

LA REVISTA DE LA PÁTRIA GRANDE

NOVAMÉRICA

Educação:
questões atuais
Educación:
cuestiones actuales

Nº 165
jan-mar 2020

Editorial

Educação em destaque

Aqui estamos, cara leitora, caro leitor, com mais uma edição da Revista Novamerica dedicada ao tema Educação. Assuntos não faltam. Os desafios são inúmeros - alguns são os mesmos há um bom tempo, não foram ainda superados, outros tantos são novos -, mas todos provocando educadoras e educadores a encontrarem vários e/ou diferentes caminhos para fazer acontecer uma educação que responda tanto às exigências de contextos plurais, como à complexidade do mundo contemporâneo.

A educação nos países latino-americanos e caribenhos não é apenas mais um tema a ser tratado. Ela é urgente, prioritária, necessária e fundamental em uma perspectiva de contribuir para a transformação e a conquista de um mundo melhor, mais digno para todas e todos. E ainda estamos longe de tal conquista. Sabemos que a educação sozinha não fará tudo, mas temos consciência de sua importância e papel nesse cenário - hoje tão repleto de dificuldades, retrocessos e, repetindo, desafios.

Nesta edição 165, tratamos de assuntos, abordados na perspectiva de produzir “respostas fortes”, para “perguntas fortes”, pois “são elas que se dirigem às nossas raízes, aos fundamentos que criam horizonte de possibilidades, entre as quais é possível escolher” (SANTOS, 2010).¹

Tratamos assim de provocar a sua reflexão sobre os impactos que as tecnologias da informação e da comunicação, incluindo, nesse caso, os jogos digitais, estão provocando e/ou podem contribuir para processos de ensino-aprendizagem mais dinâmicos e significativos que acontecem nos diferentes níveis, quer da educação formal como da não formal e que nos provoca a pensar em “uma educação de futuro e não apenas do futuro” como destaca nosso articulista, o professor Nelson Pretto. Trazemos também, para o nosso debate, questões sobre o papel do docente diante desse difícil, mas instigante momento de mudanças. E ampliamos a reflexão crítica sobre aspectos como: a interrelação entre a perspectiva de gênero e educação formal; as controvérsias associadas à excessiva judicialização da educação; os riscos da militarização das escolas; o significado da formação em valores, tendo presente a importância do fortalecimento de culturas de paz, o respeito aos direitos humanos e o cuidado com a casa comum; o bullying - assunto já muito abordado -, mas ainda tão necessário de ser aprofundado para gerar ações que minimizem, ou mesmo, superem comportamentos agressivos ainda presentes no ambiente escolar; o ensino das relações étnico-raciais, na perspectiva da interculturalidade crítica. Assuntos sempre abordados, na perspectiva de fazer avançar a reinvenção de processos e ações educativas.

Nesse sentido da reinvenção, algumas experiências mereceram destaque, como: a construção de “redes de tutoria” com ênfase em aprendizagens autônomas; as “viagens” de unidades móveis, verdadeiros museus interativos de Ciências; as “visitas” realizadas no entorno da escola, “vencendo” seus muros para resgatar

memórias e histórias locais; o uso de estratégias que valorizam e consolidam a existências de ambientes escolares acolhedores, afetivos, harmoniosos, tendo no horizonte a construção de “culturas da paz”; os “encontros” com e entre famílias e comunidades para conhecer e/ou ampliar o diálogo com os afro-colombianos, os camponeses e os indígenas, visando fortalecer as esperanças com vistas à construção de uma sociedade onde a vida digna, solidária e o bem comum sejam efetivos e reais.

Uma nota importante: nossa entrevistada, a educadora chilena Alejandra Arratia Martínez, abre este número se posicionando e contextualizando, segundo suas referências e experiências, os vários assuntos aqui destacados. Enfatizando, contudo, o papel da educação pública como fundamental para a construção de sociedades mais justas, equitativas e democráticas. Além disso, acrescenta reflexões sobre o significado das relações entre famílias e escolas, bem como as possibilidades de diálogo entre educação formal e não formal.

Para finalizar, gostaríamos de destacar que o “futuro já chegou para a Revista Novamerica”, pois a partir desta edição ela será distribuída exclusivamente nesta versão digital. Não foi uma decisão fácil de ser tomada, depois de tanto tempo e de tantos números impressos com muita dedicação e ótimos resultados. Todavia, foi uma decisão segura e que, com certeza, vai garantir mais e melhores resultados. Além de inúmeras vantagens que cercam a edição de uma revista digital, você, nossa leitora, nosso leitor, vai contar com os quatro números anuais, totalmente a cores e sem a necessidade de pagar assinatura. Em outras palavras, você terá acesso livre, tanto aos números anteriores como ao atual. Entretanto, sempre que você se cadastrar para receber o link de suas 4 edições anuais, poderá, voluntariamente, fazer uma contribuição no valor de R\$ 15,00 (quinze reais) ou de U\$ 5,00 (cinco dólares) ou de 5,00 E (cinco euros), dependendo de sua disponibilidade e do lugar aonde você vive, com o objetivo de não só de ajudar a aperfeiçoar a sua própria edição, como também para apoiar projetos sociais incentivados pela Revista Novamerica.

Esperamos continuar contando com toda a sua atenção e envolvimento. Da nossa parte, tenha certeza que continuaremos nos empenhando para “entregar” uma Revista contemporânea, tanto em relação aos temas nela tratados, como no que se refere ao seu design gráfico.

Reiteramos e ratificamos o nosso propósito de fazer da Revista Novamerica um espaço para provocar reflexão e debate, para denunciar problemas, retrocessos, mas também para apontar possíveis caminhos que possam contribuir para a construção de sociedades mais democráticas, plurais, justas, solidárias e dignas para todas e todos.

¹ SANTOS, Boaventura Sousa. *Descolonizar o saber, Reinventar o Poder*. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

Editorial

Educación en destaque

Aquí estamos, estimada lectora, estimado lector, con una nueva edición de la Revista Nuevamerica dedicada al tema Educación. Asuntos no faltan. Los desafíos son inúmeros – algunos son los mismos desde hace un buen tiempo, aún no fueron superados; otros son nuevos –, pero todos provocan a las educadoras y educadores a encontrar varios y/o diferentes caminos para que haya una educación que responda a las exigencias de contextos plurales y a la complejidad del mundo contemporáneo.

La educación en los países latinoamericanos y caribeños no es meramente un tema más a ser tratado. Es un tema urgente, prioritario, necesario y fundamental desde una perspectiva de la contribución para la transformación y conquista de un mundo mejor, más digno para todas y todos. Aún estamos lejos de dicha conquista. Sabemos que la educación sola no podrá lograr todo, pero tenemos consciencia de su importancia y de su rol dentro de ese panorama, el cual hoy está repleto de dificultades, retrocesos y, una vez más, desafíos.

