ano 12 – edição 135 – R$ 35,00 – www.direcionaleducador.com.br

DIRECIONAL Educador

12 anos

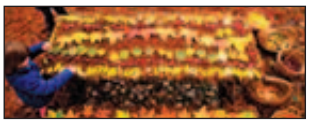
DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA
Cristiani Freitas Ferreira

Teorias e Práticas para e com a infância em conexão com
REGGIO EMILIA, ITÁLIA
Marilia Dourado e Letícia Chaves, da RedSOLARE Brasil

Leitura Prima

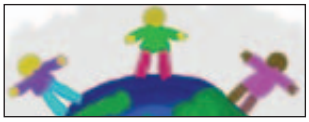
Prontidão escolar para o Ensino Fundamental

Crianças e idosos na Brinquedoteca?



04
REGGIO EMILIA
RedSOLARE Brasil em diálogo com o mundo: Teorias e Práticas para e com a infância em conexão com Reggio Emilia – Itália
1. A Pedagogia da Escuta e a carta de identidade de escolas
Leticia Chaves e Marilia Dourado

13
LEITURA
Manual quase completo – Lição 2
Edson Gabriel Garcia



16
EDUCAÇÃO PARA A PAZ
Direitos Humanos na Escola
Cristiani Freitas Ferreira

20
DICAS PARA A COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA
Cadê o meu direito que estava aqui na lei?
Cristiani Freitas Ferreira

22
BRINQUEDOTECA
Crianças e idosos na Brinquedoteca?
Mônica de Ávila Todaro

26
LIDERANÇA
Liderança e família
João Carlos Martins e Lucilla da Silveira Leite Pimentel

28
APRENDIZAGEM
Consciência fonológica e sua importância no desenvolvimento do aprendizado da leitura e escrita
Ana Lúcia Durán

30
GESTÃO E EDUCAÇÃO
Um olhar integral para a Administração Escolar
Reuryson Fidelis e Yara Queiroz

32
DESENVOLVIMENTO INFANTIL
Prontidão escolar e o significado do que é estar pronto para o Ensino Fundamental
Idonézia Collodel Benetti e João Paulo Roberti Junior

DIRECIONAL Educador

ISSN 1982-2898

DIRETORES
Luiza Oliva
Marcelo Santos

EDITORA
Luiza Oliva

COLABORARAM NESTA EDIÇÃO
Ana Lúcia Durán
Cristiani Freitas Ferreira
Edson Gabriel Garcia
Idonézia Collodel Benetti
João Carlos Martins
João Paulo Roberti Junior
Letícia Chaves
Lucilla da Silveira Leite Pimentel
Marilia Dourado
Mônica de Ávila Todaro
Reuryson Fidelis
Yara Queiroz

EDITORAÇÃO
Adalton Martins
Vanessa Thomaz

ATENDIMENTO AO LEITOR E ASSINATURAS
contato@leituraprima.com.br

JORNALISTA RESPONSÁVEL
Luiza Oliva
MTB 16.935
luiza@leituraprima.com.br

IMPRESSÃO
Laser Press

FILIADA À
ANATEC
ASSOCIAÇÃO DE PUBLICAÇÕES

Leitura Prima

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

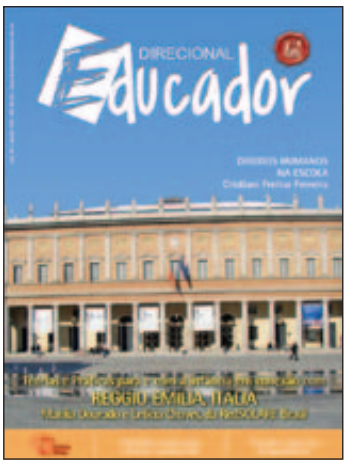
Dirigida a diretores, educadores, coordenadores e demais profissionais que atuam na área da Educação.

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,



Ano 12 – Edição 134

Vivemos um momento de intenso debate sobre a qualidade da educação brasileira. Alunos tomam os espaços das escolas, reivindicando melhorias. Gestores públicos, e também mantenedores de escolas particulares, buscam otimizar os recursos disponíveis. Nesta edição, o artigo *Um olhar integral para a Administração Escolar*, assinado por Reuryson Fidelis e Yara Queiroz, aponta para a necessária parceria entre gestão e educação. Os autores explicam que a gestão pedagógica e a empresarial podem e devem se completar. "Todos saem ganhando com a aplicação de conceitos gerenciais nas escolas e organizações", dizem.

Gestão e liderança, palavras tão debatidas hoje quando se trata de melhorar a educação, foram os destaques também da série que termina nesta edição, assinada com extrema competência por João Carlos Martins e Lucilla da Silveira Leite Pimentel. No artigo das páginas 26 e 27 eles finalizam a série abordando a liderança no contexto familiar. Os autores procuram esclarecer *como e quem* assume a liderança nos contextos familiares – em famílias que, hoje, apresentam vários perfis e modelos.

Outro tema essencial desta **Direcional Educador** é a discussão sobre os direitos humanos na escola. Cristiani Freitas Ferreira assina um artigo primoroso e importante para que nossos leitores conheçam como se pode efetivar uma educação em direitos humanos e a legislação existente no Brasil. Nas Dicas para a Coordenação Pedagógica, Cristiani complementa com sugestões práticas para formar a equipe pedagógica da escola sobre direitos humanos, preconceitos, conflitos e educação para a paz.

E nosso destaque de capa fica para Reggio Emilia e sua Educação para a infância, com o primeiro capítulo da série assinada por Marilia Dourado e Letícia Chaves, da RedSOLARE Brasil. Marilia e Letícia irão confrontar, em uma série de sete artigos, a teoria e a prática da Educação Infantil de Reggio Emilia, referência mundial quando se trata de Educação de qualidade para a infância, com experiências exitosas de escolas brasileiras e latino-americanas. Acompanhe, estude, compare, discuta, pratique!

Boa leitura e bons estudos!
Um abraço,
Luiza Oliva
Editora

Assine DIRECIONAL Educador

E receba o melhor conteúdo para sua formação!

- *Entrevistas*
- *Cursos presenciais e on line*
- *Artigos dos melhores especialistas*

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

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

RedSOLARE Brasil em diálogo com o mundo:
Teorias e Práticas para e com a infância em conexão com
Reggio Emilia – Itália

Marilia Dourado e Letícia Chaves

©Scuole e Nidi d´infanzia – Istituzione del Comune di Reggio Emilia

Nesta série de artigos especiais vamos aprofundar um diálogo com o Sistema Educativo das Escolas de Reggio Emilia em relação com pesquisas e teorias que fundamentam e aprofundam CONTEXTOS, PROCESSOS e RELAÇÕES e que em confronto com experiências brasileiras e latino americanas apoiam a compreensão de uma Educação Infantil de qualidade na contemporaneidade e de ações educativas transformadoras.

Trabalharemos a partir da apresentação de ideias, princípios e valores, assim como projetações, documentações e análise de algumas práticas pedagógicas bem sucedidas, públicas e privadas, do Brasil e de outros países da América Latina que dialogam com as experiências de Reggio Emilia, identificando fatores que contribuem para que as crianças e adultos aprendam e revelem seus processos de aprendizagem.

A análise será feita a partir de compreensões sobre o ser humano na infância, seus processos de aprendizagem expressos em ideias, pensamentos e linguagens, sobre questões relacionadas a:

- Escola, identidade, valores, culturas, conhecimentos e VIDA
- Relações, vínculos e formação de grupos
- Cem Linguagens e a descobertas do mundo físico, social e natural.

A partir desta análise considerando a escola como lugar de VIDA bem vivida em contraposição a preparação para a VIDA, oferecemos esta formação em Módulos, sendo eles:

1. **A Pedagogia da Escuta e a carta de identidade de escolas.**
2. **A Teoria dos Prazeres e a imagem de criança**
3. **A força e a beleza dos espaços-ambientes**
4. **A Participação e o acolhimento do inédito do ser humano e a beleza do inesperado de crianças e adultos, protagonismo de crianças, educadores e famílias**
5. **As múltiplas linguagens e as capacidades narrativas da sedução estética**
6. **Projetação e documentação – prefiguração, mapas de ideias, mapas de percurso, registros, relançamento, recognição e metacognição**
7. **Avaliação Diagnóstica Continua.**

Acervo Pessoal

Marilia Dourado é Especialista em Mejoramiento de la calidad en la educación básica pela Organização dos Estados Americanos, Estados Unidos, pedagoga pela UFBA, consultora em educação em projetos nacionais e internacionais, Diretora Executiva da ESSE Consultoria, representante nacional da RedSOLARE Brasil, membro do network International Reggio Children. Membro do conselho da Escola Paulo Freire em Reggio Emilia – Itália e idealizadora do projeto educativo da CASA da Infância, em Salvador, Bahia.
douradomariliaster@gmail.com

Acervo Pessoal

Letícia Chaves é Mestre e doutoranda em Sociologia pela UFBA, Psicóloga humanista, estudante de Pedagogia, com pesquisa e atuação em formação de professores no sistema prisional e na Educação Infantil. Consultora nacional e Internacional em programas de Educação Infantil e profissional. Atualmente coordena o polo Bahia da RedSolare e é atelierista da Escola Casa da Infância, em Salvador, Bahia.
leticiachavesmonteiro@gmail.com

1. A Pedagogia da Escuta e a carta de identidade de escolas.

ESCOLA, IDENTIDADE, VALORES, CULTURAS, CONHECIMENTOS E VIDA

EM DIÁLOGO PERMANENTE COM A EXPERIÊNCIA EDUCATIVA DE REGGIO EMILIA

É uma grande alegria partilhar algumas ideias, reflexões, provocações e experiências em diálogo com a proposta educativa de Reggio Emilia – Itália.

Para que esta série possa ser ainda mais potente, defendemos que a investigação da própria prática e o registro em um Diário de Bordo são recursos muito válidos para compreender, aprofundar e atribuir sentidos ao que está sendo apresentado aqui. Registre aquilo que chama a atenção, os sentimentos que surgem, as dúvidas, as reflexões sobre o processo educativo em que você atua. Construa, a partir da sua experiência, o que apresentamos como experiências de referência. Ao longo do material que apresentamos nesta edição, alguns questionamentos são propostos para provocar reflexões e novas ações. Registre o que eles lhe inspiram! Consulte as nossas dicas de leituras e vídeos. E antes do próximo módulo, revisite suas reflexões e registre suas dúvidas e inquietações, bem como novos pontos de vista.

Casa da Infância – Salvador (BA)

Educadores de todo o mundo buscam refinar e sofisticar suas ações educativas, reflexões e ações com a infância, a partir de diálogos com a experiência educativa de Reggio Emilia – Itália.

Qual é a identidade e a responsabilidade deste sistema educativo que é uma referência mundial?

Aprendemos ao longo destes 10 anos de relação com o Sistema Municipal de Reggio Emilia que sua identidade está em permanente construção e que a sua responsabilidade é narrar histórias que revelem esta identidade VIVA, tornando visível o real e o refletido, oferecendo oportunidades para que cada contexto que mantém um diálogo com esta experiência possa construir sua identidade nas diferentes relações históricas, políticas, sociais e culturais, consciente da renovação de qualquer cultura em movimento. Com a cidade de Reggio Emilia aprendemos a manter viva a curiosidade e, com isso, saber fazer boas perguntas. Aprendemos o valor de pensar sempre e formular novas ideias, pois só assim é possível compreender melhor as ideias que já se tem, o que lhe provoca, lhe inquieta, o que se constitui como desafio e/ou problemas. Reconhecer e prever os desafios é o primeiro passo para resolvê-los.

Mas que cidade é esta e que educação ela oferece?

Reggio Emilia, localizada ao norte da Itália, pequena e acolhedora, é também charmosa, inquieta, aconchegante, cultural e com uma presença forte de marcas medievais pelas ruas.

As marcas da Reggio Emilia são fonte de inspiração. Nela há características que chamam a atenção e traduzem muito de um espírito próprio. Na chegada, suas pontes projetadas pelo renomado arquiteto espanhol Santiago Calatrava recebem visitantes e comunicam a marca cosmopolita e de diálogo e relação com o mundo. Relação esta que começou a ser construída e cultivada depois da Segunda Guerra Mundial, quando um grupo de mães resolve reconstruir a cidade, tendo como foco as crianças e as possibilidades de aprender democraticamente em uma comunidade educativa, a essência da **Pedagogia da Escuta**, formulada por Loris Malaguzzi. Uma pedagogia transgressora, que luta até os dias atuais contra a acomodação e o tédio e persegue transformar o utópico em possível, e o possível em real. E é real na medida em que convoca diferentes vozes de múltiplos contextos para um diálogo permanente. Neste contexto está inserida a RedSOLARE Brasil.

O que dá identidade à Pedagogia da Escuta, à proposta educativa de Reggio Emilia?

Que valores estão presentes na relação desta proposta, desta cidade com a Infância?

Como dispor-se a conhecer, a compreender, a construir, a viver no cotidiano escolar a cultura da infância, em diferentes contextos do nosso país e do mundo?

Pensar a Pedagogia da Escuta convoca, desde o princípio, a um lugar de investigação. É preciso estar com os ouvidos, mas também os olhos, a mente e todo o corpo disponíveis a viver experiências inéditas, inteiras, em relação (com as crianças, entre as crianças, com os materiais, com os ambientes, com a cultura, com a cidade...), em um percurso que vai se delineando a cada passo, a cada conexão, a cada nova descoberta.

Este módulo tem início, pois, a partir de indagações, assim como são pensados os processos que são vividos com as crianças, no cotidiano escolar: aos educadores que estão à frente de cada agrupamento, cabe uma postura de reflexão e indagação permanente sobre o que as crianças estão vivendo e do que estão sedentas por experienciar, aprender, descobrir.

Proyecto Prisma – Bogotá, Colômbia.

Na cidade de Reggio Emilia há diferentes organizações que dialogam e dão identidade às relações com o mundo, consolidadas no Network Reggio Children, grupo internacional com participação ativa de 32 países, dentre eles a RedSOLARE, no Brasil. Há várias outras instâncias de organização, dentre elas a Reggio Children, que coordena o Centro Internacional para a defesa e promoção dos direitos e potencialidades dos meninos e meninas do mundo, desde 1994, promovendo intercâmbios pedagógicos e culturais com profissionais de todo o mundo.

"... Seria muito interessante ver o mapa, estendido a todo o mundo: quem faz parte sente-se ligado a algo que agora, mais do que uma realidade geográfica, é simbólica. Esta é uma nova geografia cultural, composta de pessoas que concordam em compartilhar valores. Uma geografia que vai além dos limites geográficos tradicionais, e cria uma rede de pessoas que têm sentimentos e ideais..."

Carla Rinaldi
Presidente da Fundação Reggio Children

"A cidade é nossa casa, toda morada é educativa".

Gaston Bachelard

O compromisso da RedSOLARE Brasil é com a infância, através da realização de práticas educativas que valorizam e respeitam a criança e de difusão das ideias e prática da Reggio Emília, defesa da infância e desenvolvimento profissional dos educadores infantis, numa perspectiva integrada e coletiva para que aprofundem suas compreensões, estabeleçam relações e diálogos para reflexão e transformação de Projetos Educativos.

