileira em 2013. Um debate online sobre o tema encontra-se no site da CPFL Cultura. Acessado em 22/10/2014. Disponível em <http://www.cpfcultura.com.br/wp/2009/12/01/integra-desafios-contemporaneos-a-educacao-viviane-mose/>

3 Encontra-se argumentos nesse sentido em um excelente artigo publicado pelo professor Newton Campos para O Estado de São Paulo. Acessado em 22/10/2014. Disponível em: <http://blogs.estadao.com.br/a-educacao-no-seculo-21/o-professor-do-futuro-e-o-fim-das-escolas-como-as-conhecemos/>

4 A versão em português do relatório Horizon sobre a realidade brasileira está disponível online. Acessado em 22/10/2014. Disponível em: <http://zerohora.com.br/pdf/14441735.pdf>



Acervo Pessoal

Rodrigo Abrantes é assessor de Tecnologia Educacional no Colégio Joanna D'Arc em São Paulo e Embaixador da plataforma Edmodo. Possui especialização em História Contemporânea pela PUC-RS e graduação em História pela Universidade de São Paulo. Atua em projetos de formação de professores pelo Instituto Crescer para a Cidadania e integra o Grupo de Experimentações de Ensino Híbrido da Fundação Lemann e do Instituto Península. Edita também o site www.aulaplugada.com E-mail: absilva.rodrigo@gmail.com



Educar as crianças PARA QUE SE ASSUMAM SUJEITOS DE SUA PRÓPRIA HISTÓRIA

*A democracia demanda estruturas democratizantes e não estruturas inibidoras da presença participativa da sociedade civil no comando da res-pública.
(Paulo Freire, 2001: 75)*

Por Ângela Antunes

Paulo Freire afirmava que “uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos, em suas relações uns com os outros e todos com o educador ou a educadora, ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos” (Freire, 1997:18). Se concordamos com essa afirmação, como desenvolver um trabalho pedagógico que propicie a experiência profunda de assumir-se? O que estamos fazendo para que, em nossas escolas, educandos e educandas estejam assumindo sua cidadania e se tornando sujeitos da história desde a infância? Nas salas de aula, qual tem sido o papel reservado aos estudantes? São estimulados a também participarem do processo de construção do conhecimento? São reconhecidos como sujeito de direitos? Aprendem a opinar sobre tudo que lhes diz

respeito tal como nos artigos 15; 16; 58 e 59 do Estatuto da Criança e do Adolescente que versam sobre o direito à participação na vida política e exercício da cidadania? Mais do que um discurso favorável à cidadania, a escola precisa criar condições de os alunos exercitarem-na no cotidiano da unidade educacional.

DE QUE FORMA ISSO PODE ACONTECER?

Ações de articulação e organização das crianças e adolescentes podem acontecer de forma mais ou menos intensa em cada espaço, mas é sempre possível fazer algo para começar. Podemos, por exemplo, criar condições de participação dos alunos na organização de brincadeiras na hora do recreio, de participação ativa, crítico-propositiva nos Conselhos de Classe, nos Conselhos de Escola, nos Grêmios Estudantis ou em outras formas de envolvimento dos educandos que permitam exercícios de participação, de expressão do seu pensamento, de mani-





festação de suas opiniões. Os Conselhos de Classe dizem respeito à vida dos estudantes, ao desempenho deles no processo de ensino e aprendizagem. Qual a participação dos alunos nesses Conselhos? Eles "fazem parte" desse processo? Eles "tomam parte" nas decisões? (Bordenave, 1995).

Como tem sido a **hora do recreio**? Os intervalos têm sido momentos importantes para brincar, conviver socialmente, agir coletivamente, ou para agredir, desrespeitar, ou ainda para isolar-se com o celular na mão, mandando torpedos ou mergulhados nos joguinhos eletrônicos? Às vezes, são nesses momentos em que mais ocorrem agressões (físicas e simbólicas): há xingamentos, há brigas nas filas da merenda, há desrespeito com as crianças portadoras de deficiência, há desperdício dos alimentos, etc. Por meio de brincadeiras e momentos de alegria e convivência prazerosa, a escola pode tornar o recreio um espaço de exercício de cidadania, construindo princípios de convivência, de forma dialógica e coletiva. Resgatando formas de brincar que promovem a interação humana na perspectiva da cultura da paz, reinventando esse tempo, com espaços para radioescola, educomunicação, oficinas de criação de brinquedos com sucatas, para apresentação de poesias, de atividades artístico-culturais das crianças e das famílias.

Em relação ao **projeto político-pedagógico**, qual tem sido o papel dos educandos? Quem elabora o projeto da escola? Em que medida as crianças, adolescentes, jovens são envolvidos nesse processo? O projeto da escola conhece e contempla o projeto de vida das crianças, suas expectativas, seus sonhos? A escola oferece condições para que os alunos ofereçam contribuições ao projeto? Isso é possível por meio de dinâmicas apropriadas à faixa etária e inserindo no calendário letivo da escola momentos de escuta (Rodas de Conversa, Círculos de Cultura, etc.) para que as crianças se manifestem em relação ao projeto da escola (do que elas gostam na escola, o que propõem para melhorar, com o que podem se comprometer

para que a escola fique melhor, etc.).

As **Conferências Nacionais Infanto-juvenis pelo Meio Ambiente** (CNIJMA) são, também, uma forma de viabilizar a participação das crianças, adolescentes e jovens. Nos últimos anos, o governo federal tem estimulado a realização dessas conferências, respeitando e valorizando a opinião e o protagonismo dos adolescentes e jovens. No período de 10 a 14 de outubro de 2013, foi realizada a quarta edição dessas Conferências. Elas consistem num processo dinâmico de diálogos e encontros, desde o âmbito municipal e estadual até o nacional, voltados para o fortalecimento da cidadania ambiental nas escolas e comunidades a partir de uma educação crítica, participativa, democrática e transformadora.

Há também as **Conferências dos Direitos da Criança**, que são encontros que vêm acontecendo a cada dois anos, nos Estados e Municípios do Brasil, culminando, cada edição, em uma Conferência Nacional em Brasília. São realizadas Conferências Lúdicas, que buscam, por meio de metodologia adequada – daí o nome "Lúdicas" – às crianças e aos adolescentes, com brincadeiras e dinâmicas apropriadas, garantir espaços de participação democrática com o objetivo de avaliar e conferir como as políticas públicas para o segmento infanto-juvenil estão sendo executadas.¹ É uma boa oportunidade para que cada escola organize esses exercícios de cidadania e participação envolvendo as crianças e adolescentes.

Enfim, são muitas as possibilidades e se não dá para fazer muitas coisas, façamos o que é possível em cada contexto e, aos poucos, vamos contribuindo para construir a educação que forma *para e pela* cidadania, que educa para que sejamos sujeitos de nossa própria história.

Paulo Freire definiu uma educação para e pela cidadania quando, nos Arquivos Paulo Freire, em São Paulo, dia 19 de março de 1997, numa entrevista à TV Educativa do Rio de Janeiro, falou de sua concepção da "escola cidadã", que é aquela que viabiliza a cidadania de quem está nela e de quem vem



Freerimages.com

a ela. A Escola Cidadã é uma escola coerente com a liberdade (...).

Não vamos construir cidadania com as crianças a partir de conteúdos e metodologias utilizadas na formação de adultos. Não é possível fazer uma mera transposição das práticas pedagógicas dos adultos para as crianças. É fundamental respeitar o grau de desenvolvimento humano e criar condições pedagógicas de participação das crianças.

Infelizmente, ainda não podemos afirmar que o exercício da cidadania desde a infância é uma prática vivida nas escolas brasileiras. Conforme afirma Marilena Chauí, a sociedade brasileira é vertical, violenta e oligárquica. A violência que assola o cotidiano da população não é um surto passageiro, ela responde às realidades de um Brasil que se estruturou por meio de relações de tutela e de favor. A política ainda apresenta traços medievais; vem de cima para baixo. As oligarquias ainda possuem grande força como representantes políticos de expressiva parte da população em nosso país. Para que a esfera pública passe a constituir-se como pública e para que sejam fundados os pilares de uma sociedade democrática, não podemos prescindir da garantia dos direitos humanos e da eliminação dos privilégios. É na prática da política democrática que se instaura a esfera pública e a cultura do bem comum. No que diz respeito à atuação com crianças e adolescentes, é essencial apreender o conjunto de valores e princípios preconizados pela Constituição Federal, pelo Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA e pelo Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos. Esses marcos legais nos provocam a olhar a realidade sob o foco de outras lentes, a acessar outras formas e conteúdos e a construir novas possibilidades de exercício da cidadania desde a infância.

Ainda falta muito, mas podemos afirmar que estamos, aos poucos, avançando com as experiências. Muitos governos municipais do campo democrático-popular vêm adotando em suas políticas educacionais a participação das crianças, adolescentes e jovens: em São Paulo, no governo de Marta Suplicy, no período de 2000-2004, foi implantado o *Orçamento Participativo Criança*, que envolveu formação semanal para mais de 10.200 crianças, para participarem da definição de prioridades para a educação e para a cidade no Orçamento Participativo do município de São Paulo. Em Osasco, no período de 2007 a 2012, quando a professora Maria José Favarão estava à frente da Secretaria Municipal de Educação, foi desenvolvido o projeto *Sementes de Primavera*, por meio do qual crianças da Educação Infantil e Ensino Fundamental da rede municipal de educação puderam participar da elaboração do projeto político-pedagógico, da reorientação curricular realizada na rede, do Fórum Mundial Infante-Juvenil. Muitas outras experiências vêm ganhando expressão nas políticas públicas, como, por exemplo, as já citadas Conferências Lúdicas e Conferências Infantojuvenis pelo Meio Ambiente.

Para a maioria das crianças, é a escola que marca o início de sua atuação pública. É na escola que muitas delas vivenciam o primeiro encontro com a sociedade e têm a oportunidade de, por meio

da participação, começar a construir sua autonomia e a exercer sua cidadania. Isso exige aprendizado. A paz se constrói. A solidariedade, o respeito, o saber escutar, avaliar e decidir implicam processos pedagógicos. Não se estabelecerá entre nós se não agirmos em sua direção. É preciso que a escola se prepare para criar condições de exercício da cidadania desde a infância e forme cidadãos capazes de escrever sua própria história.

Temos uma escola em nossas mãos. Saibamos construí-la com democracia, para e pela paz, visando a um mundo sustentável, com justiça social e vida digna para todos e todas. Saibamos construí-la desde a infância. Não deixemos de ser "doidos pra ver o nosso sonho teimoso, um dia se realizar!!!" (Milton Nascimento, *Coração Civil*).

1 (<http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2014/07/conselho-convo-ca-10-edicao-de-conferencia-sobre-direito-infantjuvenil>).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, Ângela (2002). *Aceita um conselho: como organizar os colegiados escolares*. São Paulo, Ed. Cortez.
- BENEVIDES, M.V. *Cidadania Ativa*. São Paulo: Ática, 1991.
- BORDENAVE, Juan E. Díaz. *O que é Participação*. São Paulo, Editora Brasiliense, 8ª edição, 1995.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação*. 6ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. *Professora sim tia não*. São Paulo: Olho d'Água, 1993.
- _____. *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*. 4ª Edição, São Paulo: UNESP, 2000.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. 11ª Edição, São Paulo: Paz e Terra, 1997.
- PINI, Francisca Rodrigues de Oliveira. *FORUNS DCA: Fios que tecem o Movimento da Infância e da Adolescência na construção de caminhos para a democracia participativa*. Tese de Doutorado/PUC/SP, 2006.



Ângela Antunes é mestre e doutora pela Faculdade de Educação da USP. Diretora Pedagógica do Instituto Paulo Freire. É autora, entre outras publicações, do livro *Aceita um conselho? Como organizar os colegiados escolares*, *Orçamento Participativo Criança (org.)*, ambos pela Editora Cortez, e *Sementes de Primavera: exercícios de cidadania desde a infância*, uma publicação sobre a participação e contribuição das crianças da Educação Infantil e do Ensino Fundamental na elaboração dos Projetos Eco-Político-Pedagógicos das unidades educacionais da Secretaria de Educação de Osasco (2008-2009).