En esta edición 165 tratamos asuntos que se abordan desde una perspectiva de producir “respuestas fuertes” para “preguntas fuertes”, ya que “son ellas las que van dirigidas a nuestras raíces, a los fundamentos que crean horizontes de posibilidades, entre las que es posible elegir” (SANTOS, 2010).¹

Así, tratamos de motivar reflexiones sobre los impactos que las tecnologías de la información y de la comunicación, juegos digitales incluidos, están provocando y/o pueden contribuir para procesos de enseñanza-aprendizaje más dinámicos y significativos. Procesos estos que se dan en los diferentes niveles de la educación formal y no formal y que nos mueven a pensar en “una educación de futuro y no solamente del futuro”, tal como destaca nuestro articulista, el profesor Nelson Pretto. Traemos para el debate el rol del docente frente a este difícil pero instigante momento de cambio. También ampliamos la reflexión crítica sobre aspectos como: la interrelación entre la perspectiva de género y la educación formal; las controversias asociadas a la excesiva judicialización de la educación; los riesgos de la militarización de las escuelas; el significado de la formación en valores, teniendo en cuenta la importancia del fortalecimiento de culturas de paz, el respeto a los derechos humanos y el cuidado con la casa común; el bullying –asunto ya muy abordado– que todavía necesita ser profundizado para que se pueda crear acciones que minimicen o superen los comportamientos agresivos presentes en el ambiente escolar; la enseñanza de las relaciones étnico-raciales, desde la interculturalidad crítica. Temas siempre abordados para que sea posible avanzar en la reinención de procesos y acciones educativas.

En cuanto a la reinención, algunas experiencias merecieron ser resaltadas, como la construcción de “redes de tutoría” con énfasis en aprendizajes autónomos; los “viajes” de unidades móviles,

verdaderos museos interactivos de Ciencias; las “visitas” realizadas al entorno de la escuela, “venciendo” sus muros para rescatar memorias e historias locales; el uso de estrategias que valoran y consolidan la existencia de ambientes escolares acogedores, afectivos, armoniosos, teniendo como horizonte la construcción de “culturas de paz”; los “encuentros” con y entre familias y comunidades para conocer y/o ampliar el diálogo con los afrocolombianos, los campesinos y los indígenas, con el objetivo de fortalecer las esperanzas y la construcción de una sociedad en donde la vida digna, solidaria y el bien común sean reales.

Cabe mencionar que nuestra entrevistada, la educadora chilena Alejandra Arratia Martínez, que abre este número, se posiciona y contextualiza, según sus referencias y experiencias, los varios asuntos que hemos destacado aquí. Además, enfatiza el rol de la educación pública como fundamental para la construcción de sociedades más justas, equitativas y democráticas. También agrega reflexiones sobre el significado de las relaciones entre familias y escuelas, y sobre las posibilidades de diálogo entre la educación formal y la no formal.

Para finalizar, nos gustaría subrayar que el “futuro ya llegó a la Revista Nuevamerica”, ya que a partir de esta edición, la misma tendrá distribución únicamente digital. No fue fácil tomar esta decisión, después de tanto tiempo y de tantos números impresos con mucha dedicación y excelentes resultados. Sin embargo, fue una decisión segura y creemos que la misma va a garantizar más y mejores frutos. Además de las innumerables ventajas que cercan a una edición de una revista digital, usted, estimada lectora, estimado lector, va a contar con los cuatro números anuales, a todo color y sin necesidad de pagar suscripción. En otras palabras, podrá ingresar libremente a la revista, a las ediciones anteriores y a la actual. Al registrarse para recibir el link de las cuatro ediciones anuales, podrá, voluntariamente, hacer una contribución de R\$15,00 (quince reales), U\$ 5,00 (cinco dólares) o E 5,00 (cinco euros), dependiendo de su disponibilidad y del lugar en donde vive, con el objetivo no solo de ayudar a perfeccionar la edición de la revista, sino también de apoyar proyectos sociales incentivados por la Revista Nuevamerica.

Esperamos continuar contando con toda su atención y compromiso. De nuestra parte, pueden estar seguros de que seguiremos empeñándonos para “entregar” una Revista contemporánea, tanto en relación con los temas tratados como en lo referente al diseño gráfico.

Reiteramos y ratificamos nuestro propósito de hacer de la Revista Nuevamerica un espacio para provocar reflexión y debate, para denunciar problemas, retrocesos, pero también para apuntar posibles caminos que puedan contribuir a la construcción de sociedades más democráticas, plurales, justas, solidarias y dignas para todas y todos.

¹ SANTOS, Boaventura Sousa. *Descolonizar o saber, Reinventar o Poder*. Montevideo: Ediciones Trilce, 2010.

Sumário



pág. 5

Entrevista *Alejandra Arratia Martínez • Chile*
Educación: cuestiones actuales
Educação: questões atuais (pág. 11)

pág. 17

Notas para uma educação de futuro
Nelson De Lucca Preto • Brasil

pág. 22

Tejiendo sueños: ¿Construyendo socialmente la esperanza?
Liceo Segovia • Colombia



pág. 23

La función social del docente
Luz María Barajas Hernández • México



pág. 27

Jogos digitais educacionais no processo de ensino e aprendizagem
Hermes Renato Hildebrand • Brasil



pág. 32

El rol docente frente a los desafíos de hoy
María Luz Mardesich Pérez • Bolivia



pág. 37

Projeto Museu Itinerante Ponto UFMG:
objetivos, características, desafios e conquistas
Tânia Margarida Lima Costa • Brasil

pág. 38

**A questão étnico-racial, perspectivas teóricas críticas
e processos educativos em diálogo**
Daise dos Santos Pereira • Brasil



pág. 43

**Género y educación: la educación formal como oportunidad para
construir igualdad de género**
Silvia Rosa Anesetti Nauar • Uruguai



pág. 48

Rolé na Penha:
guiamento protagonizado pelos alunos no bairro da Penha, Rio de Janeiro
Wander Pinto de Oliveira • Brasil



pág. 49

A judicialização da educação: conceituação e breves reflexões sobre o tema
Yrama Siqueira Fernandes • Brasil



pág. 53

Comprendiendo el acoso escolar
Rachel Watson Delucchi • Perú



pág. 57

El clima escolar en la República Dominicana
Juan Homaldo Veras • República Dominicana



pág. 58

Escolas cívico-militares: para que?
Sílvio Gallo • Brasil



pág. 62

Mosaico

Entrevista

Alejandra Arratia Martínez

Tt: @AleArratiaM | CE: alejandraarratiam@gmail.com



Foto acervo da entrevistada

Licenciada en Psicología por la Pontificia Universidad Católica de Chile. PhD en Educación por la University of Melbourne, Assessment Research Centre. Actualmente es Directora Ejecutiva de la Fundación Educación 2020, Miembro del Consejo Asesor de Explora-CONICYT y, en Pontificia Universidad Católica de Chile, Escuela de Psicología, es Profesora Diplomada en Medición y Evaluación de Aprendizajes, MIDE UC, módulos de "Pruebas Internacionales" y de "Análisis de Resultados SIMCE". Chile.

Educación: cuestiones actuales

**Frente al actual contexto latinoamericano y caribeño, ¿cuáles son los principales problemas y/o desafíos para el campo de la Educación?
¿Y para la Escuela, específicamente?**

Creo que el gran pendiente de los países de la región es la mejora de la calidad de los aprendizajes, en términos de la formación integral de los y las estudiantes. Ellos y ellas pasan gran parte de su vida en espacios donde simplemente no están desarrollando su potencial, y esa es una realidad que no nos puede dejar indiferentes. Tenemos evidencia de que gran parte de los y las estudiantes no

tan solo no está aprendiendo, sino que está teniendo experiencias negativas, lo que tiene graves consecuencias tanto individuales como sociales para las sociedades que queremos construir. Por eso es fundamental que hoy orientemos los esfuerzos en la transformación al interior de cada establecimiento educacional, para que cada niño, niña y joven acceda a una educación más humana y pertinente, con una experiencia formativa enriquecedora y que le brinde oportunidades de desarrollo integral, con foco en habilidades como el liderazgo, la creatividad, el pensamiento crítico y el trabajo en equipo. Esta es una tarea que nos debe convocar a todos y todas: a la sociedad civil, al mundo político, al empresariado y por supuesto a

las comunidades educativas. Por otro lado, es importante que estos cambios tengan un fuerte componente territorial, de modo de asegurar la pertinencia y relevancia de la experiencia formativa de cada estudiante.