Sabe-se que todo e qualquer projeto educativo tem uma identidade própria, que toma forma a partir da cultura de um lugar, de sua história, das escolhas feitas enquanto coletivo de educadores, enquanto comunidade e de todas as experiências lá vividas. Pensar em identidade significa pensar em características individuais e coletivas que, de forma interativa e complementar, vão delineando possibilidades. A pedagogia construída em Reggio Emilia chama a atenção, à primeira vista, pelo que é mais explícito aos olhos: a organização dos espaços (espaços amplos, abertos, interligados, com transparências que possibilitam visibilidade entre eles), os materiais utilizados (materiais naturais, materiais não estruturados, mesas de luz...), as representações gráficas das crianças (sofisticadas, belas...). Mas na sua essência tem uma identidade construída por contextos, processo e relações históricas, políticas, sociais, culturais e pedagógicas. Esta construção é visível quando somos capazes de olhar todos estes elementos como complementares e trazê-los para o nível da

Arquivo da REDSolare Brasil

consciência em um mapa de ideias com opostos (estratégia utilizada nas escolas de Reggio para tornar visível as ideias que existem e que podem ser complementares, a depender da forma como são colocadas em relação).

Uma vez colocadas as perguntas que servem como bússola, indicando a direção, os educadores vão em busca de percursos possíveis, a partir da "bagagem" que possuem individual e coletivamente, enquanto seres reflexivos, críticos e conectados também com outras experiências e possibilidades.

O que pensamos sobre esse tema?
O que conhecemos sobre esse tema?
Como tudo isso se conecta?

A escola é a cidade e a cidade é a escola...

Essas escolhas revelam, sobretudo, valores éticos, estéticos, políticos da cidade e das escolas em Reggio Emilia. A Pedagogia da Escuta tem a crença no potencial da criança como valor maior. A criança como um ser de múltiplas linguagens e potencialidades, que conhece e expressa suas hipóteses sobre o mundo através das mãos, do corpo, do olhar, da fala, das expressões gráficas e plásticas... Mas, para além disso, o que a Pedagogia da Escuta se propõe em cada ato e em cada escolha é pensar: **Qual é o papel da educação na sociedade?** Construir uma sociedade com valores democráticos, que valoriza os processos e não apenas os resultados, que compreende a aprendizagem como uma responsabilidade de todos e para todos!

> *"Compreensão da escola como, antes e acima de tudo, um espaço público e um local para a prática ética e política – um lugar de encontro, interação e conexão entre cidadãos de uma comunidade, um lugar em que as relações combinam um imenso respeito pela alteridade, pela diferença, com profundo senso de responsabilidade em relação ao outro, um lugar de intensa interdependência. Em seu trabalho, os educadores de Reggio lutaram para expandir o potencial emancipador da democracia, dando a cada criança a possibilidade de agir como cidadão ativo e a oportunidade de ter uma vida boa numa comunidade democrática".*
>
> *Carla Rinaldi (Diálogos com Reggio Emilia, p. 35)*

É possível buscar inspiração nesta experiência, mas, como disse Gardner, *não se trata de um método que pode ser reproduzido, transplantado; é preciso ser reinventado, construído em cada novo contexto, pois o central nessa proposta não são os espaços, ou as produções, mas os processos coletivos que possibilitam essas experiências educativas. A escola não é só um lugar de transmissão de conhecimento e de cultura, mas também de construção de conhecimento e cultura.*

Qual a cultura da educação em Reggio?

Quais os valores que estão presentes no dia a dia das Creches e Escolas de Infância em Reggio?

No Regimento das escolas de Reggio estão declarados os seguintes valores:

- As crianças são protagonistas ativas do processo de desenvolvimento;
- A criança, como ser humano, possui cem linguagens, cem maneiras de pensar, de se exprimir, de entender, de encontrar o outro através de um pensamento que entrelaça e não separa as dimensões da experiência;
- A participação é o valor e a estratégia que qualifica a maneira das crianças, dos educadores e dos pais de fazerem parte do processo educativo;
- Numa educação participada, um comportamento ativo de escuta entre adultos, crianças e ambiente é premissa e contexto de toda relação educativa;

Proyecto Prisma – Bogotá, Colômbia

- O aprendizado como processo de construção subjetivo e no grupo;
- A pesquisa representa uma das dimensões de vida essenciais das crianças e dos adultos, uma tensão cognitiva que é reconhecida e valorizada;
- A documentação é parte integrante e estrutura as teorias educativas e didáticas;
- A ação educativa toma forma através da projetação, da didática, dos ambientes, da participação, da formação do pessoal;
- A organização do trabalho, dos espaços, dos tempos das crianças e dos adultos pertence estruturalmente aos valores e às escolhas do projeto educativo;
- Os espaços internos e externos da creche e da escola para a infância são pensados e organizados em formas interconectadas que favorecem as interações, autonomias, explorações, a curiosidade e a comunicação e se oferecem como locais de convivência e pesquisas para as crianças e para os adultos;
- A formação profissional é caracterizada como processo que tende à construção de consciência dos modos e dos significados da educação;
- A avaliação, enquanto ação que visa uma atribuição contínua de sentido e de valor, é um processo que estrutura a experiência educativa e de gestão.

A pergunta, então, é: quanto e em que medida estes valores estão em ação?

O quanto estes valores podem ser farol e guia para a construção de práticas educativas de qualidade no Brasil?

"As conexões e interconexões no mundo são mais fortes do que imaginamos".

Loris Malaguzzi – Pedagogo e Teatrólogo, idealizador do Projeto Educativo de Reggio.

Tudo isso nos apoia para (re) descobrir um mundo de possibilidades onde a alegria, a história, a cultura, o respeito e a escuta sensível revelem-se presentes em sua plenitude. Isto é, conhecer e compreender com profundidade o nosso contexto e processos e estabelecer relações com o outro, utilizando as formas de linguagens mais profundas. Refinar ideias, levantar questões, investigar, repensar... Uma experiência instigante e prazerosa. Portanto, um convite para aprofundarmos o nosso fazer e a tomada de consciência das nossas escolhas e percursos. Ficam então novas perguntas:

Quais são os valores da Escola em que trabalhamos?

Estes valores estão claros, públicos e compartilhados?

Quantos desses valores são colocados em prática?

O que é mais difícil e mais fácil colocar em prática?

Quanto e em que medida é possível defender estes valores?

Quanto é possível sustentar, defender e colocar em prática estes valores?

Na próxima edição da revista *Direcional Educador* estaremos juntos mais uma vez, aprofundando e debatendo um novo tema para novas investigações em ação e reflexão.

INDICAÇÃO DE LIVROS:

- **Diálogos com Reggio Emilia:** Escutar, Investigar e Aprender.
  Autora: Carla Rinaldi
- **As Cem Linguagens**: a experiência de Reggio Emilia em transformação.
  Autoras: Carolyn Edwards e Lella Gandini
- Regimento ESCOLAS E CRECHES PARA A INFÂNCIA da Comuna de Reggio Emilia.

INDICAÇÃO DE FILMES E DOCUMENTÁRIOS:

- Entre os Muros da Escola.
- Numa Escola de Havana.

NAVEGUE NA INTERNET:

- http://www.reggiochildren.it/
- http://www.scuolenidi.re.it/
- http://www.redsolare.com/

CARTAS DE IDENTIDADE

As Cartas de Identidade são únicas em forma e conteúdo, revelando as particularidades de cada instituição. Não há um formato pré-definido, o importante é revelar sua essência.

JARDÍN INFANTIL PLATERO Y YO PROYECTO PRISMA

Centro para a Cultura da Infância. Bogotá – Colômbia

Carta de Identidade

Respeito, visibilidade e ações que fornecem ferramentas de empoderamento de crianças para transcendê-lo na ideia de futuro nas ações presentes.

Platero e Yo nasce em 1976 como uma proposta com um índice elevado da identidade de apoio à criança, onde curiosidade, espanto, imaginação, arte são o ponto de partida para o desenvolvimento mais competente para os meninos e meninas. Fundado por Tulia e Pilar Gómez, Platero foi um sonho que logo foi capaz de dar as boas vindas à identidade e natureza da infância e com o desejo de ter a melhor abordagem para estas perspectivas de infância natural. Desde o ano de 2000 a experiência de Platero se encontra com o horizonte educacional de Reggio Emilia. Os sonhos não esperam e criar o primeiro centro piloto da filosofia Reggiana na Colômbia começa a tomar forma em 2002 com o nascimento do Projeto Prisma: um desafio para se conectar à inspiração Reggiana ao contexto colombiano e se tornar o primeiro centro cultural do diálogo de Reggio Emilia na Colômbia, trabalho que perdura até os dias atuais.

Tulia Gomez
Diretora e Pedagogista

A EXPERIÊNCIA PROMOVE A VOZ DAS CRIANÇAS EM SUAS CEM LINGUAGENS

Platero y Yo Proyecto Prisma é um órgão de visibilidade da experiência da criança, é uma ferramenta para trazer para o diálogo social o tema da infância no seio da família, na comunidade para protegê-la, melhorá-la e torná-la visível.

Proyecto Prisma – Bogotá, Colômbia

PROYECTO PRISMA COMO CENTRO PARA A CULTURA DA INFÂNCIA

Desde que começou, seu norte está mediado através da partilha de avanços da filosofia Reggiana no contexto colombiano, não como um compêndio de acertos, mas como rotas possíveis para apoiar a cultura das crianças na escola e níveis sociais. Até a data de sua localização física, bem como os profissionais que trabalham aqui são para o serviço da promoção e divulgação de seu progresso no diálogo institucional da primeira infância. São realizados dois workshops mensais, encontros educacionais e projetos são efetuados em conexão com a RedSolare Colômbia. Uma escola aberta.

UM LUGAR COM VALORES COMPARTILHADOS COM A CIDADE

Prisma é um lugar conectado e no coração da cidade de Bogotá e, portanto, estabelece sua relação de interdependência com ela, com a comunidade, com suas oportunidades. Então, a ideia de participação e visibilidade das crianças na cidade são um elemento de identidade.

PROYECTO PRISMA, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL TEM SUA ORIGEM NA PESQUISA

A pedagogia do Projeto Prisma (inspirada em Reggio Emilia) baseia-se em ouvir os padrões naturais da infância, portanto, baseamos esta relação em um princípio epistemológico que requer do professor uma atenção especial para conectar a experiência com a origem do conhecimento, como está documentado, o que os padrões naturais encontram neste encontro e como isto é promovido na mesma visibilidade da infância nas crianças, pais e comunidade.

A ARTE É A CIÊNCIA DAS CRIANÇAS

A partir deste componente de investigação, desde o início o Projeto Prisma desenvolveu e amadureceu a ideia do ateliê, que logo

nos deu uma perspectiva maravilhosa da arte como uma experiência sensível, simbólica e concreta da criança. Seus espaços são a ideia do ateliê expandido onde as crianças têm acesso com as mãos à experiência que logo leva vida e ação dentro de seus projetos, sua identidade, sua experiência.

PROCESSOS SOCIAIS APOIADOS NA NOSSA IMAGEM DA INFÂNCIA

A Colômbia atravessa um momento histórico crucial que determina o curso do país através de um processo de paz com atores armados e, em correspondência com esta "paz" é um valor fundamental que deve ser apoiado como uma experiência de vida, ações em interdependência, reciprocidade e respeito pelas diferenças, que vivem nas experiências cotidianas e em especial na escola.

CASA DA INFÂNCIA, Centro de Cultura e Conhecimento. Bahia – Brasil

Uma casa da infância para acolher com amor o inédito do ser humano.

Alfredo Hoyelos

"É melhor a porta ficar aberta para que se alguma criança quiser entrar, ela abre".

Malu – 4 anos

Fotos: Casa da Infância – Salvador (BA)

ORGANIZAÇÃO DE AMBIENTES E SELEÇÃO DE MATERIAIS: A escola como um grande Ateliê

Acreditamos que o espaço é um grande educador e, portanto, responsável com alto grau de importância pelas descobertas e aprendizagens das crianças. Através da seleção cuidadosa, reflexiva e intencional dos materiais, assim como a forma de disposição desses nos espaços, provocamos as crianças para determinados tipos de experiências, explorações e aprendizagens.

Certamente, as crianças expressarão amorosidade, tolerância, e confiança se estiverem inseridas em um contexto onde as pessoas exercitem essas virtudes, e poderão expressar-se com mais inteireza com seu corpo, seus gestos, suas linguagens, sua criatividade.

DO LOCAL AO GLOBAL

Nós somos parte de uma rede internacional – Reggio Emilia International Network (34 países); somos membro e representantes da RedSOLARE no Brasil e responsáveis pelo polo Bahia. Além disso, mantemos diálogo como parte do Conselho da Escola Paulo Freire – Reggio Emilia – Itália. Essas articulações possibilitam um contato intercultural com crianças e educadores de todo o mundo.

SOBRE A CASA DA INFÂNCIA E SUA HISTÓRIA

Somos uma comunidade de crianças e adultos – educadores, famílias e amigos – com muitas vozes, incontáveis corações, mãos que pensam, múltiplas expressões, variados rostos, diferentes formas de ser, sentir e agir, com identidades complementares que tem como intenção promover o potencial do ser humano, dos direitos universais e da participação social.

Uma escola que nasce do cultivo de um sonho e de um diálogo longo de uma família de educadores que acreditam na vida, nos homens e mulheres e acima de tudo nas crianças e em uma educação plena e holística para elas. Educadores que cultivam a esperança e defendem a EDUCAÇÃO como forma de libertação, mudança e construção de consciência, por isso, decidem construir juntos um novo espaço para a infância, tendo como alicerce a sua experiência, valores, crenças e ideais cultivados há mais de 30 anos, somadas ao diálogo há mais de 10 anos com diferentes escolas pelo mundo e em especial com a experiência das creches e escolas municipais de Reggio Emilia – Itália.

A CASA abriu as portas para famílias, educadores e crianças no dia 18 de fevereiro de 2013 e, atualmente, conta com os seguintes espaços e formas de funcionamento:

BERÇÁRIO	GRUPO 1	GRUPO 2
Até 9 bebês	Até 15 crianças	Até 18 crianças
1 adulto para cada 3	1 adulto para cada 5	1 adulto para cada 6
Por espaço de referência	Por espaço de referência	Por espaço de referência

GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5
Até 21 crianças	Até 24 crianças	Até 24 crianças
1 adulto para cada 7	1 adulto para cada 8	2 adultos
Por espaço de referência	Por espaço de referência	Por espaço de referência

SOBRE A PEDAGOGIA E AS ESCOLHAS

A Casa da Infância é uma escola que deseja e se propõe a ser diferente! Um espaço para que adultos e crianças aprendam juntos... uma **COMUNIDADE DE APRENDIZAGEM**, onde todos se reconhecem em processo de construção permanente de si mesmo e de tudo ao seu redor. Isso significa que:

É preciso **olhar a individualidade dentro de um coletivo**, ou seja, reconhecer que as marcas e histórias de cada um influenciam na forma de olhar a vida e que essas diferentes formas (crenças) se encontram neste espaço\grupo

Há uma **relação horizontal**, onde todos devem reconhecer que, como seres humanos, incompletos que somos, sempre podemos aprender com o outro,

Temos **PORTAS** (e corações) **ABERTAS** permanentemente às famílias e comunidade, para construir juntos um projeto educativo para crianças e adultos que valorize o ser integral e fortaleça a crença na competência de todos e de cada um.

Acreditamos que **a criança é um ser potente**, é cidadã, sujeito da sua própria história e, portanto, faz escolhas que merecem ser respeitadas, reconhecidas e valorizadas.