E-mail: angela@paulofreire.org – www.paulofreire.org

EDUCAÇÃO BRASILEIRA: QUATRO PONTOS

Por Nilson José Machado

1 – DEMOCRACIA E EDUCAÇÃO

Há muito o alerta foi dado por Dewey, no livro *Democracia e Educação (1916)*. Como faces de uma moeda, não é possível imaginar Educação sem Democracia, nem Democracia sem Educação. É como livrar de uma pena de morte alguém que foi condenado a duas.

Naturalmente, o que está em questão é a educação básica de qualidade. Ainda que o número de anos de escolaridade seja crescente no mundo, e que a perspectiva seja a de uma formação permanente, não se espera que todos os cidadãos busquem uma formação superior ou acadêmica. Mas é cada vez mais inaceitável a ausência de uma formação básica que garanta o desenvolvimento de competências pessoais como capacidade de expressão e de compreensão, de análise e de síntese, de contextualização e de extrapolação de contextos. Sem isso, a consciência crítica não se consolida e a autonomia pessoal não se justifica.

Princípios democráticos como "cada cabeça, um voto" ou "regra da maioria" pressupõem votantes educados: não se trata de preconceito, mas de conceito.

2 – ESTADO, GOVERNO, GOVERNANTE

No Brasil, as ações educacionais costumam suceder-se sem continuidade ou consistência. As avaliações oficiais não dialogam entre si, sendo frequentes incongruências nos diversos níveis de ensino. Criado para compor um diagnóstico do Ensino Médio, o ENEM pode ser realizado apenas com os conhecimentos referentes ao Ensino Fundamental e acabou por se transformar em um processo seletivo para as universidades. Mais grave ainda é a transmutação de meio em fim nas avaliações: após a divulgação dos resultados, pouco se faz efetivamente para a melhoria do desempenho.

O nó górdio da questão é que a Educação não parece pautada por políticas de Estado, que pensem o país e seu rumo com grandeza e discernimento. Não existe sequer uma base curricular nacional. As ações em curso resultam, frequentemente, apenas de projetos de Governo, e às vezes decorrem de interesses do governante da vez: uma mudança de ministro ou secretário, ainda que do mesmo partido, costuma provocar recomeços a partir do zero.

3 – PLANOS E PROJETOS

Foi aprovado pelo Congresso em 2014 um Plano Nacional de Educação com vigência para o período 2011-2020. Em seu artigo 214, a Constituição brasileira estabelece a necessidade de tal Plano, que deve ter metas como a erradicação do analfabetismo, a universalização da escola, a melhoria da qualidade do ensino.

É curioso que não se exija similarmente a existência de um Plano Nacional de Saúde, ou de Transporte, ou de outras tantas áreas, todas carentes de planejamento.

O mais insólito, no entanto, é o fato de que o país, que não tem um projeto educacional delineado, tem um plano bem pormenorizado de como lidar com as questões educacionais. Insólito porque um plano é uma etapa operacional na realização de um projeto. Sem projeto, um planejamento reduz-se a mero aparato burocrático, carente de sentido. Limita-se à fixação de um conjunto de indicadores numéricos, relativamente arbitrários, inflando as asas do barco educacional à moda de uma biruta: mas não há vento que ajude um barco sem rumo.

4 – PROJETOS E VALORES

Vivemos um esgarçamento no tecido de valores que deveriam sustentar nossos projetos. Ao registrar a ausência ou a não explicitação de projetos educacionais no Brasil, não podemos esquecer de que a matéria prima para a construção de projetos são os valores.

A Educação é o espaço da articulação entre projetos individuais e coletivos, fundamental para a vida política. Ela pressupõe um cenário de valores que, se não são nítidos, por mais que atinjamos nossos objetivos, algo fica faltando.

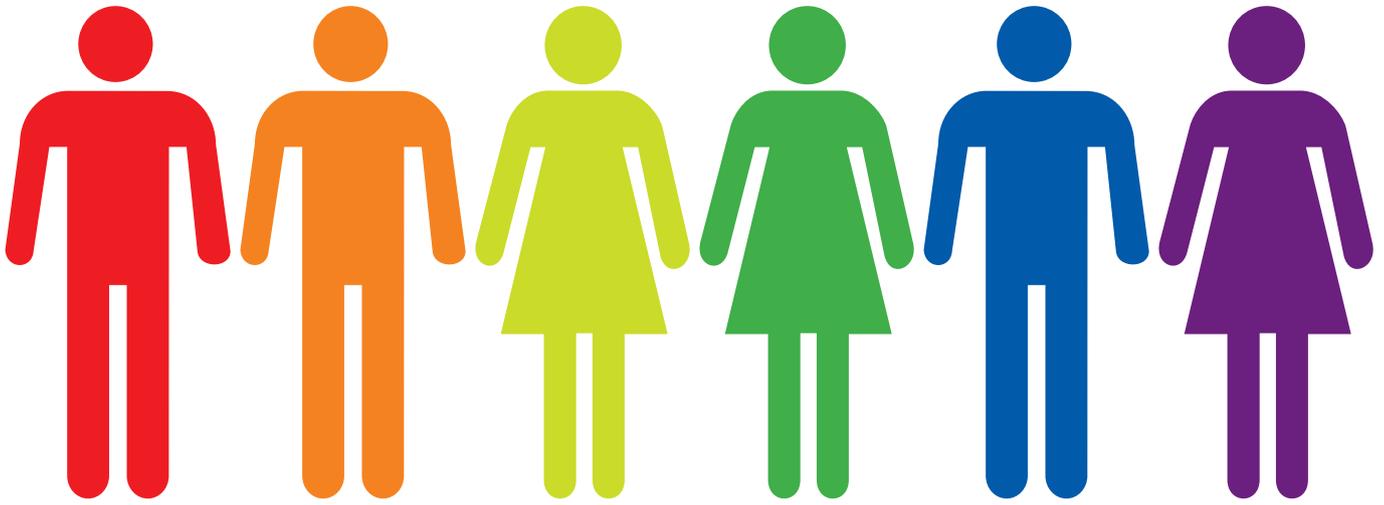
Por mais delicada que pareça, uma reflexão sobre valores é condição *sine qua non* da construção de projetos. Quando estamos em crise, isso significa apenas ausência ou transformação nos projetos e/ou nos valores.

A consciência pessoal, o respeito pelo outro, o reconhecimento da diversidade de perspectivas são valores sem os quais projetos educacionais não sobrevivem. É preciso, no entanto, não cair na armadilha do politicamente correto: não podemos tolerar o intolerável apenas para não parecer intolerante.



Gustavo Morita

Nilson José Machado é professor titular da Faculdade de Educação da USP, onde também coordena dois grupos de estudo de frequência livre: os Seminários de Estudo em Epistemologia e Didática – SEED, e os Seminários de Ensino de Matemática – SEMA. É autor de diversos livros, entre eles *Educação – Microensaaios em mil toques* (volumes I, II e III, pela Editora Escrituras).
www.nilsonjosemachado.net



Escola e heteronormatividade: **EDUCAR DISCRIMINANDO**

Por Alan Villela Barroso

Quando abordamos o tema educação escolar, pressupomos diversas ações conjuntas entre o corpo docente e discente que buscam a construção do conhecimento, que se inicia dentro da instituição e transporta-se para a sociedade, a fim de que alunos e alunas possam dar continuidade ao processo de evolução dessa mesma sociedade, de maneira igualitária, em busca de avanços contínuos capazes de garantirem às gerações futuras o mundo no qual fazemos parte.

Os indivíduos são educados para conhecerem as coisas ao seu redor. Para saberem as suas funções, os seus sentidos, se posicionarem e criarem outras coisas. São educados para se relacionarem com as pessoas presentes em suas realidades, para descobrirem as histórias de seus antepassados e possibilitarem a construção de suas próprias histórias, nos tempos presente e futuro. São educados para compreenderem o significado das palavras, a beleza de dizê-las e, às vezes, o peso de escutá-las.

Educamos, porque uma vez já fomos contemplados pela educação e adquirimos conhecimentos que nos tornam capazes de exercer o papel de educadores e educadoras. Educamos porque existem indivíduos em formação e, educando, continuamos a nos formar, a aprender, a compreender a diversidade das coisas e dos sujeitos presentes no nosso meio e, a partir de toda essa educação, sabemos o significado da palavra "respeito" e como devemos, constantemente, ensinar e utilizar o seu significado em nossas relações cotidianas e sociais. Teoricamente.

A instituição escolar, por meio de sua variedade de discentes, faixas etárias e gêneros, é reconhecida como um espaço plural, diversificado e multicultural. Nas salas de aula, podemos perceber uma grande mul-

tiplicidade de sujeitos que se encontram em um mesmo espaço em busca da educação e se conectam para a construção da mesma.

Mas, justamente neste espaço diversificado e multifacetado, repleto de sujeitos diferentes uns dos outros que contribuem para a pluralidade da escola, local onde todos se unem – educadores, educadoras e educandos – a fim de assimilarem, construir e adquirir o tão almejado conhecimento, que a palavra "respeito" ganha novas variações de significados que contradizem o contexto em que a escola deveria atuar e a ação de educar.

Esta contradição está no fato de que a instituição escolar no Brasil possui seus parâmetros educacionais, de maneira geral, pautados na heteronormatividade. Ou seja: este local marcado pela presença de diferentes sujeitos, é marcado, também, pela presença de forte discriminação de pessoas que se encontram fora de um padrão heteronormativo.

Podemos considerar heteronormatividade uma série de ações e situações onde pessoas de sexo oposto são os seus protagonistas. Nós vivemos em uma sociedade heteronormativa, uma vez que, para a grande maioria, existe um padrão social considerado "normal" e "aceitável" no que se refere ao ato de relacionar-se – afetivamente, sexualmente – com o outro, formado, exclusivamente, entre o sexo masculino e feminino. Sendo assim, todas as formas de expressões e relacionamentos que não se adequam a este padrão sofrem discriminação e tornam-se marginalizados perante a grande maioria da sociedade. Estão inclusos nesta discriminação: gays, lésbicas, bissexuais, travestis e transexuais.

Voltando ao âmbito escolar, os padrões heteronormativos podem



ser facilmente presenciados em seu cotidiano e, por muitas vezes, passam batidos aos olhos de alguns professores e professoras. Na verdade, o corpo docente colabora, muitas vezes, para a reprodução desses padrões, por considerar, ingenuamente ou não, apenas formas de organização do trabalho escolar.

Organização pautada na divisão dos sujeitos, já que a heteronormatividade na escola busca manter separados os gêneros feminino e masculino, atribuindo atividades e grupos distintos para cada gênero.

Exemplos básicos que podemos perceber na maioria das instituições escolares são: divisão de cores que definem os sexos (azul = meninos; rosa = meninas), divisão de filas que dividem esses mesmos sexos (uma fila de meninos; outra fila de meninas), nas atividades ofertadas durante as práticas físicas (meninos = futebol; meninas = handebol).

Vale perceber que a heteronormatividade é machista, inserindo a mulher em uma posição fragilizada e inferior em relação aos homens, atribuindo a elas atividades consideradas mais simples e que não envolvam excesso de força física, por exemplo.

A heteronormatividade na escola é divisória, mas não em todos os casos. Ela insere os gêneros masculino e feminino em um mesmo grupo quando busca retratar o conceito "ideal" e "correto" de constituição familiar do nosso país. Por exemplo, na quadrilha da festa junina, onde existe o noivo e a noiva e todos os pares são formados por homem e mulher, excluindo qualquer possibilidade de formação de pares que não sejam heteronormativos.

Mas, o que acontece com os sujeitos que não se enquadram dentro deste padrão no ambiente escolar? Com aquele menino que, em suas brincadeiras, dispensa os carrinhos, pois gosta de brincar com bonecas? Ou que prefere rosa ao azul? Com a menina que não gosta de jogar queimada, já que prefere jogar futebol? Com a pessoa que gostaria de usar o banheiro de acordo com o seu gênero, mas é obrigada a usar aquele que refere-se ao seu sexo?