Sabemos que el avance de las tecnologías de la comunicación y de la información ha “invadido” nuestros diversos contextos y ha creado nuevas maneras de enfrentar la realidad y de relacionarse. En su opinión, ¿qué impactos está ocasionando esto en la educación?

El impacto de las tecnologías de la comunicación y la información se inserta en un cambio de paradigma aún mayor para nuestro sistema educacional. En particular, el acceso a Internet ha implicado no tan solo el acceso a información sino también a conocimiento y a la generación de redes entre personas que se encuentran en distintos lugares y que, pese a no conocerse, pueden interactuar y colaborar para el logro de objetivos comunes. Sin embargo, esto se da en un contexto de profundos cambios en el mundo laboral, tanto en las formas y organización como en el sentido y foco del trabajo; y de profundos desafíos vinculados con la sostenibilidad de la vida en nuestra casa común, el planeta Tierra. El cambio climático cuestiona nuestras formas de vida, intensificando y ampliando las vulnerabilidades, especialmente en los grupos más frágiles de la sociedad. En este sentido, existe una creciente conciencia respecto a los problemas socio-ambientales relacionados con el desarrollo económico, especialmente la contaminación, la destrucción y agotamiento de recursos, la pérdida de biodiversidad y la degradación y homogeneización de los ecosistemas. Asimismo, existe una profundización de las vulnerabilidades causadas por hechos recurrentes de inestabilidad, por quiebres en la democracia o crisis sociopolíticas, lo que se ha visto acrecentado en los países de nuestra región en estos últimos años.

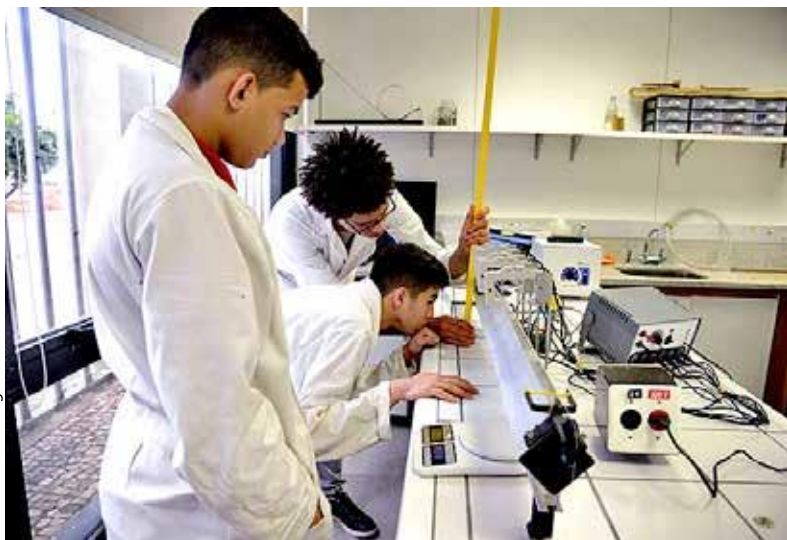
El impacto de las tecnologías de la comunicación y la información se inserta en un cambio de paradigma aún mayor para nuestro sistema educacional. En particular, el acceso a Internet ha implicado no tan solo el acceso a información sino también a conocimiento y a la generación de redes.

Creo que todos estos cambios nos dan cuenta de un cambio paradigmático en los desafíos que la sociedad demanda a la escuela, tanto en términos de requerimientos formativos, como en términos de cómo se organiza la cultura escolar, los vínculos y el núcleo pedagógicos al interior de esta.

¿De qué manera los sistemas educativos escolares, en sus diferentes niveles, deben hacer frente o beneficiarse de dichos impactos/avances?

En este contexto, para formar personas que sean ciudadanas autónomas y responsables en este mundo globalizado, capaces de desplegar sus proyectos de vida, comprometerse activamente con la construcción de lo común, y desempeñarse adecuadamente en el mundo laboral, la escuela debe ser capaz de promover el desarrollo de habilidades para continuar aprendiendo a lo largo de sus trayectorias formativo-laborales, para interactuar con personas diversas, adquirir y procesar información, comprendiendo qué significa esa información y cuáles son las fuentes y criterios que permiten evaluar críticamente su veracidad y confiabilidad.

Este es sin duda un desafío complejo para nuestros sistemas educativos, sobre todo si consideramos los antecedentes respecto al logro de aprendizajes vinculados con habilidades básicas para sostener trayectorias de aprendizaje a lo largo de la vida, como la lectura comprensiva y el razonamiento matemático. Es importante destacar, por lo mismo, que para hacer frente a este desafío es fundamental promover espacios de fortalecimiento de capacidades de los distintos actores de las comunidades educativas, y en base a esto, de profesionalización de la labor docente. Los y las docentes deben adaptarse a estas nuevas formas de acceder al conocimiento y centrarse en el desarrollo de habilidades en contextos cambiantes, con grupos diversos y



un rol protagónico de los y las estudiantes. Esto permitirá el desarrollo de habilidades para ser capaces de crear propuestas de soluciones a los problemas, identificando componentes y relacionándolos de manera que les haga sentido a ellos y a otras personas.

De acuerdo con la profesora e investigadora Vera Maria Candau, "diferentes grupos socioculturales conquistan, cada vez más, una mayor presencia en los escenarios públicos. Las cuestiones expuestas son múltiples y se hacen visibles, principalmente, gracias a los movimientos sociales que denuncian injusticias, desigualdades y discriminaciones, y reivindican la igualdad para acceder a bienes y servicios, así como reconocimiento político y cultural. En el ámbito de la educación las diferencias también se hacen explícitas cada vez con mayor fuerza y desafían visiones y prácticas profundamente arraigadas en la vida cotidiana de la escuela. La cultura escolar dominante en nuestras instituciones educativas prioriza lo común, lo uniforme, lo homogéneo".

¿Cuál es su postura delante de esta reflexión?

Creo que efectivamente esta reflexión es parte esencial de un desafío muy presente especialmente estos días en nuestra región, el desafío del balance entre lo común y lo diverso. Ciertamente es fundamental que el sistema educativo reconozca, acoga y valore esa diferencia, de modo de avanzar en grados de inclusión. De esta manera podremos construir una sociedad más inclusiva, fundada

Es fundamental promover espacios de encuentro e involucramiento entre los establecimientos educacionales y las familias, donde puedan compartir visiones, creencias y criterios para potenciar el trabajo formativo.

en el principio de igual dignidad de todas las personas, con sus diferencias y aspectos en común, y que ofrezca oportunidades de desarrollo y realización equitativas para todos. Sin embargo, también es importante conciliar el reconocimiento de esa diferencia, de eso que nos hace a cada uno únicos, con lo que nos une, con aquello que tenemos en común. Y eso es lo que está en la base de la definición de los Currículos Nacionales en cada país, aquello que como país queremos ofrecerle, equitativamente, a todos/as nuestros/as niños, niñas y jóvenes. Esta promesa es de suma importancia pues plasma un profundo propósito ético, de equidad. Sin importar las diferencias que tengamos,

hay un núcleo común al que tenemos derecho todos, por el solo hecho de ser parte de esta comunidad.