SOBRE A PEDAGOGIA DA ESCUTA E REGGIO EMILIA

Reggio Emilia é uma pequena cidade no norte da Itália que escolheu fazer do investimento e valorização na infância uma forma de reconstruir a sociedade após um período de guerra. Cidadãos, mães e professores se reuniram para construir juntos um projeto de escola diferente para aquela cidade. O grande teórico dessa Pedagogia foi

Fotos: Casa da Infância – Salvador (BA)

Loris Malaguzzi que pesquisou, atuou e construiu muitas ideias sobre a criança e a sua relação com o mundo, numa perspectiva dialógica

COMO PROMOVEMOS A APRENDIZAGEM

O mundo está cheio de mistérios e surpresas – sentir, descobrir, saborear e transformar este mundo é parte dos processos de aprendizagem de todo e qualquer ser humano. Na CASA as crianças são encorajadas a viver tudo isso, com a possibilidade de formular hipóteses, planejar e projetar suas ideias, confrontar e expressar seu pensamento de diferentes formas e seguir em frente, pois estes movimentos são FORÇAS próprias da infância. Crianças sensíveis, criativas e questionadoras em permanente conexão com suas CEM linguagens constroem competências e habilidades que fazem a diferença para uma vida saudável e bem vivida.

PROJETAÇÃO E DOCUMENTAÇÃO

São ações\estratégias correspondentes à PLANEJAMENTO e AVALIAÇÃO, porém com um olhar diferente, principalmente por serem dinâmicas, contínuas e processuais. Projetar e documentar são ações permanentes do educador na relação com as crianças; quando fazem registros escritos, fotográficos, áudios, vídeos, etc, estão projetando e documentando, já que há, nessa ação, reflexão, análise, interpretação e projeção.

As perguntas são chaves da ESCUTA, pois permitem a educadores e crianças pensarem sobre o próprio pensamento, criando o hábito de ir sempre mais além do seu pensamento inicial, levando em consideração o olhar do outro.

ALIMENTAÇÃO

Alimentos e hábitos alimentares são essenciais nos primeiros anos. As crianças vão a cozinha participar do processo de preparação dos alimentos, da organização das mesas e da distribuição dos alimentos. Além disso, nós aproveitamos a oportunidade para comer em conjunto para desenvolver bons hábitos alimentares e sociais.

Todas as refeições são oferecidas e preparadas pela escola e fazem parte dos processos pedagógicos vividos com as crianças.

MUSICALIDADE

Em intensa conexão com a nossa cultura e as crianças, a musicalidade é uma das linguagens mais presentes na Casa. A criança chega ao mundo um ser SOANTE para depois ser tornar também um ser FALANTE.! O nosso corpo é um corpo sonoro: o corpo fala, o corpo dança, o corpo canta, o corpo soa A musicalidade está presente no cotidiano das crianças que todos os dias. Elas cantam, dançam, descobrem novos sons dos objetos enquanto brincam, nos objetos que usam na hora da alimentação, dos sons natureza, dos instrumentos musicais etc.

Todos os anos, no mês de outubro, realizamos um musical, fruto de um processo de construção entre famílias, educadores e crianças da CASA, como celebração de uma infância valorizada em sua potência!

SOBRE QUESTÕES BÁSICAS DO CURRÍCULO ESCOLAR: FORMAR-SE LEITOR, MEDIAR LEITURA, MEDIAÇÃO, FORMAR LEITORES, APRENDER A GOSTAR DE LER, CRIAR ESPAÇOS DE LEITURA E ESCOLHER ACERVOS

Edson Gabriel Garcia

LIÇÃO 2

Propostas para você pensar A LEITURA NO CENTRO DO PROJETO PEDAGÓGOCIO DA ESCOLA

1. O PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA: ENVOLVIMENTOS

O projeto pedagógico de uma escola é a sua identidade, sua cara, o seu RG. É o seu script, a sua carta de intenções. É o seu roteiro de viagem. É o seu mapa do tesouro. Nele estão escritas as metas e objetivos do grupo de educadores, aí inscritos todos os que estarão na linha de frente da execução, do diretor ao inspetor de alunos. Aí estarão indicados os conteúdos, as habilidades e as atitudes de todos: dos que também ensinam e dos que também aprendem. Indicados também devem estar os recursos disponíveis para essa trajetória: não se bebe água sem uma cuia ou palma de mão ou caneca ou copo ou cantil ou garrafa.

O projeto pedagógico da escola é o seu programa de governo, o seu guia, o seu porto de chegada e de partida. Quanto mais pessoas da comunidade escolar tomarem conhecimento e participarem da construção do projeto pedagógico da escola melhor e mais fácil será o caminho da realização. Saber aonde se quer chegar pois, caso contrário, como ouviu Alice, perdida-encontrada em seu país das maravilhas, "quando não se sabe aonde se quer chegar qualquer caminho serve..."

2. ABRIR A DISCUSSÃO: ONDE ESTÁ A LEITURA NO PROJETO PEDAGÓGICO DA ESCOLA?

Se partirmos do pressuposto de que o projeto pedagógico da escola é a sua carta de princípios, a sua carta magna, é lá que se vai registrar o que se pensa sobre a leitura, o seu papel no currículo escolar, na vida dos educadores. Salvo engano, a leitura deve ser a base de todo o esforço pedagógico da escola: é a experiência fundamental, embora não seja a única, de se entender o mundo. Sendo assim, a pergunta principal (e formular boas perguntas é sempre um bom caminho para se chegar a boas respostas, como preconizava Paulo Freire) a ser feita a todos os envolvidos no projeto pedagógico da escola é esta: para que serve a leitura na escola? Ao responder, o caminho será feito. A leitura serve para ensinar e aprender. E tantas outras coisas...

3. AÇÃO COORDENADA: A LEITURA COMO ELEMENTO DE FORMAÇÃO DOS EDUCADORES

Um dos princípios (no sentido de atitude fundamental diante de alguma coisa) do projeto pedagógico que reconhece a importância da leitura na escola é entendê-la como "elemento de formação de educadores". Isto posto e acatado por todos, há de se pressupor que a leitura (de todo e qualquer texto) será sempre o elixir da vida da formação profissional do educador. Será pela leitura que o educador buscará novos conhecimentos, mesmo que tenha que questioná-los ou criticá-los adiante; será pela leitura que o educador criará o seu fazer pedagógico; será pela leitura que o educador entenderá melhor o mundo em que vive e poderá discuti-lo com seus pares e

alunos. Será pela leitura que o educador compreenderá sua história e sua história dentro do mundo em que vive e assim ajudar a reescrever a história do mundo.

Impossível imaginar um educador que não seja leitor e que não tenha a leitura como sua irmã siamesa.

4. A LEITURA COMO MOTOR DA APRENDIZAGEM

Aprende-se pela vida inteira, o tempo todo e de várias formas. A escola é uma das instituições onde aprendemos (além da família, da igreja, do trabalho, do grupo de amigos, da biblioteca, etc.), pois é pensada essencialmente para isso. Além da socialização e da descoberta de tantos outros universos, é na escola que vivemos momentos especialmente pensados para aprendermos a história e a cultura de nossa civilização. É também na escola que aprendemos de muitos modos. Um deles, cujo local especial de aprendizagem é a escola, é a aprendizagem da leitura (e escrita). E a leitura tem essa duplicidade em sua natureza: aprendemos a ler para aprender mais. Sendo assim, nunca teremos limite para a aprendizagem da leitura. Pelo contrário, quanto mais sabemos ler, mais saberemos como aprender. A leitura é o motorzinho da aprendizagem. E a escola é o local preferencial de aprendizagem da leitura, posto que uma gama imensa de outras aprendizagens será vivida pelo instrumental estratégico de leitura que conseguirmos aprender na escola. Daí que ler, sempre e bastante, nunca será demais.

5. A LEITURA É COMPROMISSO CURRICULAR DE TODOS

Vai longe o tempo em que a leitura era exclusividade dos professores alfabetizadores e dos professores de língua portuguesa. Bem longe. Essa atitude cômoda e de pouca responsabilidade ficou para trás. Atualmente, a leitura está no centro da conversa pedagógica e a responsabilidade por seu ensino, pelo desenvolvimento do gosto e pela formulação de estratégias de leitura é de todos os que se envolvem no projeto pedagógico. Não importa a origem do educador, sua formação acadêmica, seu jeito de pensar a educação, sua jornada, sua turma, seu componente curricular... Importa mesmo é saber que a leitura é compromisso de todos na escola. Formar-se leitor, formar leitores, selecionar material de leitura, incentivar a leitura, formular estratégias curriculares de leitura... Enfim são ações de todos para todos na escola.

6. OS DIVERSOS ESPAÇOS DE LEITURA NA ESCOLA

Escola é um espaço aberto. Um grande espaço aberto. Muitas vezes mal ocupado e distribuído. Se não nos ocuparmos de preencher os espaços escolares com atividades estes serão ocupados por um balcão assistencialista. A escola tem que se ocupar em criar um ambiente leitor. Toda a escola tem que ser um ambiente leitor. Por onde andar, o olhar deverá ser direcionado para informações, cartazes, capas de livros, quadros de mérito, de redações escolares... Além da biblioteca escolar ou da sala de leitura, espaço obrigatório em qualquer escola que se preze como tal, as salas de aula podem ter o seu cantinho de leitura. A sala dos professores, além de ser contemplada com um mural informativo, deve abrir espaço para um acervo de formação. Neste mural, troca de impressões sobre leituras e/ou dicas de leitura deverão ser constantes. Lembro-me do acervo colossal que duas coordenadoras pedagógicas com quem trabalhei na EMEF Carlos de Andrade Rizzini, em São Paulo, Vera Lúcia Moreira e Deizi Terezinha Delovo, tinham em sua sala. Qualquer assunto que demandasse uma leitura mais acurada poderia ser contemplado com livro/apostila/texto disponibilizado por elas. Competência leitora na formação de educadores. E utilização rica do espaço leitor da escola.

Vera Lúcia Moreira e Deizi Terezinha Delovo viveram grande parte de sua experiência na educação pública municipal de São Paulo. Encerraram a carreira como coordenadoras pedagógicas, donas de vasto repertório de projetos curriculares e de formação de educadores. Vera Lúcia somou à sua experiência trabalhos nas ONGs CENPEC e Associação CRESCER SEMPRE. Deizi Terezinha é fundadora e principal formadora do Espaço Tear, com projetos de formação de educadores.

7. ACERVO COLETIVO: O EMPENHO DE MUITOS

Um acervo é um acervo, um substantivo coletivo que significa, na maioria das vezes, uma certa quantidade de obras e/ou objetos históricos, documentais, culturais ou artísticos. Isso e nada mais. Um acervo pode existir ou não. Pode ser pobre, miserável ou rico. Um acervo rico, saudável, atualizado e bem abastecido será sempre o resultado do esforço de muitas pessoas, muitos olhares, muito empenho.

Parece redundância e é: acervo é um patrimônio coletivo resultante de esforço coletivo. É nesse esforço e empenho coletivos que o acervo vai se moldando e sendo montado: múltiplo, variado, diverso, colorido, plural. O acervo, para além desse esforço coletivo, será o resultado de doações, campanhas, compras, investimentos, planejamento, prioridade e parcerias. Há espaço para parcerias – ainda que muitas vezes isso possa significar que o Estado abre mão de investir em educação e cultura e passa a responsabilidade para quem quiser. A união de pessoas interessadas dará o rumo e o ritmo dessa composição. Não esperar a moleza e lerdeza, plena de má vontade do Estado, para começar ou continuar, sem nunca desistir de cobrar a responsabilidade do Estado na execução de políticas públicas para a leitura.

8. MATERIAIS DE LEITURA: TUDO CABE NESTE DETALHE

Também vai longe o tempo em que o único material de leitura que circulava nas escolas era o que vinha no livro didático. Ficou para trás, como ficaram outras concepções estranhas à produção da boa e rica leitura. O mundo é muito complexo, a sociedade é plural, o que ler é variadíssimo. Tudo pode ser material de leitura na escola: da bula de remédio ao livro romântico que introduz questões de educação sexual; do folheto de propaganda política ao livro de poemas do Manuel Bandeira; da notícia de jornal que dá conta da corrupção política no país ao ponto gramatical que esclarece questões pronominais. Pode-se ensinar respeito às diferenças pela leitura de um texto literário; pode-se pensar sobre o meio ambiente a partir de um folheto de uma ONG buscando ajuda; pode-se discutir a vida atual pelos olhos dos pensadores filosóficos da antiguidade.

É possível e desejável ler tudo o que couber na palma da mão, na tela da mídia, no espaço da lousa, na página do livro. E conversar sobre o que foi lido, com a mediação do bom educador. Sem limites, sem amarras, sem cercas, sem censura. Ler "de um tudo" é uma das atitudes mais sábias da vida curricular. Além do prazer de misturar coisas interessantes, gostosas e bonitas.

9. REGISTRO, AVALIAÇÃO E RESPONSABILIDADES

Estivemos falando de projeto pedagógico, de leitura na escola, de acervo e ações coletivas pela leitura. São assuntos que não brotam em árvores e tampouco caem do céu. Precisam e merecem nossa atenção. Há que se definirem responsabilidades no âmbito da escola, a começar pela responsabilidade individual de cada educador em ser ele mesmo um leitor. O trabalho pedagógico com a leitura na escola deverá envolver todos, ser registrado e avaliado de tempos em tempos. Trazer a leitura para o centro do trabalho pedagógico da escola começa muito antes de cada vez que cada envolvido, seja aluno, educador ou membro da comunidade, escolhe um livro por iniciativa própria, abre e começa a ler. Muito antes disso, ações de planejamento, de divisão de atividades e tarefas, ações de valorização do texto na vida cotidiana da escola e atitude de empoderamento da leitura na escola dão as condições para que a leitura aconteça como algo natural e próprio da escola. A caminho de uma escola leitora.

10. O NECESSÁRIO APOIO INSTITUCIONAL

Tratar de leitura na escola passa, obrigatoriamente, pelo apoio institucional – dos governos, na escola pública; dos mantenedores, na escola privada . Sem isso, fica muito difícil. Acaba virando obra de uma só pessoa. Não é ruim, mas se avança muito pouco.

Há esforços nas políticas públicas, mas o avanço verificado na prática é muito aquém do que se gostaria e de que se necessita. A Lei Federal 12.244/10 é um desses esforços quase inúteis. Deu prazo até 2020 para que toda escola tenha uma biblioteca. E pouco avanço se vê na direção da meta da lei. Caiu no descrédito. Não pegou. O Estado de São Paulo, o mais rico da federação, não tem uma rede de bibliotecas escolares e investe pouco em livros para suas poucas salas de leitura estruturadas. E quase nada na formação dos mediadores.

Alguns estados e municípios aprovam em suas casas legislativas leis com o pomposo nome de Plano Estadual – ou Municipal do Livro, Leitura e Literatura. De nada adianta aprovar leis se não há vontade política para cumpri-las. Nomes e leis pomposas sem um pé na realidade não passam disso: leis pomposas.