Para Victoria Tavares, mãe do T., 4 anos, a discriminação imposta pelo sistema heteronormativo da instituição escolar fez com que seu filho parasse de frequentar as aulas. Seguindo a mesma:

Meu filho tem 4 anos e nós sempre permiti-

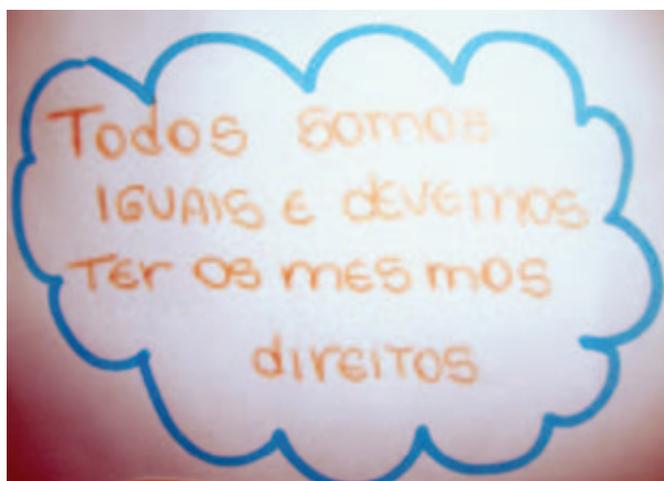
“
*Educamos
 porque existem
 indivíduos
 em formação
 e, educando,
 continuamos
 a nos formar,
 a aprender, a
 compreender
 a diversidade
 das coisas e dos
 sujeitos presentes
 no nosso meio*
 ”

mos que ele brincasse com o que bem quisesse e ele sempre preferiu "brinquedos de menina". Isso nunca foi um problema, até ele começar a frequentar a escola. Há 2 meses ele não vai para escolinha, está triste porque alguns amiguinhos o chamam de menininha. Já conversei com ele, já conversei na escola e até já conversei com os pais das outras crianças. Um deles, inclusive, disse mesmo que acha um absurdo menino brincar de boneca e que não iria corrigir o filho dele, porque ele acha que o meu seja mesmo um "mariquinha". A escola disse que iria conversar com a turma, mas a situação continuou ocorrendo e agora ele não quer mais voltar para lá.¹

Percebemos, então, que para as pessoas que não se enxergam atuando e vivenciando dentro de padrões heteronormativos, o ambiente escolar pode se transformar em uma experiência repleta de violência e discriminação e, infelizmente, encontramos muitos professores e professoras que exercem suas funções de maneira parcial e discriminatória: percebem seus alunos e alunas, enxergam suas individualidades, presenciam as discriminações que sofrem, mas não se posicionam, não criam possibilidades de reflexão e respeito às diversidades entre os sujeitos, compactuando com a imposição heteronormativa da escola e da sociedade, contribuindo para a permanência da exclusão e discriminação. Docentes, que possuem esse papel tão importante de educar sujeitos, de mediar a construção dos saberes, por diversas vezes, contribuem para que se impere, no âmbito



Bandeira LGBTQI+ desenhada por alunos durante prática pedagógica sobre Gênero e Diversidade, realizada entre o autor e turmas do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Minas Gerais.



Mensagem de aluna durante prática pedagógica sobre Gênero e Diversidade, realizada entre o autor e turmas do 1º ano do Ensino Médio de uma escola pública de Minas Gerais.

escolar, variadas formas de expressões e manifestações discriminatórias, que são transportadas diretamente para a sociedade.

O Governo Federal elaborou os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de forma a colaborar com os docentes e instituições escolares para a formação de novas abordagens e metodologias no ensino. Dentro desses Parâmetros, possuímos um livro especial chamado "Temas Transversais", que buscam orientar a cerca do debate de variados temas dentro da escola, incluindo orientação sexual e pluralidade cultural. Segundo o documento:

Para viver democraticamente em uma sociedade plural é preciso respeitar os diferentes grupos e culturas que a constituem. [...] Nesse sentido, a escola deve ser local de diálogo, de aprender a conviver, vivenciando a própria cultura e respeitando as diferentes formas de expressão cultural. [...] O trabalho de Orientação Sexual visa propiciar aos jovens a possibilidade do exercício de sua sexualidade de forma responsável e prazerosa [...] assim como reconhecimento das manifestações de sexualidade passíveis de serem expressas na escola. Propõem-se três eixos fundamentais para nortear a intervenção do professor: Corpo Humano, Relações de Gênero e Prevenção às Doenças Sexualmente Transmissíveis/AIDS (BRASIL, 1997, p.27-28).

Desta forma, podemos compreender que a discussão de gêneros e o respeito às pluralidades dos indivíduos são temas propostos, com diretrizes e abordagens para contribuir com a instituição escolar e o corpo docente, traçando um caminho inicial para o debate desses temas, de maneira igualitária e incluyente, já que "a discussão sobre gênero propicia o questionamento de papéis rigidamente estabelecidos a homens e mulheres na sociedade, a valorização de cada um e a flexibilização desses papéis" (BRASIL, 1997, p.28).

O Ministério da Educação em parceria com diversos ministérios, entre eles a Secretaria Especial de Políticas para Mulheres, ofereceu em 2006 um curso piloto de "Gênero e Diversidade na Escola", que objetiva "oferecer aos educadores e às educadoras da rede pública do

Ensino Básico uma noção de respeito e valorização da diversidade, que conduza ao respeito aos direitos humanos (BRASIL, s/a, s/p)". O curso, atualmente, é oferecido gratuitamente em diversas Universidades espalhadas pelo país, com frequentes aberturas de vagas.

Sendo assim, podemos perceber a forte existência de ações, já antigas, que buscam capacitar e formar docentes que saibam compreender, discutir e mediar o conhecimento para a diversidade, de forma a contribuir para uma sociedade mais justa e igualitária. Todos nós temos direito à educação e informação e, quando atuamos no papel de formação de sujeitos, a nossa formação também precisa ser continuada e capacitada, desenvolvendo a nossa capacidade de compreensão diante da diversidade presente no ambiente escolar e de posicionamento perante as manifestações discriminatórias e violentas.

Como vimos, a escola é formada por uma realidade cultural e social bastante ampla e diversificada, com corpo docente que possui a função de facilitar o acesso ao conhecimento e na construção da autonomia e da moral dos discentes. Porém, dentro da realidade de nossas salas de aula, percebemos professores e professoras desestruturados e descabidos de conhecimentos teórico-práticos acerca das questões de diversidade sexual e gêneros. Diante de alunos e alunas que não se enquadram nos padrões heteronormativos, docentes silenciam-se e excluem, transformando seu papel de educadores e educadoras em uma ação de violência e discriminação. Discriminação à identidade, ao corpo, à voz, à expressão, ao pensamento e à individualidade de alunos e alunas.

1 Relato encaminhada por Victória Tavares por meio da rede social Facebook no dia 19/09/2014, com permissão da mesma para inclusão neste texto.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Apresentação dos Temas Transversais, ética: ensino de 1ª a 4ª série. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível Em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro081.pdf>> acesso em: 20 out. 2014.

BRASIL. MEC. Diretrizes para o Curso Gênero e Diversidade na Escola. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/redediversidade/pdfs/gde.pdf>> acesso em: 20 out. 2014.



Arquivo Pessoal

Alan Villela Barroso é Arte-Educador, formado em Licenciatura em Artes Cênicas pela Universidade Federal de Ouro Preto.
E-mail: alanvillelab@gmail.com

RESPONSABILIDADE SOCIAL

se ensina

Por Tiyomi Misawa



Pixabay.com

O compromisso de formar alunos comprometidos com a construção de uma sociedade mais justa e igualitária é um desafio às instituições de ensino que desejam resgatar o exercício da cidadania. A organização das ações sociais dentro de uma escola com essa visão prevê o engajamento dos alunos, dos educadores e de toda a comunidade escolar.

É necessário que corpo docente e administrativo empenhe-se em criar e sustentar um ambiente que motive e leve os alunos a tornarem-se cidadãos competentes e atuantes, por meio de uma ação pedagógica que promova o crescimento pessoal de seus educandos, a construção e a valorização dos conhecimentos, sempre num contexto ético que mobilize a participação social responsável, pautada na justiça, na dignidade humana e na solidariedade.

O desenvolvimento de projetos sociais deve envolver: a análise crítica do contexto social e atual, identificando prioridades para a sua ação; a excelência acadêmica de acordo com os parâmetros da atualidade; a formação integral da comunidade educativa e a inclusão de alunos de diferentes classes sociais na estrutura escolar.

No Colégio Santa Maria, onde atuo há mais de 40 anos, o exercício dessa responsabilidade social pode ser visto em todas as séries. Como exemplo, estudantes do 2º ano do Fundamental I, de apenas oito anos de idade, estão inseridos em um projeto de inserção social

ligado ao Abrigo Vila Acalanto, que cuida de crianças carentes em São Paulo. As justificativas para a estruturação do projeto foram as seguintes:

- Que os alunos observem uma realidade diferente da que vivenciam, por meio de contatos e partilhas, e desenvolvam atitudes de compromisso e reflexão para uma ação transformadora, em busca de uma sociedade justa e solidária.
- Que os alunos vivenciem ações comunitárias, coletivas e não assistencialistas, no contato, partilha de conhecimentos e na promoção de campanhas que ajudem na melhoria de condições das crianças, identificando suas necessidades.
- Participação de alguns pais voluntários para obras assistenciais, promovidas pelo Abrigo, mobilizados pelos relatos dos filhos após as visitas realizadas.

Todo o projeto é planejado e desenvolvido em bases sólidas para que o objetivo seja alcançado. É uma experiência significativa para as crianças: conhecer o dia a dia da vida comunitária do Abrigo, os cuidados e as regras colocadas para a organização e o espaço de coletividade. Tudo é feito em conjunto.

A cada mês, uma turma de alunos realiza a campanha de arrecadação de itens, como fraldas descartáveis, leite em pó e frutas, para depois visitar o Abrigo. Nesse dia, eles preparam um lanche em dobro para partilhar com as crianças. No encontro, cantam, brincam, acolhem e são acolhidos. A experiência desse contato permite que os alunos descubram as mais diversas possibilidades de compartilhar amor, conhecimento e carinho. Uma experiência valiosa, que deixará marcas positivas na trajetória de cada um dos envolvidos.

Divulgação Colégio Santa Maria



Tiyomi Misawa é pedagoga com especialização em Orientação Educacional e Supervisão Escolar; Professora e coordenadora do curso Yázigi – Centro; atualmente Orientadora do Ensino Fundamental I (2º ano) do Colégio Santa Maria, em São Paulo.

E-mail: tiyomi@colsantamaria.com.br



Homofobia LONGE DA ESCOLA

Por Cristiani Freitas Ferreira

Nesta edição vamos sugerir ideias para a formação da equipe pedagógica utilizando o artigo *Escola e heteronormatividade: educar discriminando*, de Alan Villela Barroso, cuja temática é muito importante nos projetos antibullying de todas as escolas, além de ser parte das ações educativas multiculturais obrigatórias para a formação dos alunos em todos os níveis de ensino.

A homofobia é um tipo de preconceito criado e disseminado no dia a dia, sendo uma forma de pensamento e de comportamento humano, assim como o racismo, que ocorre de muitas maneiras – suas manifestações vão desde a violência verbal, expressa em comentários pejorativos, piadas, xingamentos, até ações de violência física que podem inclusive levar pessoas à morte.

Lembre-se, quando esses assuntos entram na escola, as discussões costumam se dar no campo moral, enfocando a sexualidade dos sujeitos. Procure conduzir as atividades para o campo social, considerando que homossexuais, travestis e transexuais são pessoas, seres humanos, com família, amor, emprego e cidadania.

Assim, iniciamos essa seção com dicas para o coordenador pedagógico colocar sua equipe para pensar nos conceitos abordados, bem como refletir sobre a ocorrência da heteronormatização na escola.

1 – ENTENDENDO OS CONCEITOS

Leve para a reunião pedagógica tantos dicionários quanto houver de professores. Distribua cartões coloridos com as palavras abaixo e solicite que os professores busquem o significado das palavras, copiando no próprio cartão, abaixo delas. Dê 5 minutos para que façam essa atividade. Em seguida, diga palavra por palavra, pedindo que todos digam a definição que conhecem, ou pensam saber, sobre cada uma, com exceção do(s) professor(es) que pesquisaram a palavra. Após, solicite que, um a um, expliquem aos colegas a definição correta dos conceitos. Para fazer uma boa mediação, pesquise antes o significado de cada palavra e garanta um bom entendimento do assunto, em um debate que pode durar até 30 minutos.