¿Qué podría decirnos sobre la relación entre las familias y las escuelas? ¿Y sobre las escuelas y las comunidades del entorno?

Sin duda la relación entre las familias, en sus distintas expresiones, y la escuela es un aspecto muy relevante para el desarrollo integral de niños y niñas. En este sentido, es fundamental promover espacios de encuentro e involucramiento entre los establecimientos educacionales y las familias, donde puedan compartir visiones, creencias y criterios para potenciar el trabajo formativo. Un principio orientador de esta relación es que la experiencia formativa de los estudiantes se ve positivamente reforzada cuando existe consistencia entre ambos agentes formadores, lo que favorece y enriquece el proceso educativo. Es necesario, entonces, que las familias y la escuela trabajen de modo colaborativo y cooperativo, transmitiendo el conjunto de valores, creencias y normas que se busca promover para los y las estudiantes. Para que esta relación se pueda establecer de un modo adecuado y sustentable es importante también distinguir los distintos espacios de responsabilidad de



Foto Marcelo Camargo Agência Brasil

cada agente, para no generar confusión ni superposiciones en el relacionamiento con los niños, niñas y jóvenes en etapa de formación. Finalmente, es fundamental también el establecimiento de relaciones de confianza entre ambos actores, con capacidad para dialogar y solucionar las naturales situaciones conflictivas que puedan surgir a lo largo de la trayectoria formativa.

Por otro lado, y en relación al vínculo entre la comunidad educativa y su entorno, es fundamental que aquella sea parte activa del territorio del cual forma parte, integrándose en distintos ámbitos de la vida en comunidad y

estableciendo redes con otros actores. Esta vinculación tiene distintos aspectos positivos. En primer lugar, permite nutrir y enriquecer las experiencias formativas de la escuela, vinculándose con las necesidades de su comunidad y promoviendo de este modo oportunidades de aprendizaje más significativas para sus estudiantes. En segundo lugar, permite fortalecer la formación ciudadana, ya que concibe la escuela como un espacio de construcción de lo común, de ejercicio democrático y de desarrollo y consolidación de los valores de la vida en comunidad. En tercer lugar, favorece también el involucramiento de las familias en los procesos formativos de sus hijos e hijas, ya que no concibe cada ámbito de la vida en sociedad como un aspecto dissociado del resto, sino que favorece la sinergia entre ellos.

Educación formal y educación no formal: ¿qué se puede decir sobre la posibilidad de diálogo entre estas perspectivas? En otras palabras, ¿de qué manera podría contribuir dicho diálogo para el perfeccionamiento de la educación de niños, adolescentes y jóvenes, e incluso de adultos?

Creo que el diálogo entre ambos tipos de educación es muy importante, fundamentalmente para articular los aprendizajes y favorecer de este modo su pertinencia y nivel de significación. Este diálogo, sin embargo, debe respetar también los espacios de individualidad y especificidad de cada tipo de educación, por los distintos propósitos que las fundan y por la necesidad de conservar sus características específicas, que lo hacen relevante para las personas en

Diría que una manera de resumir el cambio desde la perspectiva de la formación docente es la necesidad de transitar desde un paradigma centrado en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje, entendiendo la educación como un derecho para todos nuestros niños, niñas y jóvenes.

estos procesos formativos. En este sentido, creo que un riesgo muy importante de evitar es la “escolarización” de las experiencias de educación no formal.

Ante la complejidad que presentan nuestros diferentes contextos políticos, sociales, culturales y, particularmente, educacionales, ¿cuáles serían para usted los principales desafíos que están surgiendo para la formación de los educadores, tanto para los que actúan en el sistema formal, como para los que se dedican a los procesos educativos de naturaleza no formal?

Como hemos analizado en las preguntas previas, los desafíos del momento actual para la formación docente son de gran envergadura. Diría que una manera de resumir el cambio desde la perspectiva de la formación docente es la necesidad de transitar desde un paradigma centrado en la enseñanza a uno centrado en el aprendizaje, entendiendo la educación como un derecho para todos nuestros niños, niñas y jóvenes. En este contexto, creo que los principales desafíos serían:

- *Reforzar una mirada de trayectoria formativa en relación al proceso formativo de los y las estudiantes.* Esto implica una comprensión profunda de cómo progresa el aprendizaje en cada una de las grandes áreas y dimensiones de la experiencia educativa. Solo de este modo se hace posible monitorear el progreso de los estudiantes -desde la perspectiva de lo que han aprendido, no de lo que se les ha enseñado- de modo de evitar que se queden atrás en su proceso y de alguna manera comience una cadena de exclusión e invisibilización que lamentablemente en muchos casos termina en exclusión. Es importante tener presente que esta exclusión comienza mucho antes de que el estudiante deje formalmente la escuela. Detrás de esta decisión hay un camino extenso de frustración, de rezago, sentimientos de incompetencia, pocos espacios de participación y muchas veces problemas sostenidos



Foto Angeles Rincón



de convivencia escolar. Esto hace que las posibilidades de desarrollo de estos jóvenes se vean truncadas, con un impacto negativo no solo en términos educativos sino también culturales, sociales, económicos y políticos.

- *Reforzar una aproximación interdisciplinaria en el desarrollo del aprendizaje.* En el contexto del dinámico y cambiante mundo actual, me parece que es fundamental que la formación docente favorezca el desarrollo de capacidades para trabajar en una perspectiva interdisciplinaria, generando espacios para la integración de conocimientos y perspectivas epistemológicas de distintas disciplinas. De esta manera se podrá hacer frente a desafíos complejos, abordando temas controversiales y preguntas que requieren del análisis comprensivo de distintos campos del saber. Es importante destacar que este abordaje más interdisciplinario favorece el desarrollo de aprendizajes más significativos, que establezcan vínculos entre contenidos de distintas áreas y los esquemas previos de los estudiantes. De esta forma se aumentan las posibilidades de dar respuestas a problemas complejos de la vida real, y a su vez, de transferirlos a otros contextos.
- *Reforzar capacidades para el desarrollo de competencias ciudadanas y habilidades socioemocionales.* Existe un consenso bastante transversal en los currículos de la región respecto a la importancia del desarrollo de estos aprendizajes como parte de la formación integral de los y las estudiantes. Sin embargo, su promoción requiere de modo estratégico de docentes que hayan a su vez desarrollado estas habilidades y competencias, y puedan no tan solo enseñarlas, sino también plasmar una cultura escolar (en la sala de clases y más allá de ella) coherente con aquellas. De este modo, resulta fundamental fortalecer la formación de los educadores en estas materias.

Actualmente vemos lo que podemos llamar “judicialización de la educación”. ¿Cuál es su opinión sobre la intensificación de esta práctica o de este procedimiento?

Creo que esta situación es más bien consecuencia de otros problemas a la base, aunque tiene un aspecto que también manifiesta un progreso, un avance, que es la desnaturalización de situaciones que pueden atentar contra los derechos de los niños y niñas. En este sentido, el que haya conciencia de este derecho, hace que en muchos casos situaciones que antes pasaban desapercibidas se perciban hoy de otro modo, no se consideren normales y, por lo mismo, se busque ayuda para revertirlas. Esta es de alguna manera la parte positiva. Sin embargo, el hecho de que se judicialicen muchos casos, muestra, lamentablemente, la poca capacidad que está teniendo el sistema para resolver estas situaciones de otra forma, en base al diálogo, la mediación y la resolución de conflictos

Creo que es fundamental promover el desarrollo de capacidades de los distintos actores para abordar estos casos sin necesidad de tener que llegar a estos procedimientos, que muchas veces tienen como contraparte un impacto negativo en las confianzas y el vínculo familia-escuela.

al interior de los establecimientos educacionales. Creo que es fundamental promover el desarrollo de capacidades de los distintos actores para abordar estos casos sin necesidad de tener que llegar a estos procedimientos, que muchas veces tienen como contraparte un impacto negativo en las confianzas y el vínculo familia-escuela.