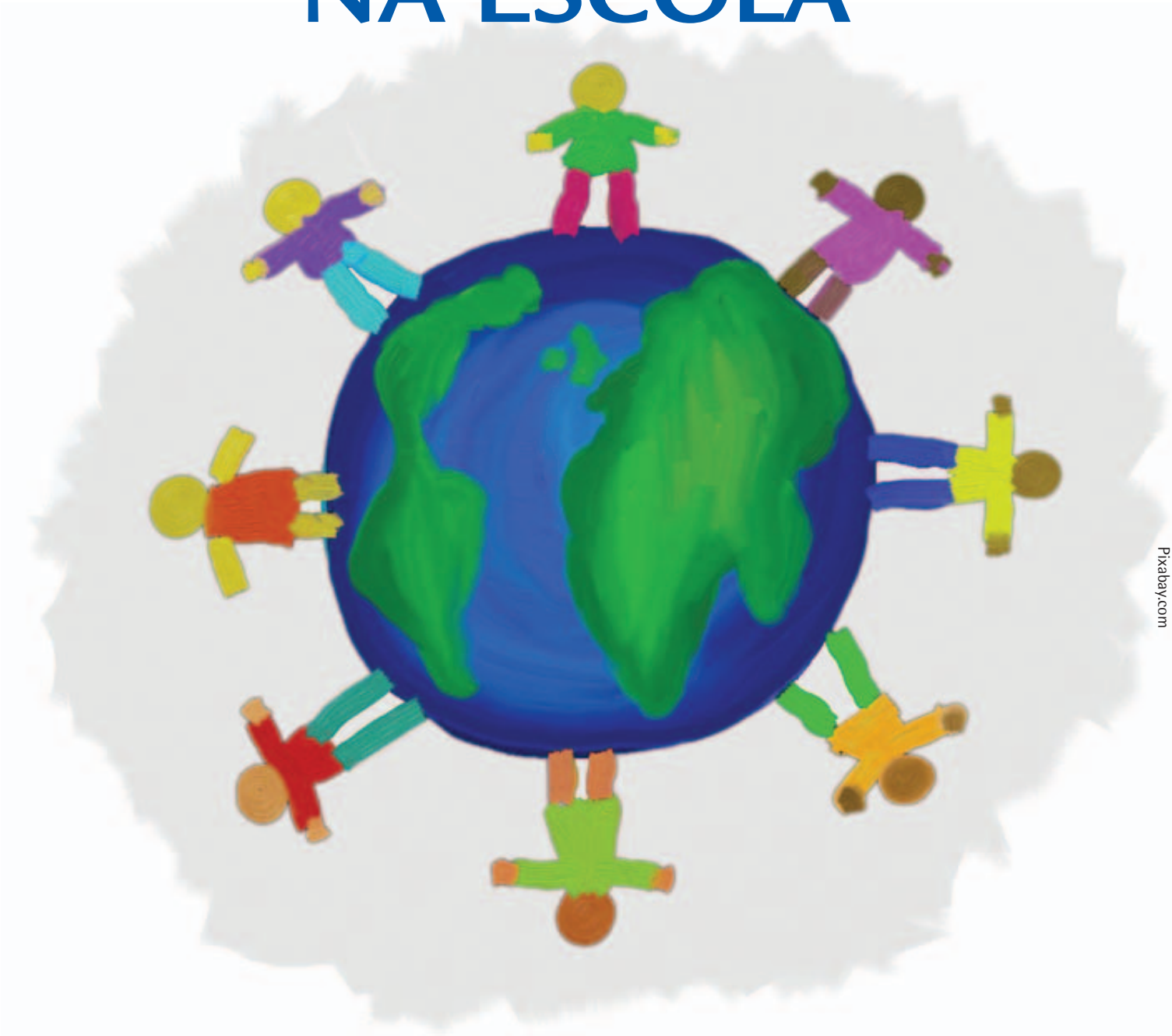
Quem quiser buscar exemplos ou sugestões de práticas bem sucedidas, independente de leis e de políticas efetivas de leitura, há muita coisa boa acontecendo. Tomo a liberdade de citar três exemplos, entre tantos outros, de programas que mesclam a ação de educadores com o apoio institucional: o Programa de Salas de Leitura das Escolas Municipais de São Paulo, com bons 32 anos de existência; O Projeto Ler e Escrever: Fonte do Saber das Escolas Municipais de Atibaia, no interior de São Paulo; e o Programa Escola Leitora do Estado do Rio Grande do Norte, tendo à frente educadores do IDE-Natal, RN.

Nem tudo está perdido. Basta colocar de vez a leitura no centro do projeto pedagógico da escola.

Acervo Pessoal

Edson Gabriel Garcia é autor de livros de literatura infantil, juvenil e paradidáticos sobre cidadania. Como educador escreve e assessora sobre questões da leitura no mundo atual. Sobre o assunto tem, no prelo, o livro *Essa tal paixão pela Leitura*.
edsongabriel49@yahoo.com.br
www.escritoredsongabriel.com.br

DIREITOS HUMANOS NA ESCOLA



Pixabay.com

Cristiani Freitas Ferreira

Os direitos humanos são os direitos e liberdades básicos de todos os seres humanos, incluindo a ideia de liberdade de pensamento e expressão e a igualdade perante a lei. Isso significa que, para dar conta da diversidade de seres humanos, são necessários infinitos códigos de direitos, que cada país, estado ou cidade deve organizar e garantir, a fim de que todas as pessoas do planeta Terra tenham vida, expressão, saúde, alimentos, educação, oportunidades iguais, etc.

Os educadores precisam reconhecer que há inúmeros obstáculos e dificuldades nesse processo de cons-

trução de uma comunidade escolar voltada para a paz e a garantia de direito, mas a história da humanidade comprova que é possível avançar no sentido de construir sociedades mais justas, com sujeitos possuindo dignidade e direitos. É um processo histórico, em que avanços ocorrem se houver a ação humana, com trabalho constante, despertando a consciência das pessoas para as exigências da justiça, luta pelos direitos e valorização da pessoa humana.

CONFLITOS NA ESCOLA E PRÁTICAS EDUCATIVAS

Os conflitos acontecem onde quer que existam seres vivos.

Plantas entram em conflito pela existência diante de sua necessidade de luz, de água, de nutrientes, de solo, de ar. Os animais na natureza, ao seguirem seus planos instintivos e intuitivos, entram em conflito direto com outros membros de sua espécie, para garantir a reprodução ou alimentação, e com outras espécies, por território e para matar a fome, principalmente.

Os seres humanos, devido a sua complexidade cerebral e cultural, entram em conflitos com todos os outros seres vivos, mas, a despeito de sua racionalidade, entram em conflitos principalmente com seus semelhantes, pelos motivos mais variados, associados aos valores que carregam em sua história de vida, que comumente são os valores vigentes na sociedade.

Assim sendo, a atual escolha do ser humano na sociedade capitalista, construída por ele mesmo, sujeita que o capital seja o centro das ações, mola propulsora dos ideais materialistas e consumistas que sustentam o próprio sistema social. Os seres humanos não são o centro das atenções nessa sociedade!

Neste contexto, vemos assassinatos para roubar um tênis, indiferença para com seres humanos em situação de humilhação e miséria nas ruas de todas as cidades do mundo, guerras e extermínio de culturas diferentes, ora motivadas por dinheiro, ora justificadas por religião.

A escola, embora esteja inserida nesta sociedade individualista, comprometida com a alienação em geral, necessita ter definido o motivo de sua existência. Se há de reproduzir esse modelo de sociedade violenta, vingativa e indiferente, ou se promoverá a transformação dos sujeitos, incluindo seus educadores. Há que se definir com clareza quais são os valores da escola, seja ela formal, comunitária ou religiosa, e como eles serão ensinados e observados.

Essa ação transformadora, sistemática, deverá ser coerente com as práticas educacionais de todos os agentes dessa comunidade educativa. Considerando que as crianças aprendem com os modelos, precisam aparecer, em todos os momentos escolares, as atitudes e os valores deste espaço educacional.

A escola não pode continuar educando alunos para o futuro. É necessário educar para o presente. O futuro ainda não existe e será tão melhor quanto tiver sido o presente de respeito e dignidade. É preciso que haja permissão dos educadores na escola para que as crianças sejam crianças, que brinquem e aprendam usando a criatividade, em contato com a natureza. É preciso que os educadores permitam que os adolescentes sejam adolescentes, com tudo o que isso implica.

É necessária a permissão para "ser", pois isto promove a paz que acalenta cada um de nós, que põe o sorriso no rosto. Este é o caminho da proposição às crianças de modelos alternativos de convivência, que se fundamentem nos conceitos de dignidade, liberdade, justiça social e igualdade de direitos. Pedagogia para a paz é livrar as crianças do ambiente contaminado pelo preconceito e pela desesperança. Isso é tarefa dos adultos.

Adultos promovem a mediação de conflitos, ensinando os alunos a solucionarem seus interesses com respeito ao outro, em uma tarefa cotidiana, permeada dos valores da escola. Se os docentes não sabem sobre mediação de conflitos, devem pesquisar e praticar, entre si, nas relações da equipe, em primeiro lugar.

Os alunos trazem para a sala de aula muitas histórias de violência, de medo e de vingança. Muitas destas histórias são vivenciadas por eles e outras são conhecidas através da vivência de outros colegas e através das mídias. O educador precisa trazer esses assuntos para reflexão, trabalhando com os alunos de maneira a colaborar significativamente com a cultura da não violência, valorizando a vida humana.

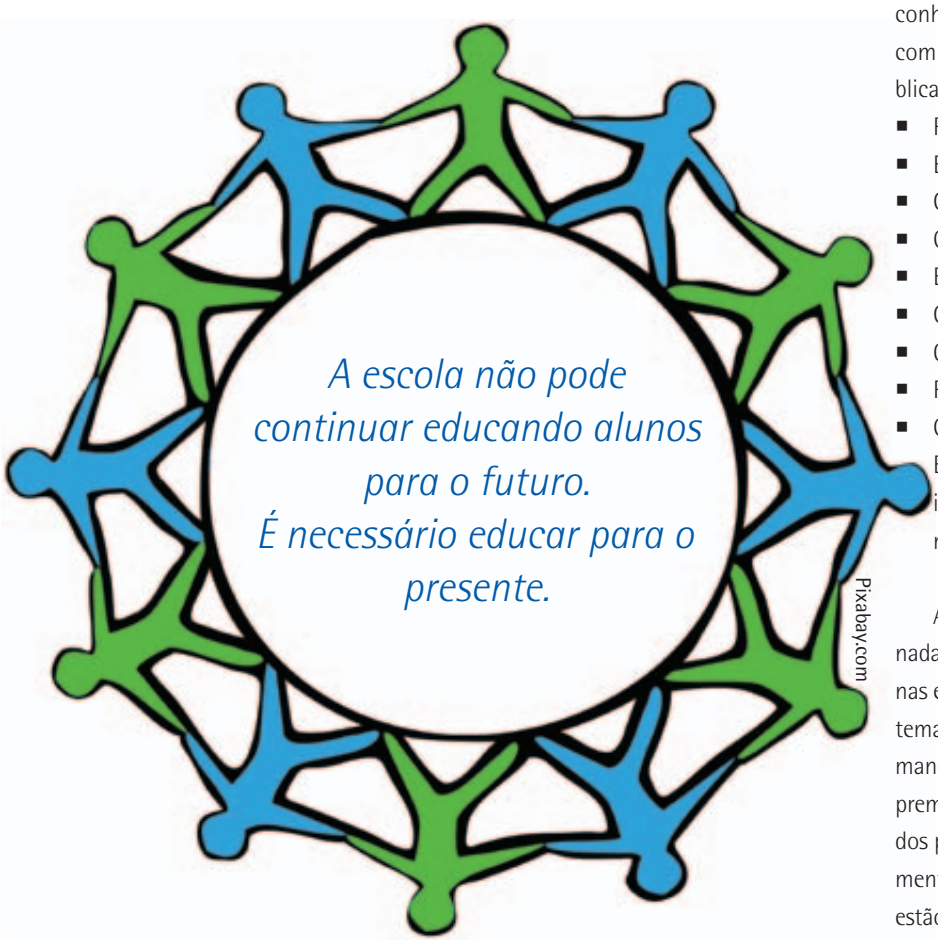
É necessário explorar as causas dos problemas que os alunos discutem, dando ênfase aos fatos que são conhecidos por meio da televisão. É o momento de explicar a existência do sensacionalismo e manipulação praticados pela mídia. A escola é o espaço onde deve haver a cultura de valorização da justiça e rejeição da vingança e do ódio. É nela onde desenvolveremos projetos contra a violência, valorizando a expressão, a democracia e a necessidade da globalização dos direitos humanos.

Os alunos precisam de estímulos para apreciarem as artes e para conhecer e respeitar as culturas diferentes da sua. É o educador que valorizará o compromisso e a esperança como atitudes positivas e necessárias.

O PLANO NACIONAL DE DIREITOS HUMANOS NA EDUCAÇÃO

A Educação em Direitos Humanos está prevista no Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, explicitada como um processo sistemático e articulado em vários momentos e dimensões educacionais. Ela está centrada na formação dos sujeitos de direitos, que, para o serem, necessitam de posicionamento e atuação na sociedade.

De acordo com o plano, *"a educação é um direito em si mesmo e um meio indispensável para o acesso aos outros direitos"*, consolidando o papel fundamental da escola na responsabilidade pela formação desse sujeito de direitos.



O Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos – PNEDH – teve início em 2003, com a criação do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos, formado por especialistas, representantes da sociedade civil, instituições públicas e privadas e organismos internacionais. A primeira versão do plano foi lançada pelo MEC para orientar a implementação de políticas, programas e ações comprometidas com a cultura de respeito e promoção dos direitos humanos. Em 2007, foi concluído o documento, que se destacou como política pública por consolidar uma proposta de um projeto de sociedade baseada nos princípios da democracia, cidadania e justiça social. A Secretaria dos Direitos Humanos e o Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos elaboraram um documento oficial com CONTEÚDOS REFERENCIAIS PARA A EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS, com vasta sugestão curricular de apoio aos planos de trabalho das escolas de todo o Brasil.

O MEC lançou, desde então, diversas ações e publicações de apoio às escolas de todo o Brasil, fomentando conhecimentos fundamentais aos educadores e gestores comprometidos com a sociedade de direitos. São as publicações:

- Prêmio construindo a Igualdade de Gênero
- Ecoar, o fim do trabalho infantil
- Gênero de diversidade na escola
- Cartilha de Direitos Humanos
- Escola que Protege
- Gênero e diversidade na escola
- Olhares feministas
- Plano nacional de Educação em Direitos Humanos
- Coleção Ética e Cidadania – Construindo Valores na Escola e na Sociedade, com fascículos sobre exclusão, inclusão, convivência democrática, ética, protagonismo juvenil e relações étnicas, entre outros.

Analisando as publicações editadas pelo MEC, destinadas à formação de educadores e planejamento de ações nas escolas do Brasil, visualizamos com facilidade quais os temas inseridos no compromisso de trabalhar direitos humanos na escola. O compromisso de formar-se é pessoal, premissa para a construção de habilidades e competências dos professores, principalmente na sociedade do conhecimento, onde as informações necessárias à reflexão e ação estão disponíveis na rede virtual mundial. É necessário que os professores conheçam esses documentos norteadores a fim de que possam atuar seguramente em temas tão conflitantes como direitos das pessoas. Eles podem ser prontamente lidos no site do MEC.