Gênero – Cisgênero – Heterossexuais – Homossexuais – Lésbica – Gay – Bissexual – Transexual – Travesti – Transgênero – Interssexualidade – Hermafrodita – Machismo – Sexismo – Homofobia – Crossdressers – Drag Queen – Transformistas – Andróginos

2 – DEBATE INICIAL

Leia a história de André e peça para os professores encontrarem uma solução para a questão:

"André está no 1º ano do Ensino Médio, é transgênero, conhecida como Lenice por todos que convivem com ela fora da escola. Está com 18 anos, tentando terminar o Ensino Médio pela terceira vez. No ano passado, desistiu da escola depois de apanhar no banheiro dos meninos pela segunda vez no ano. A direção da escola não permite que utilize o banheiro das meninas, como já solicitou muitas vezes. Os professores insistem em chamá-la de André e não se lembra de, em nenhum momento de sua vida escolar, ter visto um professor conversar com a turma sobre a necessidade de respeitar seu modo de ser não heterossexual. Nesse contexto, Lenice se esforça para conseguir formar-se logo, pois deseja prestar um concurso para se estabilizar como sua mãe, que é funcionária do fórum."

Como André poderia ser incluído no processo educativo da escola e ter sucesso em seu objetivo de vida?

3 – REFLETINDO SOBRE O COTIDIANO DA ESCOLA

Com um melhor entendimento dos conceitos ligados à temática, pergunte aos professores se acreditam que pessoas com diferentes orientações sexuais e identidade de gêneros têm direito de estudar e realizar seus sonhos de família e emprego, por exemplo. Conduza a questão, caso algum professor diga que não, de maneira que este perceba o caráter ilegal de sua percepção de direitos, que tem foco em questões morais e ligadas apenas à sexualidade dessas pessoas.

Em seguida, peça que alguns professores comecem a tirar perguntas preparadas por você, de dentro de uma caixa chamada "COMO TEMOS FEITO?". Para cada pergunta, dê 5 minutos para os professores dizerem sua visão, enquanto vai anotando em um flip chart, lousa ou papel as respostas com suas justificativas e evidências. Sugerimos as questões:

- Estamos reforçando o papel de submissão da mulher na escola?
- Como temos reforçado na escola a cultura de poder do homem heterossexual?
- Como a homossexualidade interfere na vida escolar e no sucesso de aprendizagem dos alunos?



- Estamos incluindo os alunos gays, lésbicas, bissexuais e transgêneros?
- Temos garantindo o acesso e permanência com sucesso dos alunos homossexuais da escola?
- Como nossos preconceitos pessoais têm permitido que os alunos homossexuais sofram bullying homofóbico?

4 – DINÂMICA PARA SENTIR NA PELE

Com o objetivo de mobilizar a atenção dos professores para algumas situações cotidianas de imposição de gêneros e de desrespeito aos alunos fora do padrão heterossexual, promova uma teatralização de cenas escolares que se passam nos contextos abaixo. Coloque cada situação em um cartão e divida os professores pela quantidade de cenários apresentados. Peça que cada grupo de professor sorteie um cartão e represente uma cena em que as equipes escolares costumam reproduzir a heteronormatização.

- A fila da escola – meninos para um lado e meninas para outro
- Brinquedos e brincadeiras – de meninos e meninas
- Aula de Educação Física – para meninos e meninas
- O uso dos banheiros – cada um no seu lugar
- Festas da escola – cada menino dançando com uma menina

5 – TRABALHANDO TEMAS DE SEXUALIDADE NA ESCOLA

Aproveite o momento de reflexões sobre o tema de respeito à orientação sexual e identidade de gênero dos alunos e faça uma revisão, com os professores, da publicação Temas Transversais dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Para ganhar tempo, faça uma cópia do capítulo Orientação Sexual, das páginas 299 a 305. Recorte o texto, de maneira que cada professor fique com um trecho, de dois a três parágrafos. Peça que façam a leitura para a reunião pedagógica. Para garantir o debate sobre todo o conteúdo do capítulo, solicite que cada professor conte ao grupo de colegas sua parte do texto, resumindo-a e opinando sobre ela, de maneira que todo o texto seja estudado em uma reunião de 50 minutos.

6 – CHUVA DE IDEIAS

Você vai precisar de um flip chart ou uma lousa com as per-

guntas já escritas e um clima de muito acolhimento, para que todos os professores possam dizer seus pensamentos e sugestões sobre as questões, que irá levantar para iniciar o plano de ação dos educadores da escola. Depois de anotar todas as sugestões, solicite que os professores validem, em cada pergunta, as respostas coerentes e que serão incorporadas pela equipe no cotidiano da escola.

- Por que devemos combater o preconceito contra os alunos homossexuais?
- Como faremos isso?
- Como nós, educadores, trabalharemos esse tema na escola?
- Como podemos nos preparar para falar de homossexualidade na escola, respeitando a orientação sexual e a identidade de gênero de todos os alunos?
- Como lidar com a homofobia na escola?

7 – ENTENDENDO O BULLYING HOMOFÓBICO

Conheça o Guia Respostas do Setor da Educação ao Bullying Homofóbico, publicação da UNESCO que pode ser baixada no site da organização (http://www.unesco.org/new/pt/brasil/abou-this-office/single-view/news/education_sector_responses_to_homophobic_bullying_in_portuguese_pdf_only/#.VGtThjTF9CZ).

Selecione trechos que estejam contextualizados com as reflexões feitas pelo grupo de professores. Faça cópias de pequenos trechos e compartilhe com sua equipe, solicitando que contribuam com suas opiniões para implementar algumas das ações sugeridas no guia, que é uma referência em vários países do mundo, quando o objetivo é criar ambientes seguros nas escolas.

8 – COMPARTILHANDO SABERES

Organize todos os registros e respostas dadas pelos professores durante as reflexões sobre o artigo de Alan Villela Barroso e faça uma síntese simples, de uma página, para tirar cópias e entregar uma para cada professor de sua equipe. É uma maneira organizada de valorizar o trabalho que fez com os professores e dar voz aos saberes de todos.

Mãos à obra, os alunos de todos os gêneros precisam de respeito e segurança para obter uma boa aprendizagem!



Acervo Pessoal

Cristiani Freitas Ferreira é formada em História e Pedagogia. Foi professora, coordenadora pedagógica e diretora de escolas públicas e particulares do Estado de São Paulo. Há 10 anos é palestrante e atua na formação de professores e gestores. É, também, escritora de publicações pedagógicas destinadas às escolas e educadores, como suplementos pedagógicos e institucionais. Suas pesquisas, propostas pedagógicas e consultorias educacionais caminham pela temática da educação para a sustentabilidade, envolvendo em sua rede todos os subtemas de direitos e cidadania. É autora do livro *Educação Ambiental na escola – Guia para educadores*. E-mail: cristianifreitas@yahoo.com.br

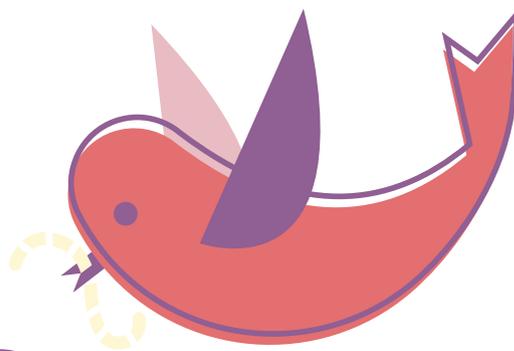
Diário de Nira

Sempre que volto às páginas do meu diário fico me perguntando de onde vem esse gosto pela escrita, essa vontade de desenhar palavras ao sabor das coisas que rolam em meu coração curricular aventureiro. E é sempre uma surpresa nova, uma descoberta e uma justificativa. Penso agora que escrevo porque gosto de misturar meus fantasmas com as doses da realidade, num sonho quase pesadelo, em que solto minhas amarras e me deixo guiar pela significação autônoma das palavras. As palavras escritas que saem da minha mão parecem ter vida própria, desenhando preguiçosamente coisas que sei e coisas que não sei. Escrever é um pouco isso, como disse Clarice Lispector: "escrevo sobre as coisas que não sei". E o que sei eu da vida se mal alinhavo alguns ensinamentos para os meus alunos (e algumas vezes mais que aprendo com eles)? Escrever parece ser um dom – que muitos podem desenvolver – que facilita entender melhor a vida. E entender no sentido lispectoriano de escrever sobre o que não se sabe.

Entre as coisas que ainda não sei está a minha utopia. Fico encafifada (adoro essa palavra antiga, com gosto e jeito de vovó velhinha sentada numa cadeira de balanço e contando

(anotações avulsas,
pouco elegantes e nada
exemplares de uma
educadora de língua e
teclado afiados)

coisas da vida para quem quiser ouvir) só de pensar nisso, no sentido da minha utopia. Que quero eu da vida? Que quero eu da minha profissão, além de ensinar o que sei e aprender o que não sei? Às vezes me pego sonhando alto e desejando uma escola em que o ensinar não seja meramente enquadrar crianças e jovens no mundo que nós adultos pensamos ser o mais certo, o mais exato, o mais comportado. Uma escola em que não se intimide as fantasias, não se corte asas, não se prenda a imaginação. Uma escola feita para o desenquadramento, para o desequilíbrio, com portas perenemente abertas para a imaginação.



Mas eis que de repente, não mais que de repente, sou chamada para a realidade nua e crua do cotidiano escolar com notas a registrar, avaliações para entregar, listas disso e daquilo, nomes e nomes com adjetivos taxativos na frente. Ai de quem não souber fazer essa transição e fechar a porta do devaneio, do delírio, e lidar com essa realidade.

Caminhamos nas rodas do trenó do bom velhinho, o Noel de todos nossos sonhos, já quase nas barbas do fim de ano, com as emoções abaladas por essa perspectiva de comemorar o que não se quer comemorar com pessoas com as quais temos dúvidas se queremos ou não fazer a transição festiva de um ano para outro. Em meio a isso, rasgando papéis velhos e preenchendo outros novos, caminhamos feito soldados de Napoleão, rotos e derrotados pelo frio russo, para o tal planejamento do próximo ano, sem a certeza de que estaremos vivos daqui a alguns minutos. Será que da vontade discursiva dos candidatos vencedores da última eleição sairá uma proposta decente de melhoria da estrutura encardida da escola e de um salário que possa nos sustentar como pessoas e como profissionais? Sem essa fabulação duvidosa chamada meritocracia que diz premiar os bons, os melhores, por seu trabalho. Esquecem que o trabalho na escola é e sempre será coletivo. Ou todos remamos juntos ou todos não saímos do lugar juntos. Não há como alguns avançarem e outros não. Enfim, salário e melhoria da escola é coisa de discurso, de programa de governo. Depois passa, como febre. Eleição é água passada! Até quando assim será? Esqueci-me de avisar lá atrás, logo no início das anotações, que hoje estou pra lá de melancólica e que não recomendaria a leitura destes escritos a quem também não está com a cabeça sintonizada no "carpe diem". Aviso agora, enquanto há tempo de parar, embora já tenha abusado da paciência de quem insiste em me ler. Também pudera, de ressaca dessas reuniões chatas de avaliação (poderíamos gravar um vídeo e reprisá-las todo final de ano, sem sobressaltos) que misturam coisas velhas e antigas, sem saber que há diferenças entre velhice e antiguidade. O currículo e o autoritarismo, por exemplo, são velhos e devem sair de cena. O compromisso

é antigo, mas nunca sai de cena. E quando me lembro da história do "batonaço", percebo com nitidez a diferença entre as coisas. O ranço e o autoritarismo são velhos; a atitude da moçada é a antiga rebeldia, que nunca sai de cena. Ufa, respiro fundo, olho a ponta dos meus dedos apressados no teclado, para não perder a rapidez do pensamento e penso no inesquecível Ariano Suassuna, que a maioria de nós, conhece como o autor do Auto da Compadecida, que sussurrou poeticamente para quem quisesse ouvi-lo, compreendê-lo e se apaixonar "quem lê não morre só". Completo: quem escreve não morre nunca!

Beijo, Nira.

P.S. Antes que me procurem por todos os cantos do mundo para perguntar o que é o tal "batonaço", vou me adiantando e explicando. Escrevo e relato o que li. Um garoto resolveu ir para a escola com batom nos lábios. E foi violentamente repreendido por colegas de classe e caderno e por adultos com função de ensinar, de libertar, de abrir a cabeça. Houve uma divisão na escola, uns de um lado e outros de outro lado. Os mais ousados, os que entenderam que não havia absolutamente nada demais em um garoto usar batom (ou usar boné, ou usar tênis sem meia, ou cueca pra fora da calça, ou brinco, ou batom...), resolveram num ato de rebeldia bonita apoiar o colega e marcar um dia para que todos os meninos fossem à escola de batom. É claro que esse "batonaço" não ocorreu por pressão do velho autoritarismo que assola nossos cérebros cheios de teia de aranha. Pra pensar e repensar.