¿Hay alguna experiencia en el área de la educación (formal o no formal) que usted quisiera mencionar? ¿Qué características tiene dicha experiencia que la hace especial?

Nosotros desde Educación 2020 llevamos varios años trabajando con Redes de Tutoría, una metodología que permite transformar la práctica sobre cómo se aprende desde lo esencial, la relación entre docentes, estudiantes y aprendizaje en la sala de clases, sin que ello implique largos procesos en que los estudiantes están al final de las etapas. Una tutoría parte del interés de aprendizaje, ofrece

un “tema” que implica un conjunto de habilidades y saberes que, como la vida, se presentan en desafíos que requieren búsqueda de caminos e integración de respuestas. El principio es explorar y descubrir para aprender, haciendo consciente el proceso metacognitivo que subyace a este aprendizaje, de modo de promover el desarrollo de la capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de la vida.

Esta es una estrategia nacida en México, que ha sido probada en más de 9 mil escuelas en dicho país, contribuyendo a que los alumnos del quintil más pobre hayan alcanzado, en menos de 5 años, los resultados de aprendizaje de los colegios particulares pagados de ese país, con los mismos profesores. Algo poco visto y sorprendente, que ahora se está expandiendo a 35 mil establecimientos en México.

En Chile hemos estado desarrollando esta estrategia desde el año 2013, junto al apoyo de diversos actores del mundo público y privado, y tuvimos la suerte de contar, en los primeros años, con el apoyo técnico de expertos mexicanos. Redes de Tutoría es un enfoque educativo cuyo propósito principal es desarrollar en los estudiantes y docentes las competencias necesarias para el aprendizaje autónomo. Es decir, competencias necesarias para continuar aprendiendo a lo largo de la vida, potenciando su interés por aprender y su motivación por enseñar, en una relación personalizada y masiva a la vez; “basado en el axioma que el buen aprendizaje ocurre cuando se hace coincidir el interés del que aprende con la capacidad del que enseña, permitiendo dar importancia a la motivación intrínseca de los maestros y de los estudiantes” (Cámara, 1999). Esto es consistente con lo que las teorías del aprendizaje han identificado como la zona de desarrollo próximo de los estudiantes, y orientar la enseñanza a

esta zona en que el aprendizaje es más propicio de ocurrir (Vigotsky, 1978).

Su mecanismo esencial es el fortalecimiento del núcleo pedagógico, mediante, la “**relación tutora**” que corresponde a un proceso de diálogo personalizado a través del cual un tutor/a con experiencia en el manejo de alguna destreza o habilidad y dominio de un aprendizaje en el que ha profundizado, ofrece a un “tutorado o aprendiz” un “**tema de tutoría**” de su interés. De esta forma, se guía su aprendizaje -a partir del nivel en el que se encuentra- a través de preguntas y reflexiones que permitan que sea el propio tutorado, el que descubra su aprendizaje, lo organice y comparta.

¿Cuál cree que es la importancia del fortalecimiento de la educación pública en los países de la región?

Creo que el rol que juega la educación pública es fundamental para la construcción de sociedades más justas y equitativas. Es imprescindible mantener, a lo largo del territorio de cada país, una oferta pública, laica y disponible para todas las familias, sin distinción de ningún tipo. Esto es crucial pues la educación pública establece la definición de calidad que orienta el sistema educativo de un país, promoviendo -más allá de nuestras diferencias- la formación de personas integrales y ciudadanos críticos, autónomos y participativos. Asimismo, la educación pública se orienta a la búsqueda de objetivos sociales y bienes compartidos, es decir, a la construcción del bien común, lo que tiene implicancias fundamentales tanto en las dimensiones político-culturales como en las económicas y sociales de los países. 



Foto Dean Mitchell / iStock

Alejandra Arratia Martínez

Tt: @AleArratiaM | CE: alejandraarratiam@gmail.com

Educação: questões atuais

Diante do atual contexto latino-americano e caribenho, quais são os principais problemas e/ou desafios para o campo da Educação? E para a escola de modo particular?

Acho que o que está pendente nos países da região é melhorar a qualidade das aprendizagens, em termos de formação integral dos e das estudantes. Eles e elas passam grande parte de sua vida em espaços onde simplesmente não desenvolvem seu potencial. Essa é uma realidade que não pode nos deixar indiferentes. Existem evidências de que grande parte dos e das estudantes não só não estão aprendendo, como estão tendo experiências negativas, o que traz graves consequências no campo individual como no social para as sociedades que queremos construir. Por isso é fundamental que hoje direcionemos os esforços para a transformação, dentro de cada estabelecimento educacional, para que cada menino, menina e jovem tenha acesso a uma educação mais humana e pertinente, com uma experiência formativa enriquecedora que ofereça oportunidades de desenvolvimento integral, focada em habilidades como a liderança, criatividade, pensamento crítico e trabalho em equipe. Essa é uma tarefa que deve nos convocar a todos e todas: a sociedade civil, o mundo

O impacto das tecnologias da comunicação e da informação se insere dentro de uma mudança de paradigma, maior ainda que nosso sistema educacional. Em particular, o acesso à Internet implicou não só o acesso à informação, mas também ao conhecimento e à geração de redes.



Foto Angeles Rincón

político, o empresariado e, logicamente, as comunidades educativas. Por outro lado, é importante que essas mudanças possuam um forte componente territorial, de modo a assegurar a pertinência e relevância da experiência formativa de cada estudante.

Sabemos que os avanços das tecnologias da comunicação e da informação tem “invadido” nossos diversos contextos e gerado novas maneiras de lidar com a realidade e de se relacionar. Para você, como esses avanços estão impactando, de um modo geral, a educação?

O impacto das tecnologias da comunicação e da informação se insere dentro de uma mudança de paradigma, maior ainda que nosso sistema educacional. Em particular, o acesso à Internet implicou não só o acesso à informação,



Foto Marcelo Camargo Agência Brasil

mas também ao conhecimento e à geração de redes entre pessoas que se encontram em diferentes lugares e que, apesar de não se conhecerem, podem interatuar e colaborar para a realização de objetivos comuns. No entanto, isso acontece dentro de um contexto de profundas mudanças no mundo do trabalho, tanto nas formas e organização como no sentido e foco do trabalho. Em um contexto também de profundos desafios vinculados com a sustentabilidade da vida na nossa casa comum, o planeta Terra. A mudança climática coloca em questão nossas formas de vida, intensificando e ampliando as vulnerabilidades, especialmente nos grupos de maior precariedade da sociedade. Nesse sentido, existe uma crescente consciência a respeito dos problemas socioambientais relacionados com o desenvolvimento econômico, sobretudo a poluição, a destruição e esgotamento de recursos, a perda de biodiversidade e a degradação e homogeneização dos ecossistemas. Do mesmo modo, vemos que se aprofundam as vulnerabilidades por causa de fatos recorrentes de instabilidade, de rupturas na democracia ou por causa de crises sociopolíticas, fenômenos que temos presenciado nos países da nossa região nos últimos anos.

Acho que todas essas mudanças falam de uma mudança paradigmática nos desafios que a sociedade lhe demanda à escola, em termos de requerimentos formativos e em termos de como organizar a cultura escolar, os vínculos e o núcleo pedagógico dentro dela mesma.