A LEGISLAÇÃO EDUCACIONAL

Há em vigor algumas indicações diretas sobre a abordagem de direitos humanos nas escolas, como veremos a seguir. De acordo com o Parecer do Conselho Nacional de Educação/CP nº 8/2012:

"As profundas contradições que marcam a sociedade brasileira indicam a existência de graves violações destes direitos em consequência da exclusão

social, econômica, política e cultural que promovem a pobreza, as desigualdades, as discriminações, os autoritarismos, enfim, as múltiplas formas de violências contra a pessoa humana. Estas contradições também se fazem presentes no ambiente educacional (escolas, instituições de educação superior e outros espaços educativos). Cabe aos sistemas de ensino, gestores/as, professores/as e demais profissionais da educação, em todos os níveis e modalidades, envidar esforços para reverter essa situação construída historicamente. Em suma, estas contradições precisam ser reconhecidas, exigindo o compromisso dos vários agentes públicos e da sociedade com a realização dos Direitos Humanos."

A Educação em Direitos Humanos será então efetivada com a cooperação de muitos profissionais e instituições. A escola é o local privilegiado, onde alunos, de todos os gêneros, etnias, religiões, grupos sociais, grupos culturais, idades e deficiências têm direito a receber uma educação sem preconceitos e democrática, que lhes dê voz e vez nas decisões.

A Resolução CNE/CEB nº 1, de 30 de maio de 2012, estabelece as diretrizes nacionais para a Educação em Direitos Humanos indicando às escolas do país que utilizem as concepções e práticas educativas fundadas nos Direitos Humanos e em seus processos de promoção, proteção, defesa e aplicação na vida cotidiana e cidadã de sujeitos de direitos e de responsabilidades individuais e coletivas.

Seu texto define as diretrizes reconhecendo que as práticas educativas devem dar conta do conjunto de direitos civis, políticos, sociais, econômicos, culturais e ambientais, sejam eles individuais, coletivos ou difusos, com o objetivo de promover a igualdade e defesa da dignidade humana. Neste texto de lei está clara a vertente que deve tomar todos os Planos Políticos Pedagógicos das escolas. O texto legal impõe:

Art. 3º A Educação em Direitos Humanos, com a finalidade de promover a educação para a mudança e a transformação social, fundamenta-se nos seguintes princípios:

I – dignidade humana;

II – igualdade de direitos;

III – reconhecimento e valorização das diferenças e das diversidades;

IV – laicidade do Estado;

V – democracia na educação;

VI – transversalidade, vivência e globalidade; e

VII – sustentabilidade socioambiental.

Em seu artigo sexto há a regulamentação da inserção da Educação em Direitos Humanos de modo transversal, devendo ser contemplada na construção dos Projetos Político-Pedagógicos (PPP); dos Regimentos Escolares; dos Planos de Desenvolvimento Institucionais (PDI); dos Programas Pedagógicos de Curso (PPC) das Instituições de Educação Superior; dos materiais didáticos e pedagógicos; do modelo de ensino, pesquisa e extensão; de gestão, bem como dos diferentes processos de avaliação.

Com relação aos currículos, indica que seja inserida das seguintes formas:

I – pela transversalidade, por meio de temas relacionados aos Direitos Humanos e tratados interdisciplinarmente;

II – como um conteúdo específico de uma das disciplinas já existentes no currículo escolar;

III – de maneira mista, ou seja, combinando transversalidade e disciplinaridade.

Assim, de olho em todos os documentos legais educacionais, os profissionais da educação asseguram-se das melhores diretrizes para planejar suas ações na escola, garantindo com isso a educação para a paz, que só é possível nas sociedades em que as pessoas possuem educação e conhecimentos sobre seus direitos.

Essa escola, que garante participação efetiva e direitos, não é possível sem posicionamento claro e objetivo de sua equipe docente frente à promoção de uma cultura de direitos.

É preciso, antes de lamentarmos os desafios, lembrar que o fortalecimento do processo de inserção da Educação em Direitos Humanos tem avançado no Brasil, tornando óbvia a relação indissociável entre educação e direitos humanos. As ações públicas e institucionais em favor da promoção dos direitos das crianças e adolescentes, educação com foco nas áreas quilombolas, nas relações de gênero, étnicas, indígenas, do campo, a educação ambiental, de jovens e adultos, em prisões, educação especial e outros que consideram os grupos minoritários ou historicamente excluídos, são sinais claros de que já caminhamos na Educação em Direitos Humanos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Miranda, Eraldo. Guerra e Paz – Projeto Mãos da Paz
Cria Editora, Alfenas, 2010
Miranda, Eraldo. A Bola Que Não Rola
Cria Editora, Alfenas, 2014
www.criaeditora.com.br

Freepik.com

Cadê o meu direito que estava aqui na lei?

Cristiani Freitas Ferreira

Quando o assunto da reunião com os professores envereda para direitos humanos, conter a violência, educação para a paz ou mediação de conflitos... Já sabemos que o coordenador vai ter dificuldades para mediar a discussão, posto que estará vivenciando justamente a dificuldade que é respeitar as diferenças de opiniões, a falta de conhecimento sobre assuntos e o descaso com a educação transformadora. Vai vir um: "não tem jeito"!

Quanto mais agressivos no discurso, intolerantes e sem esperança forem os professores, ao serem chamados para realizar um projeto de paz na escola, mais desafios o coordenador terá nesse processo de capacitação. A primeira dica é: prepare-se, tendo a certeza de que você mesmo não é um educador preconceituoso, que considera alguns seres humanos melhores que outros.

Vamos começar entendendo como começou essa história de todas as pessoas serem consideradas iguais em direitos. Antes não eram, nem mesmo na lei.

DE ONDE VÊM OS DIREITOS?

Explique aos professores sobre a importância da Declaração Universal dos Direitos Humanos da ONU, em vigor desde 1948. Ela possui 30 artigos que versam sobre as matrizes dos direitos de TODOS os seres humanos. Explique que todas as leis que garantem direitos nos diversos países foram criadas após essa declaração. Distribua para cada professor um ou mais artigos (que terá impresso e recortado com antecedência). Em seguida, após algumas leituras, solicite que compartilhem com os colegas. Medie um debate fomentado pelas perguntas abaixo e peça

que algum professor anote as frases mais importantes:

O que são direitos humanos? Por que falam de igualdade de direitos entre todos os homens? E as diferenças entre os homens, atrapalha o direito que eles devem ter? O que é liberdade das pessoas? O que é preciso para que a pessoa humana tenha dignidade? Por que a solidariedade é importante em direitos humanos? Por que somos tão agressivos quando uma pessoa recebe seus direitos? De onde vem nossa intolerância para as ações de resgate da desigualdade social?

Sugira que façam a mesma dinâmica com os alunos, para que todos conheçam os artigos. Esta mesma atividade poderá ser feita com todos os outros códigos, estatutos e leis que garantem direitos: Regimento da Escola, Estatuto da Criança e do Adolescente, Estatuto do Idoso, Lei de Proteção aos Animais, Código dos Direitos do Consumidor, Direitos básicos da Constituição Brasileira, etc.

CONHECENDO OS PRECONCEITOS

Elabore uma gincana com os professores, dando o tempo para que, sozinhos ou em duplas, apresentem algumas tarefas sobre os principais preconceitos em vigor na escola: social (com pobres ou ricos), gordos, negros, mulheres, idosos, religioso, deficientes, homossexuais, nordestinos, linguístico, musical, opção de estilo de vestir, etc.

A gincana consistirá em apresentar para os colegas:

1. Como se caracteriza esse preconceito na escola (exemplos práticos).
2. Encenar como este preconceito ocorre entre os alunos.
3. Posicionar-se diante da dificuldade de estudar de quem sofre esse preconceito.
4. Sugerir ao menos uma prática para a equipe eliminar esse preconceito entre os alunos.

Para dinamizar a brincadeira, marque 1 ponto para cada tarefa cumprida e dê um bombom ou qualquer outra ideia criativa (como uma mensagem ou uma caneta) para todos que marcarem 4 pontos.

Peça para que cada professor faça uma viagem ao passado e conte aos colegas qual preconceito sofria na escola, além de citar que sentimentos viveu e como essa vivência marcou sua trajetória escolar.

O BULLYING X APRENDIZAGEM

Depois de realizada a gincana para pensar os preconceitos existentes na escola, converse com os professores e faça uma lista na lousa dos preconceitos que mais ocorrem na escola. Explique que temos o raio-x causador do bullying exposto para ser combatido.

Mapear essa situação pode ajudar muito a resolver o problema, então sugira a reflexão:

- Em quais locais ocorrem?
- Quando ocorrem?
- Quais são as agressões sofridas pelas vítimas desses preconceitos?
- Quais as consequências para as vítimas e amigos das vítimas?
- Como poderiam acabar com o bullying na escola?

Você poderá criar outras perguntas adequadas a sua escola. Lembre sua equipe que o clima da escola está diretamente relacionado com a aprendizagem de professores e alunos. Assim, não há como não comprometer-se, pois o objetivo de todos estarem na escola é a aprendizagem. Com todas as informações colhidas, que podem e devem ter a participação dos alunos, montem um Estatuto Contra o Bullying na Escola e divulguem as informações numa campanha que usará as ideias e habilidades dos alunos envolvidos: cartazes, músicas sensibilizadoras, teatros de fantoches, palestras nas salas das outras turmas, etc.

MOVIMENTANDO LIVROS, CONHECIMENTO E SABEDORIA

O MEC enviou as coleções citadas no artigo Direitos Humanos na Escola (à página 16), para todas as escolas brasileiras, na época de seus lançamentos. Verifique na biblioteca da escola, nos armários da coordenação ou da direção e encontre algumas das publicações sobre direitos humanos na escola.

Coloque-as na mesa da reunião com os professores, torne-as conhecidas, dê tempo para que as manuseiem, tenham ideias, proponham uso. Conhecimento não tem valor se não for utilizado para a evolução das pessoas, então estimule a sabedoria de todos e vejam como colocar em prática tanta informação sobre respeito e vida.

Fazer algo pelos direitos das pessoas, pela paz, começa pelo dia de hoje, pela vontade e ação de quem está diante dos professores e dos alunos. Oferecer espaços e momentos para a formação de professores, crianças e adolescentes que compartilham suas relações, descobertas e conflitos é uma estrada sábia para a paz.

Acervo Pessoal

Cristiani Freitas Ferreira é formada e pós-graduada em História e Pedagogia. Especialista em gestão educacional, é palestrante e atua na formação de professores e gestores. Diretora pedagógica da Educa Brasil, assessora escolas e municípios para o desenvolvimento de projetos e o aumento do IDEB em todo o Brasil, por meio de formação vivencial e consultoria com gestores e equipes técnicas. É também escritora de publicações pedagógicas na área de sustentabilidade e direitos humanos na escola. Autora de *Educação Ambiental na Escola-Guia para Educadores* e dos livros pedagógicos dos projetos *Mãos da Paz* e *A Bola Que Não Rola* da Cria Editora.

http://www.educabrasilconsultoria.com.br/ – cristianifreitas@yahoo.com.br

Pixabay.com

CRIANÇAS E IDOSOS NA *brinquedoteca?*

Mônica de Ávila Todaro

"Nós não paramos de brincar porque envelhecemos, mas envelhecemos porque paramos de brincar".
Oliver Wendell Holmes

O presente artigo traz uma reflexão a respeito do tema "brinquedoteca" e defende a necessidade de oferecer esse tipo de espaço não somente para crianças, mas também para a convivência destas com pessoas idosas. Para isso, tem como base para a fundamentação teórica as contribuições de Freire, Zabala, Vygotsky, entre outros, na perspectiva da Psicologia Social.

O embasamento teórico é seguido pela descrição de uma experiência e pesquisa junto ao Projeto Educação e Convivência Intergeracional da Rede Pública Municipal de Ensino de Atibaia, interior de São Paulo. Utilizou-se, para mensurar os efeitos de uma ação educativa gerontológica sobre as atitudes de crianças em relação aos idosos, pensada para ser feita numa brinquedoteca, a Escala Todaro.

Os resultados obtidos com a experiência evidenciaram a importância do brincar na ótica de todos os participantes, sendo que as crianças desenvolveram atitudes mais positivas em relação à velhice e os idosos afirmaram ter melhorado sua qualidade de vida após a realização do projeto.

BRINQUEDOTECA: ESPAÇO DO LÚDICO

É sabido que a brinquedoteca é um espaço que surgiu em 1934, em Los Angeles, Estados Unidos, para garantir o direito de as crianças brincarem. A ideia nasceu quando o dono de uma loja de brinquedos, que ficava próxima a uma escola, foi reclamar com o diretor desta que as crianças estavam roubando brinquedos de sua loja. Para tentar resolver o problema, o diretor decidiu desenvolver um serviço de empréstimos de brinquedos dentro da escola (Santos, 1995).

Na Europa esse serviço evoluiu e se estabeleceu na década de 1960, porém não somente para empréstimo de brinquedos, mas sim enquanto um serviço ligado à orientação de crianças excepcionais e ao estímulo à aprendizagem.

No Brasil, em 1971, na APAE (Associação de Pais e Amigos Excepcionais), foi realizada uma exposição de brinquedos pedagógicos. Após esse evento de enorme sucesso, a associação criou um setor de recursos pedagógicos para o atendimento ao público. Ainda não chamada de "Brinquedoteca", mas com o intuito educacional e terapêutico, o termo foi utilizado pela primeira vez em 1981, na Escola Indianópolis, em São Paulo, onde foi criada a primeira que atendia exclusivamente as crianças.

Mesmo pensada, inicialmente, exclusivamente para o uso e desfrute das crianças, a

brinquedoteca pode e deve ser um espaço do lúdico. E quem disse que brincar e jogar são ações feitas somente por crianças? Há pessoas de diferentes idades que gostam de bonecas e bonecos, se não apenas para brincar com eles, ao menos para colecioná-los; de jogar dominó ou cartas; de montar quebra-cabeças; de criar brinquedos com sucata e massinha, etc.

Há aqueles idosos que não tiveram a oportunidade de experienciar o brincar nas etapas anteriores de vida, seja por causa da entrada precoce no mundo do trabalho, ou mesmo pela situação econômica familiar precária pela qual passaram na infância. Brincar tem sua importância no desenvolvimento e na formação humana como uma estratégia de intervenção na busca de melhoria na qualidade de vida de pessoas idosas.

A partir das ideias expostas anteriormente, pergunta-se: como brincar com crianças e idosos? Onde e em qual brinquedoteca? Com que tipo de material? Quais brinquedos, jogos ou brincadeiras são interessantes para ambos? Como mensurar se a interação social na brinquedoteca causou impacto nas atitudes das crianças e na qualidade de vida dos idosos?

REFERENCIAL TEÓRICO PARA UMA BRINQUEDOTECA INTERGERACIONAL

Ao buscar parâmetros para a criação de uma ação educativa intergeracional, parece importante destacar o diálogo, as atitudes e o lúdico como princípios necessários para nortear toda e qualquer ação envolvendo crianças e idosos. Nesse sentido, Freire, Zabala e Vygotsky são referências.

Freire não direcionou sua palavra ao brincar, mas deixou um legado feito com alegria. Não defendeu a ingenuidade eufórica, mas sim a luta por alegria e esperança. Para o autor, "há uma relação entre a alegria, necessária à atividade educativa, e a esperança" (Freire, 1996, p.72).

A alegria advinda da brincadeira ou da manipulação do brinquedo, necessária à toda e qualquer atividade no interior de uma brinquedoteca, traz a esperança de um outro mundo onde pessoas de diferentes gerações convivem em harmonia e se respeitam.

Ainda em Freire, buscamos o diálogo como uma categoria central do Projeto Educação e Convivência Intergeracional. Diálogo verdadeiro e coerente com o desafio da libertação humana no que se refere ao preconceito das gerações mais novas em relação às mais velhas. Ao brincar juntos, crianças e idosos conversam, trocam olhares, dão risadas e estabelecem uma comunicação a partir da situação dialógica que a brincadeira provoca. Nessa partilha de mundos diferentes, comungam da alegria de serem, ambos, gente.