Novo beijo, Nira.

Liza Gabriel



Edson Gabriel Garcia é educador e escritor nas muitas horas vagas inventadas nas dobras do tempo. Esta é uma obra de ficção e qualquer semelhança com a realidade se deve meramente ao frouxo limite entre uma e outra. É autor, entre outros, dos livros *Diário de Bilo-ca, Terras e Sonhos, Amoreco, Histórias do País dos Avessos.*

edsongabriel49@yahoo.com.br
www.escritoredsongabriel.com.br



Deficiência Intelectual

Por Gustavo Teixeira

A deficiência intelectual compreende um número importante de pessoas que possuem habilidades intelectuais abaixo da média e esse déficit de inteligência tem seu início antes dos 18 anos de idade. Essas limitações de habilidades intelectivas causam diversos problemas no funcionamento diário, na comunicação, interação social, habilidades motoras, cuidados pessoais e na vida acadêmica.

Estima-se que aproximadamente 1 a 2% da população mundial tenha o diagnóstico de deficiência intelectual e a distribuição entre os sexos parece ser um pouco mais prevalente no sexo masculino do que no sexo feminino.

Crianças e adolescentes com deficiência intelectual possuem cerca de quatro vezes mais chances de apresentar outros diagnósticos comportamentais, como o transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, autismo infantil, depressão, transtorno bipolar, tiques ou transtornos ansiosos. Desta forma, a presença dessas condições associadas pode chegar a até 70% dos jovens com deficiência intelectual e o processo diagnóstico e terapêutico deve abordar esses problemas também.

O diagnóstico de deficiência intelectual envolve a entrevista e exame clínico da criança, detalhada entrevista dos pais com investigação cuidadosa da história gestacional da mãe, parto, período neonatal, história do desenvolvimento psicomotor da criança, seu acompanhamento pediátrico e a história de retardo mental, anormalidades metabólicas ou cromossômicas na família.

Avaliações neuropsicológicas e testes de inteligência padronizados podem ser aplicados aos pacientes. Esta testagem nos fornece o chamado quociente de inteligência (Q.I.). Os valores de Q.I. iguais ou inferiores a 70 nos dão o diagnóstico de deficiência intelectual.

Crianças com deficiência intelectual leve compreendem cerca de 80% dos casos e são aquelas que mais se beneficiam das intervenções médicas, psicológicas e pedagógicas. Esses pacientes adquirem a linguagem com algum atraso,

entretanto conseguem comunicar-se e podem apresentar independência nos cuidados pessoais.

Normalmente são capazes de acompanhar os estudos em turmas escolares regulares e em determinados casos conseguem concluir o Ensino Médio. São pacientes que com o devido acompanhamento médico e terapêutico conseguem viver vidas independentes, possuir trabalho, casar, ter filhos e administrar seu lar.

Na deficiência intelectual moderada, a criança apresenta maior dificuldade na compreensão e no uso da linguagem. Cuidados pessoais e habilidades motoras são limitados e esses pacientes podem necessitar de auxílio durante toda a vida.

Sua vida acadêmica é bem limitada, no entanto podem beneficiar-se de turmas educacionais especiais, aprender conhecimentos básicos necessários para leitura, escrita e cálculo. Suas habilidades sociais deficientes podem melhorar consideravelmente no convívio acadêmico diário com outras crianças com as mesmas necessidades especiais.

A deficiência intelectual grave e profunda compreende os pacientes com grau de maior prejuízo intelectual, funcional e motor. Com frequência tais pacientes apresentam déficits visuais e auditivos indicando a presença de lesões orgânicas graves e desenvolvimento inadequado do cérebro. São pacientes que necessitarão de atenção e cuidados especiais por toda a vida.

DEFICIÊNCIA INTELECTUAL NA ESCOLA:

- Atraso na aquisição da linguagem
- Atraso na alfabetização
- Dificuldade na aquisição de novos conhecimentos
- Dificuldades acadêmicas
- Prejuízos nas habilidades motoras
- Dificuldade na socialização
- Dificuldade na comunicação verbal
- Identifica-se mais com crianças mais jovens
- Dificuldades nas atividades de vida diária
- Dificuldade nos cuidados pessoais



Basicamente as causas da deficiência intelectual podem ser divididas em três grupos principais: erros de formação do sistema nervoso central, influências extrínsecas afetando o sistema nervoso central e anormalidades biológicas.

ERROS DE FORMAÇÃO DO SISTEMA NERVOSO CENTRAL

São as malformações congênitas, alterações ou erros no código genético do feto, levando ao surgimento de síndromes genéticas como a síndrome de Down, que representa a forma mais comum de deficiência intelectual.

Aproximadamente 7.000 crianças nascem todos os anos com essa alteração cromossômica em que existe um cromossomo extra, criado por um erro de divisão celular ainda no início do desenvolvimento fetal. Nesse caso, além do retardo mental, alterações físicas estão presentes, como baixa estatura, microcefalia, nariz achatado, olhos rasgados e baixa implantação das orelhas.

Outra condição genética importante é a síndrome do X frágil, causada por uma mutação genética no cromossomo X e caracterizada pela presença de cabeça e orelhas grandes e longas, baixa estatura, articulações hiperextensíveis e deficiência intelectual.

INFLUÊNCIAS EXTRÍNSECAS AFETANDO O SISTEMA NERVOSO CENTRAL

Compreende as lesões cerebrais causadas por agressão ao cérebro fetal durante a gestação ou no momento do parto, como infecções congênitas (transmitidas da mãe para o filho), como rubéola, toxoplasmose e sífilis.

Outras possibilidades causais de deficiência intelectual por influências extrínsecas são as intoxicações pré-natais por chumbo, álcool, tabaco, cocaína, medicamentos; assim como desnutrição materna, hipóxia neonatal (falta de oxigênio no cérebro do bebê no momento do parto), asfixia, afogamentos e traumatismos.

ANORMALIDADES BIOLÓGICAS

São situações em que alterações no ambiente bioquímico cerebral levam ao retardo mental. Na maioria das vezes são causas metabólicas, como a fenilcetonúria, condição em que a deficiência congênita de uma enzima (fenilalanina hidroxilase) leva à deficiência intelectual.

Essas crianças nascem com cérebro normal, mas que começa a se deteriorar devido à ausência desta enzima que provoca alterações no metabolismo dos aminoácidos. Outra alteração metabólica comum de retardo mental é o hipotireoidismo congênito.

O primeiro passo no tratamento da deficiência intelectual deve ser a identificação precoce dos transtornos metabólicos e cromossômicos possivelmente envolvidos. Temos então o im-



“

Assim como em outros problemas comportamentais, quando mais cedo é realizado o diagnóstico, melhor será o prognóstico da doença, pois melhores serão as oportunidades de intervenção e tratamento.

”

portante trabalho do acompanhamento gestacional realizado nos serviços de saúde desde o primeiro mês de gestação, que compreende avaliações médicas regulares com o médico obstetra e a orientação pré-natal.

O teste do pezinho realizado após o nascimento do bebê é capaz de identificar quadros metabólicos como a fenilcetonúria e o hipotireoidismo congênito, condições que estão frequentemente relacionadas com quadros de deficiência intelectual. Assim como em outros problemas comportamentais, quanto mais cedo é realizado o diagnóstico, melhor será o prognóstico da doença, pois melhores serão as oportunidades de intervenção e tratamento.

Após o diagnóstico correto e precoce da deficiência intelectual, o tratamento baseia-se na tentativa de controle de alterações comportamentais como quadros de agitação psicomotora, agressividade e ansiedade. Outras condições médicas podem estar associadas ao retardo mental, como o transtorno obsessivo-compulsivo, transtorno de tiques, transtorno de déficit de atenção/hiperatividade, depressão, insônia e devem ser tratados também. Nesses casos diversas classes de medicamentos serão úteis no manejo dos sintomas.

Será muito importante traçar um plano individual de tratamento, identificando as necessidades de aprendizagem especial dessa criança, assim como as habilidades emocionais e linguísticas a serem trabalhadas. O objetivo do tratamento será melhorar a qualidade de vida da criança, de seus familiares e ajudá-la a alcançar o maior nível de funcionamento possível. Potencializar seu crescimento, respeitando suas dificuldades específicas será uma meta importante para pais, educadores e demais profissionais envolvidos.

A psicoeducação na deficiência intelectual é essencial, conscientizando e informando pais, familiares e educadores sobre o diagnóstico e estratégias de tratamento. Isso ajudará na diminuição do preconceito, evitando a estigmatização do problema e servirá de incentivo na luta por qualidade de vida e pelo crescimento e aprendizagem da criança ou adolescente. Esse trabalho pode envolver também a ajuda no suporte emocional de pais e cuidadores.

Gostaria de ressaltar que o tratamento envolve um trabalho interdisciplinar e dependendo das dificuldades e necessidades especiais da criança poderá envolver diversos profissionais, como: médico, fonoaudiólogo, psicólogo cognitivo-comportamental, terapeuta ocupacional, profissional de educação física, psicopedagogo, mediadores escolares e professores treinados.

Pacientes com deficiência intelectual leve e moderada podem beneficiar-se de técnicas comportamentais, principalmente no trabalho de habilidades sociais. A melhoria na socialização através de estímulos aos comportamentos

aceitáveis e desestímulos às ações indesejadas pode ser enfatizada e proporcionar ótimos resultados. Esse trabalho comportamental envolve a utilização de técnicas de reforço positivo, economia de fichas, treinamento de estratégias de vida diária, estabelecimento de rotinas e regras que ajudam na estruturação e organização da vida do paciente.

A terapia familiar, o acompanhamento e treinamento de pais, cuidadores e educadores são estratégias essenciais para auxiliar no tratamento. Muitas vezes os pais são tomados por sentimentos de culpa e impotência perante o diagnóstico, entretanto o trabalho de ensinar e estimular seus filhos na aprendizagem de um ofício ou profissão, por exemplo, nos casos de retardo mental leve; o ensinamento aos cuidados com higiene pessoal no retardo mental moderado, por exemplo, pode ser importante e estimulante para a melhoria da autoestima e da interação social de toda a família.

Uma vez que o diagnóstico de deficiência intelectual não tem cura, deve ser realizado um trabalho educacional intensivo com essa criança e a estimulação deve ocorrer sempre. O objetivo final do tratamento é a melhoria das relações pessoais desse jovem com seus familiares e a busca de qualidade de vida a todos.

No Brasil, algumas instituições como a APAE (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais) realizam um belíssimo trabalho no diagnóstico e tratamento da deficiência intelectual através de serviços de saúde, educação e assistência social.

A APAE foi fundada por pais de crianças com retardo mental em 1954 no Rio de Janeiro, está presente em mais de 2.000 municípios país afora e representa a maior instituição brasileira de atenção à pessoa com deficiência intelectual.

Alguns bons filmes podem ajudar no conhecimento e na desmistificação do retardo mental. Na minha opinião, dois deles merecem destaque, pois ilustram a importância do respeito, do combate ao preconceito, da inclusão social, do auxílio e da capacidade de superar dificuldades: *Uma lição de amor* (2001) e *Meu nome é Radio* (2003).



Juliana Falcão

Gustavo Teixeira é Médico Psiquiatra Infantil, Professor Visitante do *Department of Special Education – Bridgewater State University* e Mestre em Educação – *Framingham State University*

Contato: www.comportamentoinfantil.com



Pixabay.com

Oficina de leitura

DE LITERATURA COMO ESPAÇO POTENCIAL

Por Mônica Abud P. C. Luz ¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo investigar o uso de Oficinas de Leitura de Literatura com crianças encaminhadas à clínica psicopedagógica com queixa de dificuldade de leitura e de escrita.

Fundamentado em autores que defendem a função humanizadora e terapêutica da literatura, e tomando o espaço de leitura como *espaço potencial* conforme a concepção de Winnicott (1975), o trabalho apresenta uma pesquisa-ação entendida como modo de intervenção que ao mesmo tempo em que coleta dados, introduz mudança no ambiente.

Participaram da pesquisa dez crianças, com idade variando de oito a 13 anos. Foram oferecidas durante um período de cinco meses, 18 sessões com duas horas de duração.