E como os sistemas educativos escolares, nos seus diferentes níveis, devem lidar e/ou se beneficiar desses impactos/avanços?

Nesse contexto, para formar pessoas que sejam cidadãos autônomos e responsáveis neste mundo globalizado, capazes de realizar seus projetos de vida, de se comprometer

ativamente com a construção do comum e de se desempenhar adequadamente no mundo do trabalho, a escola precisa ser capaz de promover o desenvolvimento de habilidades que permitam que se continue aprendendo ao longo de suas trajetórias formativo-trabalhistas, para que assim possam interatuar com pessoas diversas, adquirir e processar informação e para que possam compreender o que significa essa informação e quais são as fontes e critérios que permitem avaliar criticamente sua veracidade e confiabilidade.

Este é, sem dúvida nenhuma, um desafio complexo para nossos sistemas educativos, sobretudo se considerarmos os antecedentes das aprendizagens atingidas, vinculadas com habilidades básicas para sustentar trajetórias de aprendizagens ao longo da vida, como a leitura compreensiva e o raciocínio matemático.

É importante sublinhar, por essa mesma razão, que para enfrentar esse desafio é fundamental promover espaços de fortalecimento de capacidades dos diversos atores das comunidades educativas e de profissionalização do

Para formar pessoas que sejam cidadãos autônomos e responsáveis neste mundo globalizado, capazes de realizar seus projetos de vida, de se comprometer ativamente com a construção do comum e de se desempenhar adequadamente no mundo do trabalho, a escola precisa ser capaz de promover o desenvolvimento de habilidades que permitam que se continue aprendendo ao longo de suas trajetórias formativo-trabalhistas.

trabalho docente. Os e as docentes precisam se adaptar a essas novas formas de ter acesso ao conhecimento e se centrar no desenvolvimento de habilidades em contextos que mudam, com grupos diversos, e com o papel dos e das estudantes como principal. Isso ocasionará o desenvolvimento de habilidades que lhes permitirá criar propostas de soluções para diversos problemas, identificando componentes e os relacionando de tal maneira que faça sentido para eles e para outras pessoas.

Segundo a professora e pesquisadora Vera Maria Candau, “diferentes grupos socioculturais conquistam, cada vez mais, maior presença nos cenários públicos. As questões colocadas são múltiplas, visibilizadas principalmente pelos movimentos sociais, que denunciam injustiças, desigualdades e discriminações, reivindicando igualdade de acesso a bens e serviços e reconhecimento político e cultural. No âmbito da educação as diferenças também se explicitam com cada vez maior força e desafiam visões e práticas profundamente arraigadas no cotidiano escolar. A cultura escolar dominante em nossas instituições educativas prioriza o comum, o uniforme, o homogêneo”.

Diante de tal reflexão, como você se posiciona?

Acredito que efetivamente essa reflexão é parte essencial de um desafio muito presente, especialmente nos dias atuais na nossa região: o desafio do balanço entre o comum e o diverso. Certamente, é fundamental que o sistema educativo reconheça, acolha e valorize essa diferença, de tal modo que possa avançar na inclusão. Dessa forma, poderemos construir uma sociedade mais inclusiva, fundada no princípio da igual dignidade de todas as pessoas, com suas diferenças e aspectos em comum, e que ofereça



Foto Mediaphoto iStock

oportunidades de desenvolvimento e realização equitativas para todos. Entretanto, também é importante conciliar o reconhecimento dessa diferença, daquilo que nos faz únicos com aquilo que nos une e temos em comum. É isso que está na base da definição dos Currículos Nacionais em cada país: aquilo que queremos oferecer como país equitativamente a todos e todas, nossos meninos e meninas e jovens. Essa promessa é de suma importância, pois plasma um profundo propósito ético, de equidade. Sem importar as diferenças que possamos ter, existe um núcleo comum ao que todos temos direito pelo simples fato de sermos parte desta comunidade.

O que você gostaria de comentar sobre a relação entre as famílias e as escolas? É entre as escolas e as comunidades de seu entorno?

Sem dúvida, a relação entre as famílias – em suas diversas expressões – e a escola é um aspecto muito relevante para o desenvolvimento integral dos meninos e meninas. Nesse sentido, é fundamental promover espaços de encontro e compromisso entre os estabelecimentos educacionais e as famílias, onde possam compartilhar visões, crenças e critérios para potencializar o trabalho formativo. Um princípio orientador dessa relação é que a experiência formativa dos estudantes é positivamente reforçada quando existe consistência entre ambos agentes formadores, o que favorece

É fundamental promover espaços de encontro e compromisso entre os estabelecimentos educacionais e as famílias, onde possam compartilhar visões, crenças e critérios para potencializar o trabalho formativo.

e enriquece o processo educativo. É necessário, então, que as famílias e a escola trabalhem de modo colaborativo e cooperativo, e transmitam o conjunto de valores, crenças e normas que se busca promover para os e as estudantes. Para que essa relação possa se estabelecer de um modo adequado e sustentável, é também importante distinguir os diferentes espaços de responsabilidade de cada agente, para que assim não se gere confusão nem superposições no relacionamento com os meninos, as meninas e os jovens que estão em formação. Para terminar, é fundamental, além do mais, que se estabeleçam relações de confiança entre ambos atores, com capacidade para dialogar e solucionar as naturais situações de conflito que possam surgir ao longo da trajetória formativa.

Por outro lado, e com relação ao vínculo entre a comunidade e seu entorno, é fundamental que aquela seja parte ativa do território a que pertence, que se integre a diferentes âmbitos da vida da comunidade e estabeleça redes com outros atores. Essa vinculação apresenta diversos aspectos positivos. Em primeiro lugar, permite nutrir e enriquecer as experiências formativas da escola, ao se relacionar com as necessidades da sua comunidade e ao promover, desse modo, oportunidades de aprendizagem mais significativas para os estudantes. Em segundo lugar, permite fortalecer a formação cidadã, já que concebe a escola como um espaço

de construção do comum, do exercício democrático e de desenvolvimento e consolidação dos valores da vida em comunidade. Em terceiro lugar, também favorece o compromisso das famílias nos processos formativos dos seus filhos e filhas. Isso porque não concebe cada âmbito da vida em sociedade como um aspecto dissociado do resto, mas favorece a sinergia entre eles.

Educação formal e Educação não formal: o que dizer sobre a possibilidade de diálogo entre tais perspectivas. Em outras palavras, como tal diálogo poderia contribuir para o aperfeiçoamento da educação de crianças, adolescentes, jovens e, até mesmo, dos adultos?

Acho que o diálogo entre ambos tipos de educação é muito importante, fundamentalmente para articular as aprendizagens e assim favorecer sua pertinência e nível de significação. No entanto, esse diálogo deve respeitar também os espaços de individualidade e especificidade de cada tipo de educação, por conta dos diferentes propósitos que as fundam e pela necessidade de conservar suas características específicas. Esse diálogo é relevante para as pessoas dentro dos processos formativos. Nesse sentido, acredito que um risco muito importante a ser evitado é a “escolarização” das experiências da educação não formal.

Diante da complexidade apresentada por nossos diferentes contextos políticos, sociais, culturais e, particularmente, educacionais, quais seriam para você os principais desafios que estão sendo apresentados para a formação dos educadores, tanto para aqueles que atuam nos sistemas formais, como para os que se dedicam aos processos educativos de natureza não formal?