Além de Freire, para compor nosso referencial teórico, buscou-se em Zabala a crítica às finalidades da educação e a defesa do espaço escolar enquanto lócus das relações. Quanto à capacidade de uma pessoa para se relacionar, o autor afirma que esta

> *depende das experiências que vive, e as instituições educacionais são um dos lugares preferenciais, nesta época, para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si mesmo e sobre os demais.* (Zabala, 1998, p. 28).

Zabala (1998) apresenta a aprendizagem dos conteúdos atitudinais, agrupados em valores, atitudes e normas. Valores como: solidariedade, respeito aos outros, a responsabilidade e a liberdade; atitudes como: cooperar com o grupo, ajudar os colegas; e normas como: a forma pactuada de realizar valores compartilhados por uma coletividade. Essa ideia apresenta para a educação novas possibilidades que vão muito além dos meros conteúdos conceituais que fazem parte da escola e do processo de escolarização.

A concepção de lúdico que trago como referencial tem em Vygotsky (1988; 1998)

Pixabay.com

suas bases, quando o autor defende a importância no desenvolvimento infantil das interações quantitativas e qualitativas na prática de jogos e brincadeiras.

Ainda segundo o autor, o homem constitui-se enquanto ser social e necessita do outro para desenvolver-se. Daí a importância do papel que o lúdico desempenha e a capacidade do brinquedo e da brincadeira de estruturar o funcionamento psíquico da criança.

AS RELAÇÕES INTERGERACIONAIS E A MUDANÇA DE ATITUDES

As imagens sociais refletem complexos processos culturais, em que ser velho ou ser novo, a velhice e a infância, são categorias construídas socialmente, que revelam interesses e estratégias de sobrevivência e dominação (Gusmão, 1999). A imagem de uma pessoa idosa brincando pode revelar que temos diante de nós um sujeito alegre e cheio de vida. Mas pode significar, para outras pessoas, o ridículo e absurdo revelado por um tempo que já passou.

O preconceito direcionado aos idosos vem sempre carregado de imagens construídas ainda na infância. Ao entrarmos em contato com personagens dos livros infantis que trazem, por exemplo, uma imagem de velhice associada ao afastamento social passamos a acreditar que todo idoso é sozinho, isolado e triste.

Pesquisas internacionais voltadas para o estudo das relações intergeracionais, como as de Newman, Faux e Larimer; Camp; Bales, Eklund e Siffin; Sherman; Pinquart e Sorensen; Hamilton; Rossberg-Gempton e Poole; (*apud* Todaro, 2009), vêm demonstrando que as atitudes das crianças em relação à velhice não são tão negativas e que estas se modificam após uma intervenção. Além disso, há vários trabalhos científicos que apresentam em seus resultados o impacto de uma intervenção educativa de caráter intergeracional sobre a motivação, a depressão, o sentido de vida e a qualidade de vida de pessoas idosas.

O PROJETO: RELATO DE UMA EXPERIÊNCIA

O Projeto Educação e Convivência Intergeracional teve como objetivo geral fomentar, nas escolas do município de Atibaia, a inserção no currículo de temas ligados aos idosos, à velhice e ao envelhecimento, em conformidade com a legislação vigente (Lei 10741/03 – Estatuto do Idoso). Seu objetivo específico era causar impacto nas atitudes de crianças em relação aos mais velhos; e na qualidade de vida das pessoas idosas.

A justificativa para a implantação do referido projeto se deu mediante a urgência e abrangência nacional do tema (envelhecimento populacional; preconceito; maus tratos) e pela possibilidade de transformar a sociedade no sentido de possibilitar relações mais respeitosas e menos preconceituosas.

O projeto foi avaliado com o auxílio da aplicação de dois instrumentos aplicados antes e depois da intervenção, a saber: a Escala Todaro para medir atitudes de crianças em relação a idosos; e um instrumento para mensurar a qualidade de vida em idosos.

A intervenção consistia em atividades de caráter intergeracional, realizadas na brinquedoteca das escolas públicas municipais, ligadas a jogos como: baralho, dominó, quebra-cabeça, memória e de tabuleiro; brincadeiras como: danças de roda, escravos de Jó, passa anel; e construção de brinquedos como: bonecas de sabugo de milho, bonecas de pano, móveis em miniatura feitos com palitos de picolé, animais feitos com argila e carrinhos feitos de lata. Além de mediação de leitura e rodas de conversa sobre personagens idosos em livros de literatura infantil.

As atividades foram propostas pela coordenadora do projeto, pelos idosos e pelas crianças e os critérios de escolha basearam-se na ideia de que as mesmas estimulam a memória, o raciocínio, a lógica e o pensamento.

Direcionado para crianças entre 7 e 10 anos de idade e idosos acima de 60 anos, o projeto demonstrou que pessoas idosas e crianças podem ter interesses em comum quando se trata do lúdico. Brincando juntas, crianças aprendem com idosos a desenvolver atitudes de respeito e idosos aprendem com crianças atitudes positivas em relação à vida.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A ludicidade está garantida na legislação destinada a crianças pelo Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) no artigo 16 que se refere ao direito à liberdade e compreende um dos seus sete aspectos: IV – brincar, praticar esportes e divertir-se. Outro documento, os Referenciais Curriculares Nacionais da Educação Infantil (RCN), produzido em 1998, traz orientações gerais para o (a) professor (a) quanto aos jogos e brincadeiras nos itens: música; natureza e sociedade; e matemática. Ao brincar, jogar, imitar e criar ritmos e movimentos, as crianças também se apropriam do repertório da cultura corporal na qual estão inseridas.

Infelizmente, a palavra "brinquedoteca", o verbo "brincar" ou o termo "ludicidade" não estão presentes na legislação brasileira relativa aos direitos da pessoa idosa.

Porém, o Estatuto do Idoso (Lei 10741/03) traz na área de cultura, esporte e lazer, o incentivo à participação em programas de esportes, lazer e atividades culturais, que podem proporcionar melhor qualidade de vida ao idoso, garantindo a sua integração social. São obrigações dessas áreas: Garantir ao idoso a participação no processo de produção, reelaboração e fruição dos bens culturais; Propiciar ao idoso o acesso aos eventos culturais, mediante preços reduzidos; Valorizar o registro da memória e a transmissão de informações e habilidades do idoso aos mais jovens, como meio de garantir a continuidade e a identidade cultural; Incentivar os movimentos de idosos a desenvolver atividades culturais.

Naquilo que se refere à integração entre gerações, constituem diretrizes da Política Nacional do Idoso (PNI), que no ano de 2014 completou 20 anos: a viabilização de formas alternativas de participação, ocupação e convívio do idoso, que proporcionem sua integração às

demais gerações. Na área de Cultura, Esporte e Lazer, a PNI indica a necessidade de garantir ao idoso a participação no processo de produção, reelaboração e fruição dos bens culturais; propiciar ao idoso o acesso aos locais e eventos culturais, mediante preços reduzidos, em âmbito nacional; incentivar os movimentos de idosos a desenvolver atividades culturais; valorizar o registro da memória e a transmissão de informações e habilidades do idoso aos mais jovens, como meio de garantir a continuidade e a identidade cultural; e incentivar e criar programas de lazer, esporte e atividades físicas que proporcionem a melhoria da qualidade de vida do idoso e estimulem sua participação na comunidade.

Se as atitudes em relação à velhice são socialmente aprendidas, a convivência de crianças com idosos comprovadamente causa impacto em seus julgamentos e avaliações. Ainda mais se tal convivência somar-se a uma ação educativa intencionalmente planejada, isto é, com objetivos, procedimento e avaliação pedagogicamente definidos.

A brinquedoteca, vista como lugar para brincar e interagir, pressupõe finalidades educativas, tal como a mudança de atitudes e a compreensão do direito ao brincar e à educação ao longo da vida. Integrar idosos e crianças nas brinquedotecas das escolas públicas constitui um convite à reflexão sobre um país que sofre modificações em sua estrutura populacional e que, não somente por este motivo, mas também por ele, necessita criar bases éticas nas relações intergeracionais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Freire, Paulo. *Pedagogia da autonomia.* São Paulo: Paz e Terra, 1996.

Gusmão, Neuza. *Linguagem, cultura e alteridade: imagens do outro.* São Paulo: Fundação Carlos Chagas, 1999.

Kishimoto, Tizuko Morchida. A brinquedoteca no contexto educativo brasileiro e internacional. In: OLIVEIRA, Vera Barros de (Org.). *Brinquedoteca: uma visão internacional.* Tradução de Ricardo Smith e Priscila Pesce. Petróplis, RJ: Vozes, 2012.

Neri, Anita Liberalesso (Org). *Idosos no Brasil: vivências, desafios e expectativas na terceira idade.* São Paulo: Editora Fundação Perseu Abramo, Edições SESC, 2007.

Santos, Marli Pires dos. *Brinquedoteca: sucata vira brinquedo.* Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

Todaro, Mônica de Ávila. *Vovô vai à escola: a velhice como tema transversal no ensino fundamental.* Campinas-SP: Papirus, 2009.

Vygotsky, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, Alexander Romanovich; Leontiev, Alexis N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* Tradução de Maria da Penha Villalobos. 2. ed. São Paulo: Ícone, 1988.

Vygotsky, Lev Semenovich. *A formação social da mente.* 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

Zabala, Antoni. *A prática educativa: como ensinar.* Porto Alegre: ArtMed, 1998.

Acervo Pessoal

Mônica de Ávila Todaro é Doutora em Educação pela UNICAMP, docente universitária desde 2000, com larga experiência como professora, coordenadora e diretora de escola. Publicou cinco livros, entre eles *Vovô vai à escola*, da Editora Papirus.

avila-todaro@uol.com.br

Pixabay.com

"Brincando juntas, crianças aprendem com idosos a desenvolver atitudes de respeito e idosos aprendem com crianças atitudes positivas em relação à vida."

LIDERANÇA E FAMÍLIA

João Carlos Martins e Lucilla da Silveira Leite Pimentel

Nos artigos anteriores nosso foco foi abordar a liderança democrática e responsável no espaço escolar, refletindo sobre a gestão da direção, do coordenador pedagógico e a gestão da sala de aula assumida pelo professor. Neste momento abordamos sobre as ações de um líder no contexto específico familiar.

Tratar de liderança na família nada tem de definitivo, muito menos uma apresentação da "verdade", mas sim de algumas ideias que provoquem no leitor suas próprias reflexões. Ideias muito mais alinhadas à constatação da realidade, dada a complexidade em que a família se encontra na contemporaneidade.

Se há séculos atrás o conceito de família trazia incrustados posicionamentos ideológicos e, aparentemente, bem articulados a um único modelo: um casal – homem e mulher, legalmente unidos – com ou sem filhos e papeis definidos, hoje há outras configurações que extrapolam tal modelo, o que amplia suas definições.

Observando nosso universo social, reconhecemos que a partir de meados dos anos 1900 ocorreram profundas e significativas mudanças. Sobretudo no século XXI, configurações familiares e suas dinâmicas de relacionamento vêm passando por alterações estruturais, deixando-nos a sensação de que a família se encontra em constante crise.

Tais mudanças põem em relevo a figura da mulher, não só quanto à conquista marcante no campo de trabalho, mas na sua liberação; na condição de poder adotar filhos sendo solteira; na possibilidade de inseminação artificial; no divórcio; após a separação, poder refazer sua vida amorosa com outra pessoa e gerar filhos... Ainda, dentre outros exemplos, as relações homoafetivas ficaram mais declaradas – tanto as de homens quanto de mulheres, com ou sem filhos, legítimos ou não.

Não cabe aqui, embora seja importante a discussão, colocar em debate quais são as consequências psicossociais, quiçá também cognitivas, sejam elas prejudiciais ou positivas nesses filhos, entendidas como resultado das mais variadas formas de união entre as pessoas. No momento, nossa questão é quem e como se assume a liderança no seio familiar, visto que se percebe não ser mais único o formato desses papeis: pai provedor, líder absoluto – sendo ou não autoritário –, responsável maior, "cabeça da família", e a mãe, cuidadora por excelência de tudo e de todos, da área doméstica à educação dos filhos; para ambos, desempenho natural e culturalmente reconhecido.

Apesar de ser perceptível a variação nos papeis de pai e mãe, a referência acima ainda é introjetada no senso comum – que tem um modelo familiar idealizado, no entanto, confrontado com as alterações reais em suas relações. Hoje, nos deparamos com diferentes desenhos que constituem novos arranjos familiares: monoparentais, homoparentais, multiparentais, ou seja: pai, mãe, filhos; pai, pai, filhos; mãe, mãe, filhos; pai, filhos, avós; mãe, filhos, avós; pai, filhos; mãe, filhos...

Ante esse cenário, a pergunta latente é: como a liderança exercida por alguém dentro dos modelos atuais ganha legitimidade e atua com autoridade na educação dos filhos?

Mas qual educação? A educação para SER. O foco principal do núcleo familiar deve ser a formação de pessoas que tenham valores construídos pelo exemplo e vivência na família.

Hoje, na situação de crise moral vivenciada pela sociedade maior – da qual não fica ilesa a família –, aumenta a responsabilidade de termos e darmos exemplo concreto para nossos filhos: o de pessoas íntegras, honestas, solidárias, não preconceituosas, plurais... Só pelo exemplo e pelo exercício da autoridade seremos protagonistas que atuam na formação da personalidade de nossos filhos e não seus meros provedores.

É interessante atentar para o que diz Júlio Groppa Aquino (2011, p. 124):

> (...) não se trata exatamente de um declínio da autoridade dos educadores, mas de um deslocamento de sua fonte e, consequentemente, dos modos de seu exercício. Nesse sentido, nada

de radicalmente novo parece haver sob o sol familiar e escolar. O que aí se passou foi a proliferação de seus modelos de organização, agora passíveis de customização e, por desdobramento, mais susceptíveis aos efeitos de desregulação que traz consigo.

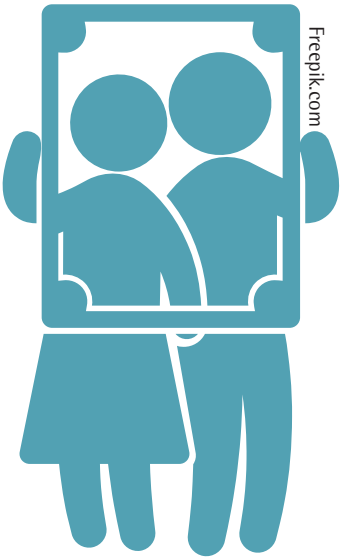
Falar de liderança na família é pensar nos seus bastidores, no que se passa entre as quatro paredes do chamado "lar". Há que pensar no seu contexto.

A partir desse panorama atual da família, é necessário refletir sobre a importância de assumir a função de líder: seja o pai, a mãe – biológicos ou não –, um parente próximo ou uma pessoa não consanguínea – a que fez uso da adoção, por exemplo. Liderança que não se dá pela imposição, mas exercida em uma rotina necessária para a dinâmica familiar melhor acontecer. Dinâmica e rotina parecem palavras esquecidas na sociedade *fast* do século XXI, onde o WhatsApp , redes sociais, modismos virtuais, etc., ocupam o tempo imediato e impedem as relações presenciais.