A cada oficina, um dos pesquisadores lia um texto de

literatura e, em seguida, oferecia aos sujeitos diferentes maneiras de se expressar, tais como: oralmente recontando ou comentando a história ouvida; por meio de desenhos ou modelagem; por meio de dramatização e por meio da escrita.

Os resultados obtidos sugerem que o contato com a literatura facilitou a organização do grupo; o gosto e o interesse pela leitura; a expressão de sentimentos e a resignificação de situações de vida.

Palavras – chave: Oficina de Literatura, Espaço Potencial, Dificuldade em leitura e escrita

A LITERATURA E O EFEITO TERAPÊUTICO NO LEITOR

O presente artigo tem como objetivo investigar o oferecimento de Oficinas de Leitura de Literatura a crianças en-

caminhadas à clínica psicopedagógica com queixa de dificuldade de leitura e de escrita. Trata-se de um estudo de caso, oriundo de pesquisa acadêmica, que utiliza o método clínico-qualitativo.

A questão dos efeitos da Literatura sobre o leitor tem sido objeto de estudo de diferentes disciplinas e motivado pesquisas tanto na área da Educação como na Psicologia.

Fernandes (2011), estudou em uma UTI Pediátrica o papel terapêutico preventivo que a leitura de contos teve sobre quatro crianças internadas com problemas graves de saúde. A autora propõe que os contos facilitam a elaboração de conflitos internos dos sujeitos estudados.

Na tese de Mestrado intitulada *A Psicanálise do Brinquedo na Literatura para Crianças*, Parreiras (2006) reitera a utilização do conto como mediador entre o real e o imaginário. Segundo a autora, a Literatura faz a ponte entre a criança e a subjetividade, uma vez que possui qualidade de criar tais pontes por trabalhar com conteúdos simbólicos, fantasiosos.

Guttenfreind (2010) defende o uso de contos de fadas como recurso terapêutico com crianças submetidas a situações de crise. Para o autor, os contos auxiliam também a criança a elaborar suas angústias e medos.

Caldin (2004) afirma que o conto favorece a introspecção: através dos contos a criança não está sozinha na sua dor. Assim, a leitura de histórias produz reflexões na criança. Os contos são fonte de grande prazer para a criança, pois na medida em que ela escuta uma história, faz a sua própria representação.

Esta pesquisa se fundamenta em autores que defendem a função humanizadora e terapêutica da literatura, como Cândido (1988) e Petit (2006). Cândido, em *A literatura e a formação do homem* (1972), identifica três funções exercidas pela literatura, que no seu conjunto é denominada função humanizadora da literatura. A primeira das funções é a função psicológica, pois ela possui uma ligação estrita com a capacidade e a necessidade que todo o homem tem de fantasiar. A segunda função da literatura apontada pelo autor é formadora, pois esta faz o elo entre o mundo real e o mundo imaginário. A terceira função diz respeito à função social, que possibilita ao indivíduo o reconhecimento da realidade que o cerca, quando transposta para o mundo da ficção.

Petit (2006) reconhece a função reparadora da leitura de literatura, pois promove a oportunidade ao sujeito de falar, desencadeando, assim, uma atividade de narrativa interna, que se torna exteriorizada.

LITERATURA E ESPAÇO POTENCIAL

As histórias contadas nas Oficinas de Leitura de Literatura desempenharam o papel de objeto transicional, pois favoreceram o caminho para a simbolização, através do vínculo es-

tabelecido entre o viver criativo e o viver propriamente dito.

A percepção de Winnicott (1975) do ambiente favorável (Espaço Potencial) como uma área intermediária da experiência cultural propõe certa semelhança entre o espaço vivido em Oficinas de Leitura de Literatura com a capacidade de promover o desenvolvimento da criatividade e da aprendizagem, pois nesse mesmo espaço o brincar e a experiência cultural se localizam, simulando a relação primária de confiança no ambiente mãe-bebê. Sendo assim, o aspecto lúdico e o oferecimento do texto literário nas Oficinas de Leitura de Literatura favorecem o desenvolvimento e a inserção da criança na cultura do mesmo modo que acontece com o bebê nos primeiros jogos.

Nos cabe ressaltar que durante as Oficinas de Leitura de Literatura, a capacidade de ler o rosto e a voz dos contadores das histórias colocou a leitura na origem do pensamento das crianças, pois essas leituras precedem a leitura das palavras.

Nas Oficinas de Leitura de Literatura, as pesquisadoras exercem o papel da mãe suficientemente boa, fortalecendo a fantasia da criança de um ser completo que tudo pode e permite e, depois, propicia o espaço da desilusão, da falta, da falha materna inicial, onde surgem brechas para a criatividade e intersubjetividade da criança, favorecendo a elaboração da individualidade de cada criança.

Deste modo, as terapeutas simulam em um setting terapêutico, as experiências vivenciadas anteriormente com a mãe. Para tal, as pesquisadoras suficientemente exercem três funções básicas: holding (sustentação), handling (manejo) e a apresentação de objetos.

O ambiente das oficinas e a utilização da criatividade e da simbolização favorecidas pelo contato com a leitura, primeiramente através do ato de ouvir, permitiram que, num primeiro momento, os sujeitos pesquisados conseguissem contar as histórias trabalhadas e, em um segundo momento, até elaborar suas próprias histórias.

A cada sessão as pesquisadoras contavam uma história e, a seguir, as crianças eram convidadas a se expressar de diferentes maneiras com suas produções: oralmente, por meio de desenhos, pinturas, colagens, modelagens e dramatização.

Os dados obtidos foram tratados qualitativamente levando em conta a organização e desenvolvimento de cada grupo ao longo das oficinas bem como considerando cada criança individualmente e no grupo, procurando levantar os seguintes aspectos: a colaboração, as rivalidades, a criatividade, dentre outros.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve por objetivo investigar a potência da literatura na formação do sujeito leitor, analisando os elementos que estavam em operação nos sujeitos pesquisados a

partir do momento que entraram em contato com a literatura, através do oferecimento das Oficinas de Leitura de Literatura.

Nossa proposta foi de aproximar as Oficinas de Leitura de Literatura ao que Winnicott (1975) denominou espaço potencial. Podemos afirmar que esse espaço possibilitou a todos uma espécie de área intermediária, um interjogo, onde o brincar e a criatividade afloraram através das histórias lidas para os grupos.

Pudemos perceber que as histórias abriram espaços para o contato com a criatividade, com o mundo interno, favorecendo a imaginação, a busca pelo seu verdadeiro self e a reconstrução pessoal em casos de crise.

Aos poucos, as crianças se mostravam mais envolvidas no trabalho e manifestaram interesse em contar as suas histórias.

Entendemos e corroboramos que os elementos mágicos presentes nos contos de fadas, principalmente, proporcionaram às crianças a imersão na fantasia, que é a base da saúde psíquica. Algumas crianças puderam verbalizar o medo da perda da mãe, a vontade de conhecer o pai e os demais irmãos, a alegria por ter feito uma grande amizade durante as Oficinas, dentre outros.

Através das Oficinas, a maioria das crianças começou a contar fatos, histórias trabalhadas na escola, histórias contadas pelos familiares, filmes assistidos e sensações provocadas. Passaram a criar suas histórias com prazer, alegria e cada vez mais ricas em detalhes.

As Oficinas de Leitura de Literatura apontam também as funções formadora, social e humanizadora que a leitura de literatura viabiliza para o sujeito, conforme coloca Cândido (1988).

Acreditamos que a Oficina de Leitura de Literatura possibilitou momentos de constituição dos sujeitos, pois permitiu a construção de diferentes narrativas a partir das histórias trabalhadas no grupo.

A pesquisa-ação evidenciou a potência da Leitura de Literatura na humanização do sujeito; na superação em momentos de crise com a função reparadora e ao mesmo tempo terapêutica, mostrando à criança que ela não está só e que um livro, uma história, além de fonte de prazer, os humaniza, pois aborda muitas vezes problemas, angústias, alegrias, conquistas pertinentes à vida de todo sujeito leitor.

1 Artigo elaborado a partir da dissertação de Mônica Abud P. C. Luz sob orientação de Leda Maria Codeço Barone intitulada A Literatura na clínica psicopedagógica: subsídios para a formação do sujeito leitor. Centro Universitário FIEO, 2013, Programa Pós-Graduação Stricto Sensu em Psicologia Educacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- CALDIN, Fortkam. A aplicabilidade terapêutica de textos literários para crianças, 2004.
- CANDIDO, Antonio. Vários escritos. 4 ed. São Paulo: Duas Cidades, Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 1988.
- _____. A literatura e a formação do homem. Ciência e Cultura, 1972.
- DE SOUZA, M. T. C. C. Versões de um conto de fadas em crianças de 9 a 11 anos: aspectos afetivos e cognitivos. Instituto de Psicologia, USP, 1990.
- FERNANDES, A.C.S. Contando histórias de cuidado à infância em unidade de terapia intensiva. Natal, RN, 2011.
- OLIVEIRA, M. L. As Aventuras de Alice no País das Maravilhas e na EMIA: Winnicott e a educação: São Paulo, 2009. Tese de doutorado, USP.
- PARREIRAS, N. F. A Psicanálise do Brinquedo na Literatura para crianças. USP, São Paulo, 2006.
- PETIT, Michèlet. A leitura em espaços de crise. Revista Brasileira de Psicanálise. v.40. n. 3, p. 149-167, 2006a.
- WINNICOTT, Donald Woods. A criança e seu mundo. Tradução de Álvaro Cabral: 3. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1975a.

Arquivo Pessoal



Monica Abud Perez de Cerqueira Luz possui graduação em Pedagogia, com habilitações em Administração Escolar, Supervisão e Orientação Escolar, Psicologia Institucional e Psicopedagogia Clínica, Mestrado em Psicologia Educacional pelo Centro Universitário FIEO com a tese: Literatura na Clínica Psicopedagógica: Subsídios para a formação do sujeito leitor. Tem experiência na área de Educação Fundamental e Infantil há 24 anos na Rede Municipal da Cidade de São Paulo.

Atualmente é Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal de Educação Infantil (Emei) Oscar Pedroso Horta. É autora de *Dona Coruja não é tão esperta assim*, *Todos somos Educadores* e *Fruição de Leitura e o Desenvolvimento do Sujeito Leitor*, todos pela Editora Scortecci.

E-mail: pacluz@uol.com.br

A PERIGOSA MEDICALIZAÇÃO *da infância no reino da urgência e da falta de paciência*

Por Isabel Parolin

Para provocar, compartilho com o leitor as frases que ouço e que imagino, não causarão estranhamento:

"Desisto! Vou levar essa menina num médico... Ela deve ter alguma coisa!"

"Esse menino só pode ter alguma coisa... Não obedece! Não ouve!"

"Se eu não der o medicamento pra ele, Deus me livre, ninguém aguenta..."

"Sem medicamento, nós da escola não conseguimos trabalhar com seu filho".

"Vou procurar um médico pra dar um remedinho pra ver se ele aprende!"

"Depois que eu passei a medicar meu filho ele ficou ótimo, bem mais fácil de lidar. A professora também achou isso..."

A esperança que um milagrinho nos ajude em nossas

tarefas cotidianas parece nos acompanhar ao longo da história: da crença na fada madrinha ao remédio que nos faça esquecer que a fada madrinha não existe.

Minha intenção ao escrever esse artigo não é apontar o dedo a ninguém e, muito menos, recriminar escolhas que, espera-se, tenham sido feitas após muita reflexão, ponderação e a partir de mais de uma opinião.

Tenho o desejo de alertar pais e educadores para os perigos de se buscar, como primeira ou única estratégia, o medicamento, achando que este é inofensivo e fará a tarefa de educar – "domar", nossas crianças e jovens.

O processo de educar é tarefa cotidiana, que pede intencionalidade, tempo, objetivos claros, nem sempre fácil, muitas vezes cansativo, porém, com resultados recompensadores. Dito de outra forma: é trabalhoso educar uma criança, contudo, os resultados são prazerosos e



duradouros. Não se perde educação, ela não é roubada, a inflação não corrói, o tempo não aplaca, as tentações não a vencem e o senso comum não contamina uma pessoa bem formada.

Quando a mídia se refere à infância, mostra-nos imagens de crianças correndo, brincando ao ar livre, supervisionadas por familiares sorridentes, felizes e disponíveis.

Quando se pede para as pessoas uma imagem de família, a mais recorrente é que se busque o idealizado, que é todos unidos, fazendo algo juntos, expressando a alegria por estarem compartilhando momentos de prazer.