Eu diria que uma maneira de resumir a mudança da perspectiva da formação docente é a necessidade de transitar de um paradigma focado no ensino a um focado na aprendizagem, entendendo a educação como um direito para todos nossos meninos, meninas e jovens.

Como foi analisado nas perguntas anteriores, os desafios do momento atual para a formação docente são de grande envergadura. Eu diria que uma maneira de resumir a mudança da perspectiva da formação docente é a necessidade de transitar de um paradigma focado no ensino a um focado na aprendizagem, entendendo a educação como um direito para todos nossos meninos, meninas e jovens. Nesse contexto, acredito que os principais desafios seriam:

- *Reforçar um olhar de trajetória formativa em relação ao processo formativo dos e das estudantes.* Isso implica uma compreensão profunda de como avança a aprendizagem em cada uma das grandes áreas e dimensões da experiência educativa. Só assim é possível monitorar o avanço dos estudantes – da perspectiva do que aprenderam e não do que foi ensinado. Desse modo, evita-se que eles fiquem atrás em seu processo e que comece a exclusão e a invisibilização que, infelizmente, muitas vezes acaba em exclusão. É importante levar em conta que essa exclusão começa muito antes de que o estudante deixe formalmente a escola. Detrás dessa decisão há um caminho extenso de frustração, de atraso, sentimentos de incompetência, poucos espaços de participação e muitas vezes problemas de convivência escolar. Isso faz com que as possibilidades de desenvolvimento desses jovens fiquem truncadas, com um impacto negativo não só em termos educativos, mas também culturais, sociais, econômicos e políticos.
- *Reforçar uma aproximação interdisciplinar no desenvolvimento da aprendizagem.* Dentro do contexto do mundo atual que é dinâmico e muda, acho que é fundamental que a formação docente favoreça o desenvolvimento de capacidades para trabalhar dentro de uma perspectiva interdisciplinar, que gere espaços para a integração de conhecimentos e perspectivas epistemológicas de diferentes disciplinas. Dessa maneira poderão ser enfrentados desafios complexos, po-



Foto Wilson Dias Agência Brasil

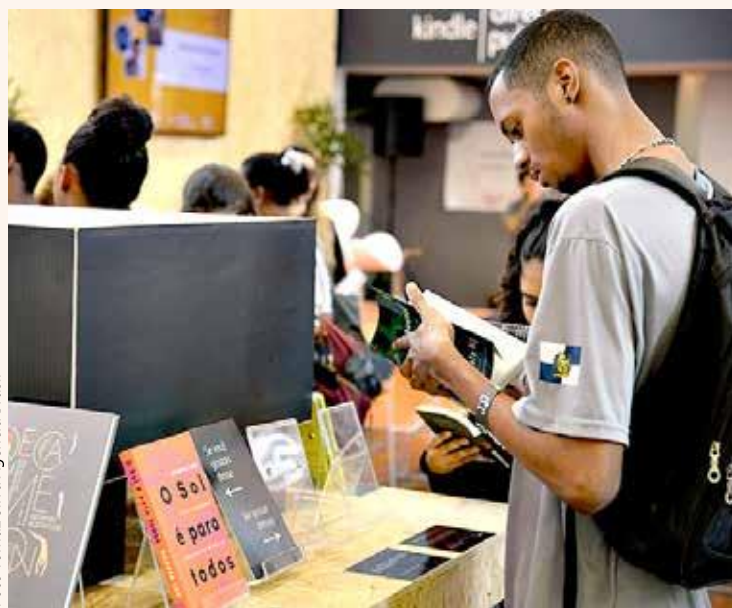
derão ser abordados temas polêmicos, assim como perguntas que requerem da análise compreensiva de diversos campos do saber. É importante destacar que essa abordagem mais interdisciplinar favorece o desenvolvimento de aprendizagens mais significativas, que estabeleçam vínculos entre conteúdos de diferentes áreas e os esquemas prévios dos estudantes. Desse modo aumentam as possibilidades de dar respostas a problemas complexos da vida real e, por sua vez, de transferi-los a outros contextos.

- *Reforçar capacidades para o desenvolvimento de competências cidadãs e habilidades socioemocionais.* Existe um consenso bastante transversal nos currículos da região com relação à importância do desenvolvimento dessas aprendizagens como parte da formação integral dos e das estudantes. No entanto, sua promoção requer de modo estratégico de docentes que tenham desenvolvido essas habilidades e competências e não só possam ensiná-las, mas também possam plasmar uma cultura escolar (na sala de aula e para além dela) coerente com aquelas. Desse modo, é fundamental fortalecer a formação dos educadores nessas matérias.

Atualmente, estamos assistindo ao que podemos chamar de “judicialização da educação”. Qual a sua opinião sobre a intensificação dessa prática ou desse procedimento?

Acredito que essa situação é consequência de outros problemas de base, embora haja como avanço a desnaturalização de situações que atentam contra os direitos dos meninos e meninas. Nesse sentido, o fato de que exista consciência desses direitos, faz com que, em muitos casos, situações que antes passavam despercebidas hoje sejam vistas de outro modo, ou seja, não se considerem normais e, portanto, faz com que se procure ajuda para revertê-las. Esse é, de algum modo, o lado positivo. No entanto, o fato de que se recorra à judicialização para muitos casos, mostra, infelizmente, a pouca capacidade que tem o sistema para

Acho que é fundamental promover o desenvolvimento de capacidades dos diferentes atores para a abordagem desses casos sem que seja necessário chegar a esses procedimentos, os que muitas vezes têm como contrapartida um impacto negativo na confiança e na relação família-escola.



resolver situações de outra forma, através do diálogo, da mediação e da resolução de conflitos dentro dos estabelecimentos educacionais. Acho que é fundamental promover o desenvolvimento de capacidades dos diferentes atores para a abordagem desses casos sem que seja necessário chegar a esses procedimentos, os que muitas vezes têm como contrapartida um impacto negativo na confiança e na relação família-escola.

Há alguma experiência vivida na área da educação (formal ou não formal) que você gostaria de destacar? O que tal experiência tem de características que a tornam especial?

Nós, da Educação 2020, estamos há vários anos trabalhando com Redes de Tutoria, uma metodologia que permite transformar a prática sobre como se aprende desde o essencial, a relação entre docentes, estudantes, aprendizagem na sala de aula, sem que isso implique longos processos nos quais os alunos estão ao final dessas etapas. Uma tutoria parte do interesse de aprendizagem, oferece um “tema” que implica um conjunto de habilidades e saberes que, como a vida, se apresentam em desafios que exigem a procura de caminhos e a integração de respostas. O princípio consiste em explorar e descobrir para aprender, tornando consciente o processo metacognitivo que subjaz a essa aprendizagem, de modo a promover o desenvolvimento da capacidade de continuar aprendendo ao longo da vida.

Essa é uma estratégia que nasceu no México, foi aprovada em mais de 9 mil escolas nesse país e contribuiu para que os alunos dos setores mais pobres alcançassem, em menos de 5 anos, os resultados de aprendizagem dos colégios

particulares pagos desse país, com os mesmos professores. Algo que se vê pouco, que surpreende e que agora está se expandindo a 35 mil estabelecimentos dentro do México.