É fundamental que o líder estabeleça uma possível rotina de encontros familiares: um almoço, um jantar, no sofá da sala, onde quer que seja... Enfim, um dia e horário semanais, mas que seja "sagrado", quando **todos juntos** esqueçam seus celulares para poder se olhar, conversar, falar das dificuldades e dos sentimentos, compartilhar a vida de cada um. O líder é o agregador, atento ao comportamento dos filhos, atuando não como juiz, mas provocador de reflexões. Será pelas reflexões, pelos conflitos vividos e superados que os valores essenciais e os vínculos entre eles serão fortalecidos.

Segundo Chris Lowney (2004, p.7), *todos somos líderes e toda a nossa vida está cheia de oportunidades de liderança*. Em outro momento, afirma: *Toda liderança começa por saber dirigir-se a si mesmo* (idem, p. 12). Podemos, então, entender que **oportunidade** e **autodireção** somam-se às ações de **compromisso ético**, no exercício da gestão de um líder, inclusive o familiar.

A afirmação de Lowney nos faz entender que a liderança não se dá apenas no âmbito do trabalho, mas em todos os demais âmbitos sociais, onde se inclui a família. Assumir a função paterna ou materna é, sem dúvida, uma grande oportunidade de exercitar a liderança, adotando em primeiro lugar uma autodireção, esta que envolve ser sensível no seu papel, admitir suas qualidades e fragilidades, visto que ser líder exige um compromisso ético com o exemplo, a acolhida afetiva, a adoção, a divulgação e abertura contínua ao exercício de valores dentro do contexto familiar. Sem dúvida, cabe nessa tarefa um olhar apurado e de escuta atenta, dando voz aos sujeitos liderados, ponderando seus apelos, contribuindo com a convivência diária para conduzir a mediação entre eles.


Freepik.com

"O líder é o agregador, atento ao comportamento dos filhos, atuando não como juiz, mas provocador de reflexões."

O líder de família, independente de sua composição, de sua estrutura, nos faz lembrar um pouco a liderança do professor quanto à coerência entre o discurso e a prática, evidentemente com carga de afeto e responsabilidade muito mais elevada.

Cabe a esse líder abrir espaços para que outros membros do mesmo núcleo sejam parceiros de sua liderança, tendo os mesmos ideais e condutas, sobretudo no que se refere à educação e às adequações nas atitudes de suas crianças e jovens. Também quanto às questões e percepções da realidade compartilhada, que solicita urgente esforço consciente e crítico na ausência de preconceitos, no trato com as diferenças e a diversidade social.

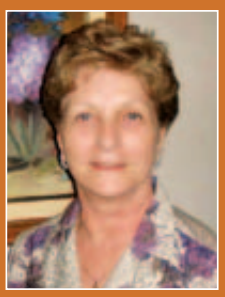
Essas ações não se lançam e se submetem apenas à escola, como inúmeras vezes algumas pessoas supõem. É a família, principalmente na pessoa de seu líder, a primeira a sustentar e a incentivar portas abertas para o desenvolvimento da personalidade, sobretudo da formação do caráter, da construção da autonomia e de um projeto de vida de seus filhos. Sem liderança no contexto familiar, a escola se sente impotente, desarmada, insegura para agir naquilo que compete à família. O papel social da escola é o de contribuir em parceria, ser cúmplice na liderança, promovendo orientações e acolhimento às suas demandas. Portanto, nunca foi tão importante a parceria família/escola na educação da geração atual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AQUINO, Júlio G. "Crise, acosso e reinvenção da experiência educativa contemporânea". Em AQUINO, Júlio G.; SAYÃO, Rosely; RIZZO, Sérgio; DE LA TAILLE, Yves. Família e Educação. Quatro olhares. Campinas: Papirus, 2011.

LOWNEY, Chris. El liderazgo. Al estilo de los jesuítas. Bogotá: Grupo Editorial Norma, 2004.

Acervo Pessoal



João Carlos Martins é diretor da HUMUS e do Colégio Renascença e Lucilla da Silveira Leite Pimentel é Consultora Associada da HUMUS.
www.humus.com.br

CONSCIÊNCIA FONOLÓGICA *e sua importância no desenvolvimento do aprendizado da leitura e escrita*

Ana Lúcia Durán

A comunidade científica já comprovou através de uma série de pesquisas realizadas em diferentes países, que concentrar esforços na estimulação do desenvolvimento da linguagem nos estágios iniciais garante bom prognóstico para o aprendizado e para muitas habilidades de vida.

Nos últimos 30 anos houve enorme avanço nos conhecimentos que relacionam a consciência fonológica e o processo de alfabetização, principalmente em línguas alfabéticas, como é o caso do português.

Bryant & Bradley conceituam a consciência fonológica como um conjunto de habilidades que vão desde a simples percepção global do tamanho da palavra e de semelhanças fonológicas entre elas, até a segmentação e manipulação de sílabas e fonemas. Estas competências têm sido apontadas como o melhor preditor para a aquisição e desenvolvimento da linguagem escrita.

A possibilidade de estímulos destas habilidades em pré-escolares e a análise das respostas, permitindo identificar e intervir precocemente, tem enorme valor social, econômico e educacional.

A linguagem é a ferramenta que diferencia o ser humano e aprimora a aquisição de outros conhecimentos; por esta razão, não se pode assumir atitudes reducionistas. A intervenção precoce visando promover o desenvolvimento da linguagem em seu amplo espectro e a flexibilização de estratégias facilitadoras proporcionam uma educação de qualidade dentro do modelo universal de aprendizagem, ou seja para todos e para cada um.

O fonoaudiólogo educacional está capacitado para promover estas possibilidades, seja na atuação direta com as crianças ou na formação continuada da equipe de educadores da pré-escola e séries iniciais do Ensino Fundamental.

Considerações teóricas a parte, na prática como é possível investir na estimulação destes aspectos e qual seria a idade ideal para iniciar este processo?

Freepik.com

A consciência fonológica se desenvolve gradualmente, na medida em que a criança vai compreendendo o sistema sonoro de nossa língua e depende de alguns fatores, como por exemplo: acuidade auditiva, desenvolvimento cognitivo e experiências linguísticas.

O prazer lúdico através de canções e brincadeiras com palavras e onomatopeias (auau, piupiu, brrrr,) deve ser contínuo e efetivo desde os primeiros meses de vida. Histórias, parlendas, adivinhas e jogos com palavras (estímulo verbal) e associação motora também devem fazer parte do programa de incentivo ao desenvolvimento da linguagem durante todos os anos da pré-escola.

Para planificar atividades adequadas para cada fase da criança é importante que o educador saiba que por volta dos três anos já conseguem identificar rimas, aos quatro anos são capazes de reconhecer a letra inicial dos vocábulos (tarefa chamada de aliteração), aos cinco cinco anos observa-se a capacidade de segmentar as frases em palavras e as palavras em sílabas e aos seis anos iniciam a relação fonema/grafema.

Diante da diversidade e da necessidade contínua do professor em gerenciar a sala de aula favorecendo as potencialidades, é importante salientar que *o estímulo das habilidades de consciência fonológica é um facilitador para o processo de aprendizagem de qualquer criança*, apresente esta ou não atrasos de desenvolvimento ou dificuldades para aprender o código gráfico.

> *A linguagem é a ferramenta que diferencia o ser humano e aprimora a aquisição de outros conhecimentos*

Acervo Pessoal

Ana Lúcia Durán é fonoaudióloga clínica e educacional graduada pela UNIFESP e pós-graduada em Psicomotricidade. Responsável pelo Projeto Oficina de Linguagem do Colégio CERMAC (vencedor ouro do PNGE – Prêmio Nacional de Gestão Educacional 2015). Coordenadora do Projeto de Assessoria Escolar da Zambotti & Durán Fonoaudiologia.
www.zambottieduran.com.br
duran.analucia@gmail.com

Pixabay.com

Um olhar integral para a ADMINISTRAÇÃO ESCOLAR

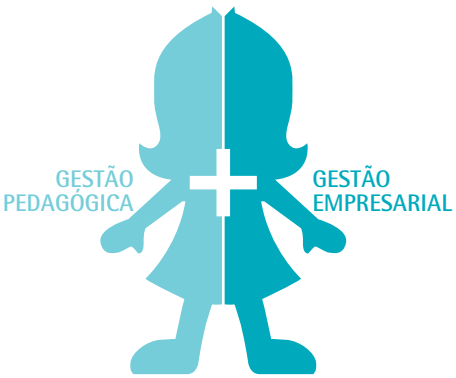
Reuryson Fidelis e Yara Queiroz

As ocupações nas escolas estaduais em São Paulo, no final de 2015, lançaram luz a um problema constante há tempos em diversas escolas do nosso país – o duelo entre educação e gestão. Mas levantamos alguns questionamentos: por que há essa luta? Por que as escolas não deveriam ser tratadas como empresas? Qual o risco dessa abordagem para o aprendizado? Tememos macular o espaço do ensino com selvagens práticas capitalistas?

Procurando resumir o conflito em São Paulo, corre-se o risco de ser simplista e ocultar alguns elementos importantes mas gostaríamos de destacar os dois pontos que, a nosso ver, foram os principais: de um lado tivemos o governo trazendo conceitos de otimização de recursos a serem aplicados nas escolas. O objetivo seria realizar uma reorganização da estrutura atual permitindo, não apenas uma redução de gastos, mas um melhor uso do dinheiro público e, assim, progredir nos resultados educacionais. De outro lado, vimos alguns professores, mas principalmente, alunos que foram contra as medidas governamentais com medo de que a redução dos investimentos e alteração de estruturas agravasse ainda mais a situação precária do ensino nas escolas públicas.

No cerne da questão está o embate entre gestão x educação. Vimos que nenhum dos lados saiu ganhando. A otimização foi cancelada até segundo momento e a melhoria da educação, há muito reivindicada, continuou não ocorrendo. Essa luta não faz sentido e o melhor caminho é a unificação compartilhada desses dois lados da administração escolar.

Esse debate pode ser facilmente trazido para a realidade de muitas escolas. Quantos diretores, coordenadores e professores se veem em volta a tantos problemas que envolvem aspectos pedagógicos e organizacionais? São questões envolvendo relacionamento entre professores, alunos e famílias; adaptação do conteúdo curricular aos temas atuais; atuação da escola junto à sociedade; violência e desrespeito com professores; inclusão de alunos especiais. Mas o dia a dia de trabalho do líder escolar também envolve temas relacionados à gestão: planejamento de projetos; capacitação do corpo docente e funcionários; inadimplência; busca de resultados nas provas nacionais; processos ineficientes. O líder está envolvido nos dois lados da questão o tempo todo.



Faz-se necessário entender como lidar com esses dois aspectos e como eles podem contribuir para o desenvolvimento do processo educacional integral. Os dois lados podem e devem se completar.

Para entendermos melhor essa completude, é importante entendermos bem cada um dos lados:

GESTÃO PEDAGÓGICA

Agrupamos em "Gestão Pedagógica" todos os temas pertinentes à atuação principal da escola: educar os alunos e promover seu desenvolvimento pessoal. Conteúdo curricular; formação de professores; atuação escolar na sociedade; relacionamento com família e alunos, são assuntos contidos nesse tipo de gestão.

GESTÃO EMPRESARIAL

Quando falamos em "Gestão Empresarial", estamos considerando os aspectos administrativos da escola como uma organização. Além de educar, a escola deve gerar condições para atender as necessidades da liderança, funcionários e clientes. Por isso, torna-se tão próxima a uma empresa. A gestão empresarial pode ser compreendida por meio das 05 Dimensões da Gestão: Estratégia; Mercado; Finanças; Design e Pessoas. Cada uma das dimensões abrange temas importantes que devem ser observados pela liderança e sua equipe administrativa.

Assim, formamos o "Carrossel da Gestão Escolar" com os dois lados, pedagógico e empresarial, caminhando juntos na condução das atividades escolares. A analogia com um carrossel é interessante pois fica evidente que o papel do diretor e coordenador em alguns momentos está mais próximo da pedagogia e, em outros momentos, mais próximo ao empresarial. Mas são integrados e se completam. A gestão pedagógica é a base que sustenta a atuação empresarial da organização.

Uma escola que possui sua identidade organizacional bem definida e uma visão estratégica de longo prazo estabelecida, com certeza terá mais facilidade ao definir seu PPP (Projeto Político Pedagógico), por exemplo. Ao priorizar o cuidado na gestão de pessoas, a escola definirá capacitações aos professores tanto em aspectos técnicos, de suas áreas de conhecimento, como em aspectos relacionais e sociais. Oferecendo conteúdo educacional de qualidade e desenvolvendo os alunos, a argumentação com os pais fica mais fácil no momento da matrícula ou de uma renegociação de mensalidades.

Enfim, todos saem ganhando com a aplicação de conceitos gerenciais nas escolas e organizações.

A liderança passa a ter uma visão integrada dos processos gerenciais e saber quando focar em um ou em outro lado do carrossel. Valorizar a atuação do gestor é fundamental para o desenvolvimento da escola e sua aplicação da missão tão importante e latente em nosso país.

Talvez, se a comunicação entre os envolvidos tivesse sido mais efetiva e ambos os lados (gestão e educação) compreendessem a importância do outro, as ocupações em São Paulo poderiam ter trazido benefícios além dos inicialmente esperados e, com certeza, duradouros no longo prazo.

O caminho é junto, nunca separado.

Acervo Pessoal

Reuryson Fidelis é gestor empresarial há 11 anos tendo a oportunidade de desenvolver projetos de melhorias operacionais em grandes empresas e no setor público. Nos últimos dois anos, aceitou o desafio de empreender em sua própria empresa de consultoria, Efeito 5, criando metodologias e capacitações para desenvolver os líderes e gestores. Acredita no poder transformador da gestão para tornar as empresas melhores e assim contribuir para uma sociedade mais eficiente e justa.
reuryson@efeito5.com.br

Yara Queiroz é administradora de empresas, facilitadora social pelo Programa Germinar e uma das 10.000 mulheres empreendedoras pela Fundação Dom Cabral e Goldman Sacks. Empreendedora há quase 10 anos, parceira em projetos de Gestão Escolar na Efeito 5 e professora de inglês, acompanhamento escolar e empreendedorismo para jovens. Acredita na educação básica, facilitação e gestão para desenvolvimento de pessoas conscientes.
queiroz.yara@gmail.com

Acervo Pessoal

PRONTIDÃO ESCOLAR E O SIGNIFICADO DO QUE É ESTAR PRONTO PARA O *Ensino Fundamental*

Idonézia Collodel Benetti e João Paulo Roberti Junior

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Os primeiros cinco anos de vida são cruciais para o desenvolvimento da criança ao longo da vida. As relações e os ambientes da criança definem o cenário para o desenvolvimento futuro e sucesso na escola e na vida. As primeiras experiências realmente influenciam o desenvolvimento do cérebro, estabelecendo conexões neurais que fornecem a base para a linguagem, raciocínio, resolução de problemas, habilidades sociais, comportamento e saúde emocional (Shonkoff & Phillips, 2002).

As crianças não entrarão na escola prontas para aprender a não ser que as famílias, escolas e comunidades forneçam ambientes e experiências que apoiem o desenvolvimento emocional físico, social, a linguagem, a alfabetização e o desenvolvimento cognitivo de bebês, crianças e pré-escolares. Hoje sabemos mais do que nunca sobre como as crianças se desenvolvem e sobre a melhor forma de apoiar a aprendizagem precoce. Os efeitos mais fortes de programas para uma primeira infância de alta qualidade podem ser encontrados em crianças em situação de risco – crianças de lares com menos recursos e sob estresse social e econômico.