O dia a dia nos lares não tem sido bem assim. Quando converso com as famílias, quer seja em consultório ou em palestras, é muito comum os familiares descreverem seu cotidiano como muito estressor: vida corrida, cheia de atividades e com pouco tempo para atender às demandas das crianças, que são inúmeras.

Esse cotidiano, que a maioria das famílias vive hoje em dia, acaba se desdobrando em relações mediatizadas pela pressa, pelo gesto desatento, pela falta de paciência e pela ausência de um olhar que as organize e que direcione a criança a melhor entender os seus educadores e o funcionamento do mundo.

Paralelo a toda as demandas atuais, a tendência em manter-se conectado e ligado, o tempo todo, gera um fenômeno, que Lipovetsky (2004, p. 77) chama de reino da urgência. A nova relação do sujeito com o tempo

“

Não se perde educação, ela não é roubada, a inflação não corrói, o tempo não aplaca, as tentações não a vencem e o senso comum não contamina uma pessoa bem formada.

”

acelerado e com as múltiplas possibilidades de estar em todos os lugares ao mesmo tempo, gera um distanciamento de quem está próximo ou ao lado.

Essa visível distância, tanto dos filhos, quanto dos familiares, somada à vida apressada e cheia de tarefas, acaba desencadeando uma culpa que o mercado aproveita para vender compensações. Nesse contexto, cresce a sociedade do consumo, que oferece coisas que "substituem" a presença carinhosa dos pais e seus olhares atentos e cuidadosos.

Portanto, vivemos hoje o que Bauman (2013, p.36) denominou como a cultura do desengajamento, da descontinuidade e do esquecimento.

É aí que começa o perigo. Na tentativa de minorar o sofrimento e os danos, sentindo-se culpados, busca-se soluções apressadas (tal qual o ritmo da vida) para o que foi sendo construído paulatinamente.

Levar ao médico na busca de encontrar algo errado com a criança é uma forma de minorar a culpa de não ter tido tempo e atenção para ela. Não entro no mérito do protocolo médico, mas aponto as condutas que animam a sociedade a buscar o médico e sentir-se aliviado ao constatar que a criança tinha algo errado com ela – não foi a qualidade da educação que eu dei, ela (a criança) tem algo que não funciona bem.

Nesse contexto, cresceu no Brasil o número de crianças diagnosticadas com TDAH e que tomam medicamento, numa curva fora da prevalência que os pesquisadores apontam. Conheço crianças de dois anos que já são medicadas, apesar do protocolo médico não indicar medicação para essa faixa etária.

Se estivermos atentos aos sintomas listados, muitos de nós se encaixariam no diagnóstico de TDAH – Transtorno de Déficit de Atenção com Hiperatividade, pois o

comportamento desorganizado, acelerado, impulsivo e desmemoriado faz parte da nossa cultura.

Existe uma pressão social (dos pais, educadores e indústria) sobre os médicos para que mediquem crianças mal educadas, desatentas, que não aprendem e que são desobedientes.

Serão todas "doentes"?

Nossas crianças vivem e crescem sob uma dinâmica de pressão: "coma logo, estamos atrasados...", aliado ao desrespeito à infância como fase de desenvolvimento. Veremos, com facilidade, crianças no sinaleiro vendendo balas, no colo de suas mães esmolando, ficando sozinhas em casa, cuidando dos irmãos, ou ainda, aprendendo Inglês, balé, tênis, futebol, tendo aulas de reforço. Contudo, ambas as crianças, em casa, têm pouca atenção dos pais ou, às vezes, nenhuma. Claro que essa carência gera agitação, irritabilidade e alheamento, como forma de defesa e sobrevivência.

A repercussão disso tudo? Crianças desatentas, esquecidas, desorganizadas, sem estímulo para estudar e com tendência a superatuar para chamar atenção sobre si.

Atentos ao movimento social, a indústria farmacêutica oferece uma ajuda para minorar a culpa de todos: a crença de que os transtornos psiquiátricos são comuns e de fácil solução – basta um comprimido ao dia e toda essa dinâmica e sentimentos se modificarão. Promessa tentadora, principalmente para quem não tem tempo para refletir, questionar, observar, constatar e avaliar a situação.

Estamos vivendo, pelas palavras de Allen Frances, que dirigiu durante anos o Manual Diagnóstico e Estatístico (DSM), uma "inflação diagnóstica que causa muito dano, especialmente na psiquiatria infantil." Continua ele: "e os laboratórios estão enganando o público, fazendo acreditar que os problemas se resolvem com comprimidos. Mas não é assim. Os fármacos são necessários e muito úteis em transtornos mentais severos e persistentes, que provocam uma grande incapacidade. Mas não ajudam nos problemas cotidianos, pelo contrário: o excesso de medicação causa mais danos que benefícios. Não existe tratamento mágico contra o mal-estar" e, obviamente, contra a falta de direcionamento, de modelos e de educação.

Ao receber atenção e ser direcionada a prestar atenção,

uma criança aprende a ser atenta e deixa de ser bagunceira. Quando é orientada a organizar-se, a criança memoriza fatos, situações e procedimentos que tenham sentido para ela com mais facilidade e naturalidade.

Muitas crianças desenvolvem o sintoma de desatenção para receberem atenção de seus pais e educadores: só fazem a lição com os pais, não conseguem estudar sozinhas, só fazem as avaliações ao lado de um monitor, não conseguem ler um livro sem alguém os ajudando. Ou seja, esquecem para serem lembrados!

Os educadores sabem que as crianças necessitam conhecer a história de suas existências, o mundo preexistente para herdarem a cultura, que é subjetiva/simbólica. Por esse caráter subjetivo é que sentir-se pertencente, que o convívio, as trocas, as conversas, as reflexões, as correções são essenciais para o sucesso de um processo de educação.

A vida levada aos pedaços, nos intervalos entre uma atividade e outra, entre um *post* e outro acaba gerando alguns enganos que repercutem em danos difíceis de ser revertidos. Quando a criança cresce acreditando que ela não consegue bem viver e conviver no contexto no qual está inserida, apesar de seus educadores não a terem educado para essa inserção, desenvolve sentimentos ambivalentes acerca de si mesmo, dos seus educadores e do mundo em que vive.

Qual o remédio para isso tudo?

Educação!

Investimento que requer presentificação, envolvimento, responsabilidade e amor... E entender que o medicamento é a escolha do mal menor e que ele pode fazer mal à saúde.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, ZYGMUNT. *Sobre educação e juventude*. Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

ELKIND, DAVID. *Sem tempo para ser criança*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

FRANCES, ALLEN. *Entrevista para o portal Psi Br*. Em: www.psibr.com.br/noticias/ex-coordenador-do-dsm-

LIPOVETSKY, GILLES. *Os tempos hipermodernos*. São Paulo: Barcarolla, 2004.



Sônia Kuster

Isabel Parolin é Pedagoga, Psicopedagoga clínica e consultora institucional de escolas públicas e privadas. Mestre em Psicologia da Educação. Professora em cursos de pós-graduação na área da Aprendizagem. Pesquisadora do grupo GAE-PUC-PR. Palestrante para pais e professores. Autora de vários livros destinados à formação de professores e à família, dentre eles *Por que você não me obedece?* (Editora Mediação). www.isabelparolin.com.br



Em seu primeiro dia de aula, José Roberto parecia um pouco tímido. A professora logo percebeu e tentou se aproximar do aluno. Ela então falou:

– Você é novo na escola. Tenho certeza que vai adorar as aulas e seus novos amigos. Seja bem-vindo à sua segunda casa, José Roberto! Aliás, qual é o seu nome completo? É José Roberto de quê?

– José Roberto Só, dona professora. – Falou baixinho o garoto.

A professora, sem entender, deu um leve sorriso e continuou com as apresentações do primeiro dia de aula.

Chegou a hora do recreio, todos foram brincar e lanchar. José Roberto logo fez amizade com os novos colegas, e o primeiro recreio da turma foi bem divertido.

Após o lanche, os alunos retornaram à sala de aula e a professora entregou a lição de casa.

– Quero a lição bem organizada e caprichada! – disse a professora.

No dia seguinte, José entregou a sua lição com a folha furada e amassada. A professora achou estranho e disse:

– Sua lição está com furo. Na próxima vez, apoie a sua folha na mesa quando for realizar a sua atividade. Confio em você!

José Roberto, triste e envergonhado, disse baixinho:

– Sabe o que é, professora? Na minha casa não tem mesa. Eu apoio a minha lição na espuma que eu uso para dormir. A minha mãe quer comprar uma mesinha, mas, infelizmente, o dinheiro é pouco, ainda não conseguimos.

A professora e os alunos ficaram comovidos com o que o garoto disse e logo tiveram uma ideia: durante o ano letivo, cada um iria poupar o quanto pudesse e, no final do ano, fariam uma “vaquinha” para dar um presente ao novo amigo José Roberto.

José Roberto Só

Por Renata Nocetti

O ano foi passando e as crianças seguiam firmes poupar. José Roberto não desconfiava de nada. Mas ele tinha a certeza que tinha feito grandes amigos ali.

Enfim, último dia do ano letivo, a escola estava toda enfeitada para o Natal. Seria um dia incrível para todas as crianças. E um dia inesquecível para José Roberto, que já não era mais novo na escola. Aos poucos, as crianças foram chegando. Elas estavam encantadas com o clima da escola. Foram para a sala de aula e, junto com a professora, esperavam o garotinho que teria uma linda surpresa. Quando chegou à escola, o garoto ficou seduzido com o ambiente escolar e foi todo contente para a sala de aula. Ao entrar na classe, o garoto viu uma mesa novinha amarrada com uma bela fita vermelha. Sem entender, ele olhou para a lousa e nela estava escrito: José Roberto, você não está “Só”! Feliz Natal, amigo!

Acervo Pessoal



Renata Nocetti é bacharel em Pedagogia, pós-graduada em Psicopedagogia Institucional e Clínica. Realiza atuação preventiva no contexto escolar e leciona no Colégio Jean Piaget, em Santos (SP).

E-mail: renatanocetti@gmail.com



O PROFESSOR TRANSFORMADOR

O que a criança faz quando se depara com um novo espaço?

Por Márcia Hernandes

Ao visitar a sala do Infantil 2B (crianças de dois a três anos), para orientação de semanário, rotina semanal de minhas atribuições, me deparei com a programação da educadora que faria seu encerramento do projeto num dia que não me possibilitaria acompanhar. Gentilmente fiz um pedido à professora, solicitando que mudasse a data para o dia seguinte, e carinhosamente fui atendida. Fiquei muito feliz e saí brincando, *"que bom, virei de tênis para brincar com vocês!"*. E assim o dia da celebração chegou, e logo que nos encontramos a educadora me informou: *"Márcia, iremos para a atividade às 10h no gramado"*. Na hora marcada, peguei minha filmadora, não poderia perder um detalhe! A professora iniciou com uma roda, retomou com a turma o que haviam conhecido ao longo do semestre, e explicou o que fariam naquele espaço.

O cenário era encantador e tentador ao mesmo tempo, convidava qualquer pessoa que por ali passasse a brincar. Os olhos das crianças brilhavam, quase não se aguentavam por ter de esperar a professora finalizar a roda. E ao sinal saíram em disparada para explorar todas as possibilidades programadas por ela: balança de tecido, bolas, cavalinhos, chocalhos, caixa com bonecas, bolinha de sabão, garrafas coloridas, pipa, cordas, cones, um cubo com buraco no meio e o que mais aquele lugar poderia oferecer. Era difícil filmar, pois as crianças estavam por toda parte, todos os cantos se tornavam imperdíveis, e eu não queria perder nada. Sem contar com a minha vontade de compartilhar as brincadeiras, ficava entre filmar e explorar com elas. Impossível ficar à parte, o convite vinha de todos os lados – *"abre a bolinha de sabão!"*, *"pega o cavalinho Márcia!"*, *"ajuda a fazer cobrinha!"*, *"joga a bolinha!"*, uma verdadeira delícia este momento com o Infantil 2B, oportunidade única na minha profissão.

Iniciei com uma narrativa, primeiro para deixar você, leitor, com água na boca; segundo para convidá-lo a uma reflexão: como a criança reage ao se deparar com espaços transformados?

Trabalhar com crianças pequenas requer sem dúvida uma busca incessante de novos desafios. Na Educação Infantil, tudo que se planeja deve ser revisto a todo instante. As crianças estão sempre superando as expectati-





vas do educador. O espaço físico necessita de criatividade, pesquisas, buscas e novidades. Quando uma turma apresenta, por exemplo, agitação, e as estratégias começam a se esgotar, mas a situação persiste, tente transformar o espaço físico; em muitos casos é como se tivesse feito uma mágica, a tendência é sempre melhorar.

Segundo o Referencial Curricular Nacional, documento elaborado pelo Ministério da Educação e que serve de auxiliar no trabalho desenvolvido por profissionais da Educação Infantil, o espaço físico deve contribuir para o desenvolvimento e a aprendizagem da criança. Deve ser pensado, organizado, rearranjado, a partir das considerações das diferentes necessidades de cada faixa etária, assim como os diferentes projetos e atividades que estão sendo desenvolvidos. Em Reggio Emilia, cidade italiana conceituada em Educação, não é diferente. O espaço físico é pensado a promover relações, facilitar aprendizagens, é versátil e acolhedor. Quando o educador está disposto a toda essa criatividade e reflexão, não há dúvida de que a ação educativa terá mais valor; a criança aprenderá de forma ativa, na interação com seus amigos, adultos e com o meio.

A educadora citada no início fez exatamente isso. Se dispôs a promover aprendizagens significativas ao seu grupo. Sua finalização de projeto poderia ser muito bem montada na própria sala de aula. No entanto, teve preferência por ampliar as possibilidades de criação das crianças, que sem dúvida ganharam com essa atitude da educadora. Ali se relacionaram com suas afinidades, mas acima de tudo formaram novas parcerias, criaram brincadeiras a partir de materiais oferecidos, compartilharam o que já sabiam, além de recriar. A interação entre as crianças possibilita o aparecimento das emoções, o que permite aos pequenos avançarem nas questões relacionadas às trocas de experiências, deixando sua própria marca, e aprendendo a respeitar a marca do outro. Aqui coloco a importância da criança de se perceber como um ser

individual, mas acima de tudo notar que está inserida num grupo social.

Vale ainda conversar sobre a necessidade de o educador intervir sempre que necessário. Cabe a ele participar da exploração do espaço com as crianças. Seja como uma pessoa mediadora ou quando for convidada pelas crianças, formando parceria nas brincadeiras. Em outros momentos se faz necessário apenas observar. Por meio da observação é possível conhecer seu grupo, saber quais são as necessidades a serem desenvolvidas com a turma. O educador que olha com sensibilidade saberá interferir cada vez mais com possibilidades de aprendizagens significativas a seu grupo, sem dúvida!

O papel do adulto no espaço é o de um parceiro mais experiente que promove as interações, que planeja e organiza atividades com o objetivo de, por meio das relações dentro de um espaço que oferece, buscar o desenvolvimento integral de todas as potencialidades da criança.

Essa conversa se tornou possível devido ao carinho da educadora comigo, que gentilmente atendeu a um pedido, possibilitando que eu observasse a atividade proposta e fizesse uma reflexão.

Que prazer formar parcerias com esta turma, obrigada professora Guaira!



Trabalhar com crianças pequenas requer sem dúvida uma busca incessante de novos desafios.



Acervo Pessoal



Márcia Aparecida Melo Jordão Hernandes é pedagoga na Clínica Saúde – reabilitação e capacitação de crianças e jovens com dificuldades acadêmicas e Coordenadora Pedagógica em instituição particular no segmento da Educação Infantil. Pós-graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental I pela PUC-SP.

E-mail: marcia.hernandes@ig.com.br

Confira nossas boas dicas de livros para alunos e professores.

Por Luiza Oliva



BREVE HISTÓRIA DE UM PEQUENO AMOR

Em *Breve História de um Pequeno amor*, uma escritora encontra um ninho com dois filhotes de pombo. Por meio de uma prosa poética, o leitor compartilha as hesitações e os sucessos de uma história de crescimento e desenvolvimento. Marina Colasanti conta uma história de amor, mas também de ciúme, aflição, paciência, saudade, preocupação, entre outros sentimentos, e com ela ganhou este ano o prêmio Jabuti (mais tradicional prêmio literário do mercado editorial brasileiro) na categoria Infantil e também como Livro do Ano de Ficção. "Foi uma surpresa! Geralmente livros infantis não recebem o 'livro do ano' e os livros premiados na categoria infantil não costumam ser muito divulgados", diz Marina.

Texto: Marina Colasanti / **Ilustrações:** Rebeca Luciani
48 páginas / Editora FTD / www.ftd.com.br

COORDENADOR PEDAGÓGICO E A FORMAÇÃO CONTÍNUA DO DOCENTE NA ESCOLA

Este livro destina-se a coordenadores pedagógicos, diretores, supervisores, professores e pesquisadores da educação e aborda o papel multifacetado do coordenador pedagógico articulador dos espaços coletivos de formação contínua do docente na escola. A obra se bate contra a burocratização da escola, na medida em que busca combater o reducionismo que lhe é imposto no cumprimento de seu papel de promotora do conhecimento, da cultura e da integração social.



Texto: Isaneide Domingues / Cortez Editora
176 páginas / www.cortezeditora.com.br



O GUARDA-CHUVA

O livro estimula a imaginação dos leitores, com a história de um cachorro que encontra um guarda-chuva vermelho e, com ele, é levado para diversas paisagens, como uma savana, o mar com diversas espécies de peixes, polvos e uma baleia, a floresta com araras e macacos e uma gelida região com neve, focas e ursos polares. As expressivas ilustrações favorecem a observação dos detalhes, colaborando para a organização do pensamento das crianças pequenas.

Texto e ilustrações: Ingrid e Dieter Schubert
Editora Brinquê-Book / 36 páginas / www.brinquetobook.com.br

PARA LER E VER COM OLHOS LIVRES

Você quer apresentar artistas brasileiros de expressão e suas respectivas obras aos seus alunos, mas não sabe muito bem por onde começar? Que tal começar por Aldemir Martins ou, quem sabe, por Cândido Portinari ou Tarsila do Amaral? *Para ler e ver com olhos livres*, premiado com o Jabuti na categoria Didáticos e Paradidáticos, apresenta 27 artistas contemporâneos brasileiros, tais como Bonadei, Hélio Oiticica, Leda Catunda e Nelson Leirner. Suas obras são apresentadas às crianças e jovens e a todos aqueles que gostariam de saber mais sobre o universo da arte.



Texto: Flávia Aidar e Januária Cristina Alves
Editora Nova Fronteira / 72 páginas
www.ediouro.com.br

UM SACI PASSOU POR AQUI



O saci, a figura mais conhecida e curtida do folclore brasileiro, é a estrela deste livro, onde texto e ilustrações dialogam, apresentando o personagem e contando o que aconteceu naquela casinha na curva do caminho, onde moram a dona Glória e o seu Agostinho, por onde um dia passou um saci.

Texto: Monica Stahel / **Ilustrações:** Geraldo Valério
Editora WMF Martins Fontes / 32 páginas
www.wmfmartinsfontes.com.br

O CÁGADO E A FRUTA

A fábula indígena que mostra a esperteza e sagacidade de um cágado para conseguir uma fruta desejada por todos foi recontada livremente por Rosinha. As fábulas são narrativas, em prosa ou em verso, em que os personagens são animais, forças da natureza ou objetos. De conteúdo didático e moralizante, fazem uma crítica lúcida e satírica à sociedade. Para ilustrar, Rosinha usou nanquim, fotografia de tecido e efeitos gráficos, gerando imagens fortes, coloridas e muito alegres. Um suplemento de atividades acompanha a obra com reflexões sobre animais, desmatamento e com a aprendizagem de palavras do tupi, além de exercícios de interpretação e de produção escrita.



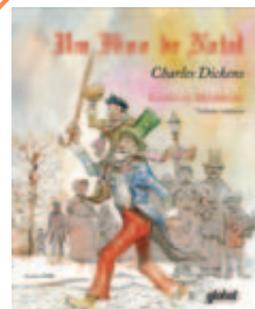
Texto e ilustrações: Rosinha / Editora do Brasil
32 páginas / www.editoradobrasil.com.br

ENQUANTO JOÃO-GARRANCHO DORME



Elizete Lisboa é professora e escritora. A cegueira não a impediu de trabalhar com a linguagem e de escrever livros infanto-juvenis. A proposta da autora são livros para todos, com duas escritas: a convencional e a Braille. Seu lançamento pela Paulinas é *Enquanto João-Garrancho dorme*, livro com duas escritas. João-Garrancho está dormindo em sua casinha, toda feita de gravetos, enquanto a vida corre como uma festa de muitos voos.

Texto: Elizete Lisboa / Ilustrações: Walter Lara
Editora Paulinas / 32 páginas / www.paulinas.org.br



UM HINO DE NATAL

Um hino de natal, do escritor inglês Charles Dickens, é um dos textos mais divulgados da literatura universal. Publicado em 1843, foi traduzido para diversas línguas. Esta publicação da Global Editora traz a assinatura de Cecília Meireles – tradutora e adaptadora. A narrativa centra-se em um ancião mesquinho, Ebenezer Scrooge, que só pensa em seus lucros e detesta o Natal. Jamais alguém o fizera parar na rua para perguntar-lhe: Meu caro Scrooge, como vais? Nem os mendigos lhe pediam esmolas... Já Bob Cratchit, um pobre homem, pai de quatro filhos, sendo o caçula um deficiente físico, trabalha para Scrooge e, apesar de todos os reveses da vida, é feliz e gosta do Natal.

Texto: Charles Dickens / Tradução e adaptação:
Cecília Meireles
Editora Global / 64 páginas
www.globaleditora.com.br

Agenda

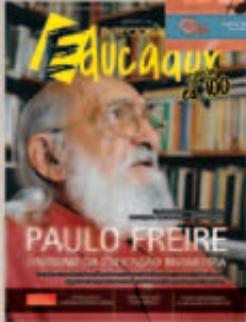
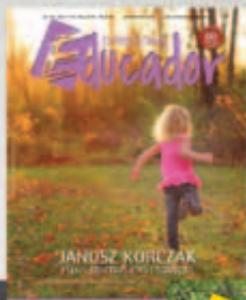
CURSOS

CENTRO DE FORMAÇÃO DA ESCOLA DA VILA

De 19 a 24 de janeiro de 2015
Local: Escola da Vila – unidade Morumbi – Rua Alfredo Mendes da Silva, 55 – (011) 3751-9677 – São Paulo – SP
Duas programações de cursos de 18 horas (distribuídas em 3 dias), envolvendo áreas e temas dos diferentes segmentos escolares. Os cursos são simultâneos: só é possível um curso por período.
Data: 19 a 21 de janeiro de 2015
Horário: 8h30 às 16h15
Data: 22 a 24 de janeiro de 2015
Horário: 8h30 às 16h15
cfvila.com.br/atualizacao-profissional/programacao-de-verao

ORGANIZAÇÃO DE BRINQUEDOTECAS E FORMAÇÃO DE BRINQUEDISTAS

Coordenação: Profa. Nylse Helena Silva Cunha – Participação especial: Prof. Celso Antunes
Data: 19 a 23 de janeiro de 2015
Local: Instituto Indianópolis – Rua Antonio de Macedo Soares, 414 – Campo Belo – São Paulo – SP
Horário: De segunda-feira a sexta-feira, das 9h às 18h – 40 horas aula
Conteúdo essencialmente prático, com vivências, oficinas e troca de experiências: O Brincar com a Criança Especial; Brinquedoteca Hospitalar; Por que Brincar; Desenvolvimento Infantil; Estrutura Básica de uma Brinquedoteca; Jogos Cooperativos; Visita à Brinquedoteca; Confecção de Jogos com Sucata; O Papel da Brinquedista; Vários Tipos de Brinquedotecas.
Inscrições: <http://www.indianopolis.com.br/curso/organizacao-brinquedistas-e-formacao-brinquedistas/>



DIRECIONAL Educador

Assine a revista Direcional Educador e receba mensalmente o melhor conteúdo para a formação continuada de educadores

- Artigos dos melhores especialistas
- Cursos à distância com certificados
- Entrevistas



CORTESIA PARA OS ASSINANTES:

CD com 60 edições (2009 a 2013)

(11) 2157-4825
(11) 2157-4826

contato@leituraprimeira.com.br
www.direcionaleducador.com.br
facebook.com/revistadirecionaleducador