No sistema educacional brasileiro, a idade exigida para uma criança ser matriculada na primeira série do Ensino Fundamental é de seis anos (Brasil, 1996). Muitas crianças, nesta fase, vivenciam o processo de seriação e inserção na educação escolar, de acordo com dados estatísticos levantados pelo MEC/INEP (2010), que aponta para um número de 4.692.045 crianças matriculadas na pré-escola (Educação Infantil) no ano de 2009.

Dentro deste cenário, o que está posto é que um número relevante de crianças passa grande parte do tempo em contato com este tipo de espaço social que, de alguma maneira, ou de várias maneiras, certamente contribui para o desenvolvimento de cada uma delas, preparando-as, de alguma forma, para enfrentar novas etapas e diferentes demandas, em termos de desenvolvimento humano relacionado, mais especificamente, às oportunidades de aprendizagem nos diferentes contextos vivenciados por estas crianças, tendo em vista, também, as habilidades a serem desenvolvidas no espaço escolar.

O QUE SIGNIFICA ESTAR "PRONTO" PARA FREQUENTAR A ESCOLA

Tradicionalmente, a época ideal para as crianças ingressarem no primeiro ano escolar era definida pela maturação biológica e, assim, a idade cronológica se constituía no divisor de águas para a prontidão escolar da criança. Nesta perspectiva, não era dado ao contexto a relevância que lhe é devida como fator de importância no desenvolvimento humano.

Porém, é controversa a ideia de que a idade, por si só, ou o fato de uma criança saber escrever seu nome e contar até 10 ou 20, são indicadores de que as crianças estão prontas para ingressar na escola. Mais recentemente, a compreensão do que é prontidão escolar tem sido amplamente discutida e tem ganhado novas dimensões e reformulações.

Considerando, também, o desenvolvimento biológico como pré-requisito – conforme advogam os maturacionistas – especialistas (Berk & Winsler, 1995) sugerem que prontidão e desenvolvimento estão interligados. Em outras palavras, como as crianças crescem dentro de um contexto – cultural, intelectual, social, etc. – então o desenvolvimento é estimulado pelo contexto de aprendizagem, que

não se constitui, per si, em pré-requisito para o crescimento; a prontidão não reside apenas na criança, mas também nos cenários que fazem parte do desenvolvimento dela: família, escola, comunidade, etc., entendendo que existe a produção e circulação de conhecimentos para além da escola. Contudo, seguindo em outra perspectiva, a prontidão escolar está ancorada na prontidão da criança, na prontidão da escola e na capacidade das famílias e comunidades de oferecer oportunidades de desenvolvimento para os anos da infância.

Nesta direção, na tentativa de albergar a complexa questão da prontidão escolar das crianças, especialistas apontam a seguinte equação:

Prontidão da família + Prontidão da escola + Prontidão da comunidade + Prontidão dos serviços de apoio destinados à infância = **Prontidão Escolar**

A preocupação com as questões de ensino/aprendizagem há muito tem envolvido especialistas, educadores, pesquisadores e gestores educacionais (Pianta & Walsh, 1996). Surge, então, a pergunta: O que é e como pode ser conceituada a "Prontidão Escolar"?

Para responder a questões que demandam, indubitavelmente, tão alto grau de complexidade, tem-se que levar em consideração diferentes contextos onde estejam incluídas crianças, ou seja, a família, a escola, a comunidade, etc., uma vez que crianças e escolas sempre estarão atreladas a contextos de família e comunidade; contextos, estes, onde existam crianças transitando, quer seja em ambiente de aprendizagem formal – escola – ou de outro foro (a família). O importante é que todos estes contextos, família, escola e comunidade, estejam entrelaçados, na tentativa que envolve uma melhor compreensão para a questão da "prontidão" desta faixa etária.

Neste sentido, os resultados de pesquisas e a própria literatura não nos deixam órfãos. Existem alguns fatores que emolduram a condição de uma criança que se encontra pronta para a escola. Estes fatores (PIANTA e WALSH, 1996) se constituem e são apresentados quando a criança: a) teve contato com pessoas que investiram emocionalmente nela, b) esteve exposta a um ambiente físico previsível e seguro, c) vivenciou rotinas regulares e atividades que apresentaram ritmos e d) esteve em contato com pares competentes e com materiais que estimularam sua capacidade de explorar e apreciar os objetos do mundo que a cerca, bem como sua capacidade de obter um senso de controle sobre estes objetos.

A literatura pediátrica (High, 2008) afirma seu compromisso com a prontidão da criança indo além da promoção e manutenção da saúde, que inclui orientação para uma nutrição adequada, para prevenção de acidentes, imunização, etc. É compromisso desta área, também, orientar os pais para: a) promover jogos e atividades de leitura e de rimas, b) estabelecer rotina – horários regulares para brincadeiras, refeições, sono, c) elogiar como recompensa pelas atividades realizadas com sucesso, e d) promover relações recíprocas de carinho.

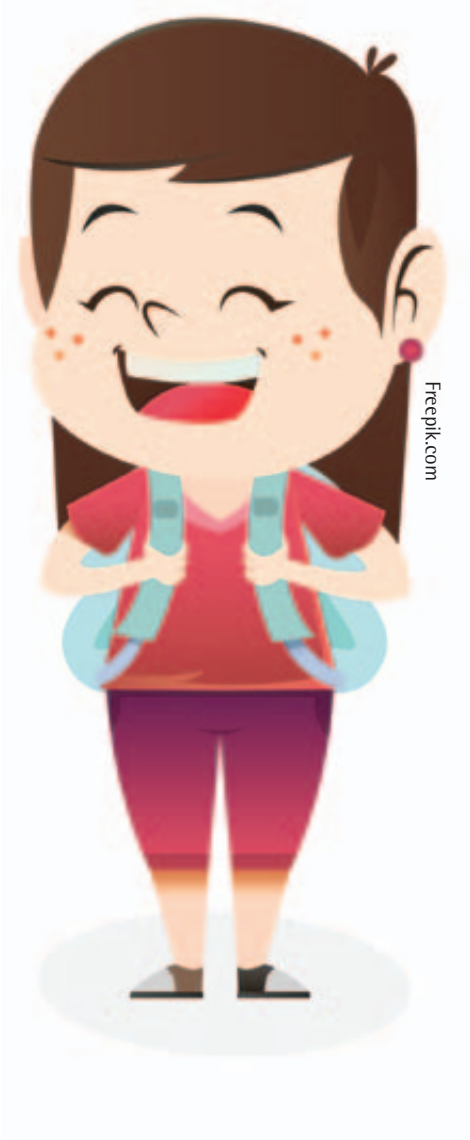
No que tange à família, o ingresso da criança na escola pode representar um momento de transição, no qual os pais (cuidadores, tutores, responsáveis) se confrontam com o novo ambiente sócio-cultural da criança. Uma nova realidade se configura em termos de ambientação e adaptação ao novo círculo composto por educadores e crianças, cada qual atrelada a uma família diferente. Muitos pesquisadores afirmam que, nesta fase, é importante o equilíbrio emocional da família para que a criança se adapte aos novos espaços relacionais, superando as dificuldades de inserção, os desafios e as expectativas geradas.

Dentro destes parâmetros, onde a prontidão escolar é um fator que se constitui pela influência de um conjunto de fatores, pode-se afirmar que ela está largamente atrelada ao ambiente no qual a criança vive e se desenvolve. Estudiosos na área afirmam que a prontidão para a escola é um fenômeno multifacetado, e que fatores como o comportamento da criança, seu desenvolvimento cognitivo, e sua adaptação à sala de aula devem ser levados em consideração.

Sendo assim, a questão da prontidão escolar pode ser comparada a um quebra-cabeça, com várias peças, que só pode ser completamente encaixado quando se juntarem todas as partes que o compõe. Vale salientar que, assim como no quebra-cabeça, cada peça é de fundamental importância para a prontidão escolar da criança. Porém, agregar todos os ingredientes necessários à prontidão requer parcerias e abordagens colaborativas que coloquem a criança como prioridade em nível familiar, comunitário e nacional.

Assim, conceituar o que é prontidão e/ou prontidão escolar vai muito mais além do que simplesmente ter como fator de relevância a maturação biológica, ler algumas palavras ou saber o alfabeto de cor, e a capacidade cognitiva de cada criança. Vai, também, muito mais além do que simplesmente a aplicação de um simples teste que visa a medir/quantificar comportamentos. Dentro desta perspectiva, de acordo com os estudiosos mencionados previamente, para que a prontidão escolar atinja seu pleno significado ela deve ser vista como um fator que se constitui pela influência de um conjunto de fato-

"A prontidão escolar é um fator que se constitui pela influência de um conjunto de fatores. Pode-se afirmar que ela está largamente atrelada ao ambiente no qual a criança vive e se desenvolve."



Freepik.com

res, cada qual apresentando seus próprios níveis de complexidade, os quais foram sendo construídos ao longo do desenvolvimento da criança, entendendo a prontidão como um processo e não como um meio de transmissão e avaliação de conhecimento.

Pesquisadores da área médica afirmam que, em termos práticos, a prontidão escolar pode ser observada na criança quando ela é capaz de, com sucesso, participar do currículo oferecido pela escola. Estes estudiosos apontam para o fato de que o sucesso alcançado pela criança na escola se deve ao relacionamento "pais-criança" e ao ambiente de suporte à aprendizagem desenvolvido no lar (Coll, Marchesi e Palacios, 2004). Então, tais características – que envolvem a família e os cuidadores – equipam a criança para que elas obtenham sucesso e tenham a tão desejada prontidão escolar.

A família é o primeiro contexto de desenvolvimento que a criança encontra e, como consequência, é este meio que influenciará fortemente a trajetória inicial do desenvolvimento desta criança. As famílias, por sua vez, estão atreladas a um contexto maior, que resulta de influências diretas e indiretas nesta trajetória, em sentido geral, e na prontidão para o aprendizado, em particular, constituindo um processo de desenvolvimento visto por uma perspectiva integrada; em outras palavras, isso se traduz pelo múltiplo relacionamento entre vários fatores, de acordo com as noções do funcionamento de mesossistema proposto por Bronfenbrenner (2002).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em suma, "investir" na criança oferecendo habilidades intelectuais, estimulando a aprendizagem, e dando suporte social e emocional, é a palavra de ordem para modificar sua trajetória em termos de prontidão para a escola. Tudo isso é influenciado pelo bem-estar social das famílias e comunidades onde as crianças vivem. Quando a devida atenção e o devido suporte são oferecidos às famílias, as discrepâncias podem ser diminuídas, e as limitações minimizadas e/ou eliminadas.

As experiências vividas pelas crianças, antes da entrada no Ensino Fundamental, estão relacionadas com o grau de desenvolvimento cognitivo e prontidão escolar. As crianças que participam de programas pré-escolares se saem melhor nas avaliações de habilidades de leitura e matemática ao começar o primeiro ano do Ensino Fundamental e podem estar menos propensas a futuras reprovações (Aboud et al., 2008).

As crianças de famílias economicamente menos favorecidas, e/ou com baixa escolaridade, encontram-se em risco elevado com relação à prontidão escolar (UNICEF, 2012). Os efeitos da pré-escola são maiores para os grupos menos favorecidos, levantando a possibilidade de que as políticas que promovem a matrícula das crianças destas famílias, podem ajudar a reduzir o abismo existente entre as oportunidades que podem ser oferecidas durante esta fase da infância e a prontidão escolar. Então, as instituições pré-escolares podem constituir-se como elos fundamentais para promover experiências que poderão mitigar o risco de futuros fracassos escolares, resultando em melhor desempenho no primeiro ano do Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Aboud, F. E., Kamal H. & O'Gara, C. (2008). The Succeed Project: Challenging early school failure in Bangladesh, *Research in Comparative and International Education*, vol. 3, no.3, p. 294–305.

Brasil – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, 1996.

Berk, L. E. & A. Winsler. (1995). *Scaffolding Children's Learning:* Vygotsky and Early Childhood Education. Washington, D.C.: National Association for the Education of Young Children.

Bronfenbrenner, U. (2002). *A ecologia do desenvolvimento humano:* Experimentos naturais e planejados. São Paulo: Artmed. (Original publicado em 1996)

Coll, C., Marchesi, Á. & Palácios, J. (2004). *Desenvolvimento psicológico e educação: psicologia evolutiva*. Porto Alegre: Artmed

High, P. M. (2008). Committee on Early Childhood, Adoption, and Dependent Care and Council on School Health. School Readiness. *Pediatrics* Volume 121, Number 4, 108-115.

Pianta, R.C. & Walsh, D.J. *High-Risk children in schools:* Constructing sustaining relationships. New York: Routledge, 1996.

Shonkoff, J. and Phillips, D. (2002). From Neurons to Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development. Washington, DC: National Academies Press.

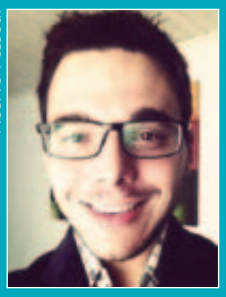
UNICEF (2012). Inequities in Early Childhood Development: What the data say. New York: UNICEF.

Acervo Pessoal

Idonézia Collodel Benetti é Psicóloga, Psicopedagoga, Mestre em Letras e em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) e Doutoranda em Saúde Coletiva na UFSC. Integrante do Grupo de Pesquisas em Políticas de Saúde/Saúde Mental (GPPS/UFSC) e do Grupo de Pesquisa em Rede Internacional Investigando Escolas Criativas e Inovadoras (UFT).

E-mail: idonezia@hotmail.com

Acervo Pessoal



João Paulo Roberti Junior é Psicólogo, graduado em Psicologia e em História, especialista em Metodologia de Ensino de História e Mestre em Antropologia Social pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Integrante do GrupCiber (Grupo de Pesquisa em Ciberantropologia)/ Laboratório de Antropologia Social – UFSC.

E-mail: joaoroberti@gmail.com

Curso Presencial

INDISCIPLINA E CONFLITOS NA ESCOLA

Prevenção, intervenção e Educação para a Paz

Com **NÁDIA MARIA BÁDUE FREIRE** e **CRISTIANI FREITAS FERREIRA**

Aprenda a lidar com situações de indisciplina e convivência em sala de aula e na escola

Nadia Maria Badue Freire é Doutora em Psicologia, Desenvolvimento Humano e Educação pela Unicamp e coordenadora do GEEPAZ – Grupo de Estudos "Educação para a Paz e Tolerância" do Laboratório de Psicologia Genética da Unicamp.

Cristiani Freitas Ferreira é graduada em História e Pedagogia, pós-graduada em Gestão Educacional, consultora de gestão de processos de qualidade que impactam o IDEB e autora de livros pedagógicos com temática de direitos humanos e educação ambiental.

- Educação para a paz – Reflexões sobre indisciplina e convivência
- Processos e projetos para criar a paz na escola
- Escolas e famílias: como envolver os pais nas metas educacionais

25 e 26 de junho de 2016

6 x R$ 65,00 no cartão

PREÇOS ESPECIAIS PARA GRUPOS

Local: Av. Bernardino de Campos, 79
Próximo ao Metrô Paraíso – São Paulo – SP

Material complementar entregue no dia do curso

Inscrições: www.direcionaleducador.com.br
Informações: 11-2157-4825 / 11-2157-4826
contato@leituraprima.com.br

DIRECIONAL Educador