No Chile temos desenvolvido essa estratégia desde 2013, junto com o apoio de diversos atores do mundo público e privado, e tivemos a sorte de contar, durante os primeiros anos, com o apoio técnico de especialistas mexicanos. Redes de Tutoria é um enfoque educativo cujo propósito principal é desenvolver, nos estudantes e docentes, as competências necessárias para a aprendizagem autônoma, isto é, as competências necessárias para continuar aprendendo ao longo da vida. Para potenciar seu interesse em aprender e sua motivação para ensinar, dentro de uma relação ao mesmo tempo personalizada e massiva, com base no axioma de que a boa aprendizagem ocorre quando se faz coincidir o interesse de quem aprende com a capacidade de quem ensina, permitindo dar importância à motivação intrínseca dos professores e dos estudantes” (Cámara, 1999). Isto é consistente com aquilo que as teorias da aprendizagem identificaram como a zona do desenvolvimento próximo dos estudantes. É necessário orientar o ensino a essa zona em que a aprendizagem é mais propícia de acontecer (Vigotsky, 1978).

Seu mecanismo essencial é o fortalecimento do núcleo pedagógico, através da “**relação tutora**” que corresponde

a um processo de diálogo personalizado por meio do qual um tutor/a com experiência em alguma destreza ou habilidade e domínio de uma aprendizagem em que se aprofundou, oferece a um “tutorado ou aprendiz” um “**tema de tutoria**” do seu interesse. Dessa forma, a aprendizagem é guiada a partir do nível em que se encontra, através de perguntas e reflexões que permitam ao tutorado, ele próprio, descobrir sua aprendizagem, organizá-la e compartilhá-la.

Para você, qual é a importância do fortalecimento da educação pública nos países da região?

Acredito que o papel que desempenha a educação pública é fundamental para a construção de sociedades mais justas e equitativas. É imprescindível manter, em todo o território de cada país, uma oferta pública, laica e disponível para todas as famílias, sem nenhum tipo de distinção. Isso é crucial porque a educação pública estabelece a definição de qualidade que guia o sistema educativo de um país e promove – para além das nossas diferenças – a formação de pessoas integrais e cidadãos críticos, autônomos e participativos. Do mesmo modo, a educação pública procura objetivos sociais e bens compartilhados. Isto é, procura a construção do bem comum, o que tem implicações fundamentais, tanto nas dimensões político-culturais, como nas econômicas e sociais dos países. 



Foto Skynesher iStock

Acredito que o papel que desempenha a educação pública é fundamental para a construção de sociedades mais justas e equitativas. É imprescindível manter, em todo o território de cada país, uma oferta pública, laica e disponível para todas as famílias, sem nenhum tipo de distinção. Isso é crucial porque a educação pública estabelece a definição de qualidade que guia o sistema educativo de um país e promove – para além das nossas diferenças – a formação de pessoas integrais e cidadãos críticos, autônomos e participativos.

Notas para uma educação de futuro



Nelson De Lucca Pretto

Licenciado em Física pela UFBA. Doutor em Comunicação pela USP.
Professor titular da Faculdade de Educação da UFBA | Brasil | www.pretto.pro.br | nelson@preto.pro.br

O artigo se propõe pensar uma educação de futuro e não apenas uma educação do futuro. Para tal, navega por alguns dos pontos que consideramos cruciais para enfrentar os desafios contemporâneos. Passamos pelo debate da recusa à lógica dos rankings e métricas que passaram a dominar o sistema educacional brasileiro, pelo combate à crescente presença das religiões nos cotidianos das escolas e nas definições das políticas públicas, pela necessidade do olhar crítico para as tecnologias digitais na educação, olhando também pelo tema da proteção dos dados pessoais e concluindo com um breve debate sobre a necessidade de a universidade pública se constituir num importante espaço de articulação com os movimentos sociais.

El artículo se propone pensar una educación de futuro y no solamente una educación del futuro. Para ello, navega por algunos de los puntos que consideramos cruciales para enfrentar los desafíos contemporáneos. Tratamos el debate sobre el rechazo de la lógica de los rankings y métricas que dominaron el sistema educacional brasileño, el combate a la creciente presencia de las religiones en la vida cotidiana de las escuelas y en las definiciones de las políticas públicas. Tratamos también la necesidad de una mirada crítica hacia las tecnologías digitales en la educación, pasando por el tema de la protección de los datos personales, y concluimos con un breve debate sobre la necesidad de que la universidad pública se constituya en un importante espacio de articulación con los movimientos sociales.



Pensar sobre o futuro da educação exige um atento olhar para o passado e para o presente, a fim de não repetir os erros passados, nem mesmo insistir numa perspectiva instrumental da educação, como temos visto ocorrer no Brasil. Assim, o importante nessa mirada é ter o passado presente viabilizando que tenhamos uma apropriação crítica do que ocorreu, e, ao mesmo tempo, uma consciência das conquistas de modo a não permitirmos os retrocessos e os mesmos erros. Por isso, enfatizamos que queremos uma educação de futuro e não uma educação do futuro.

Diante de tantos desafios permanentes na educação brasileira, pontuo aqui apenas alguns deles, destacando os de ordem mais geral e outros mais específicos ao campo das tecnologias.

No âmbito mais geral, a educação precisa superar radicalmente a imperativa lógica dos *rankings* e métricas que passaram a dominar todo o sistema educacional brasileiro. Melhorar a nota no IDEB (Índice de Desenvolvimento da Educação Básica) é importante, mas não suficiente, pois precisamos de um sistema educacional que articule de forma intensa e radical (radical de raiz e não de extremismo) a educação, cultura, ciência, tecnologia, enfim todas as áreas do conhecimento. Essa forte articulação é fundamental para que a educação possa caminhar para a superação da perspectiva instrumental que estou a me referir e, dessa forma, passar a fazer sentido para as juventudes.

Mais do que tudo, um sistema que não adentre à lógica mercadológica que vem imperando na educação brasileira e, sim, que resgate sua dimensão pública e laica. Estamos a ver, em todo o país, o crescimento de uma política de pagamentos de *vouchers* para creches privadas, muitas

Pensar sobre o futuro da educação exige um atento olhar para o passado e para o presente, a fim de não repetir os erros passados, nem mesmo insistir numa perspectiva instrumental da educação, como temos visto ocorrer no Brasil. Assim, o importante nessa mirada é ter o passado presente viabilizando que tenhamos uma apropriação crítica do que ocorreu.

vezes administradas por igrejas, como já acontece, por exemplo, na capital do Estado da Bahia, Salvador. Essa ideia dos *vouchers*, importada das escolas *charters* nos Estados Unidos, tem sido bastante denunciada e analisada por Luiz Carlos de Freitas em seu importante blog Avaliação Educação¹ e também pela pesquisadora americana Daiane Ravitch em seu blog² e mais especificamente em seu livro “Vida e Morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação” (2011)³. Ao contrário dessa concepção, o que precisamos é de políticas que fortaleçam todo o sistema público de educação, das creches ao ensino superior.

Outro aspecto que destaco, e que vem sendo estudado por Luiz Antônio Cunha, é o crescimento do poder e influência das igrejas na educação brasileira.⁴ A mais recente manifestação dessa inferência religiosa no Estado brasileiro

se evidencia com a frase da ministra Damares Alves (Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos), em sessão pública junto com Ministro Abraham Weintraub (Ministro da Educação), para anúncio de mais uma aberração no campo educacional: “O Brasil é um estado laico, mas eu sou terrivelmente Cristã”. Uma ministra fundamentalista que vem pregando posturas para a educação cujo propósito é a implementação de ações associadas ao projeto denominado Escola Sem Partido, já considerado inconstitucional pelo Supremo Tribunal Federal e também esvaziado no Congresso Nacional. Na referida audiência, foi apresentado ao país um protocolo interministerial com objetivo de punir os municípios cujos prefeitos não denunciarem profes-

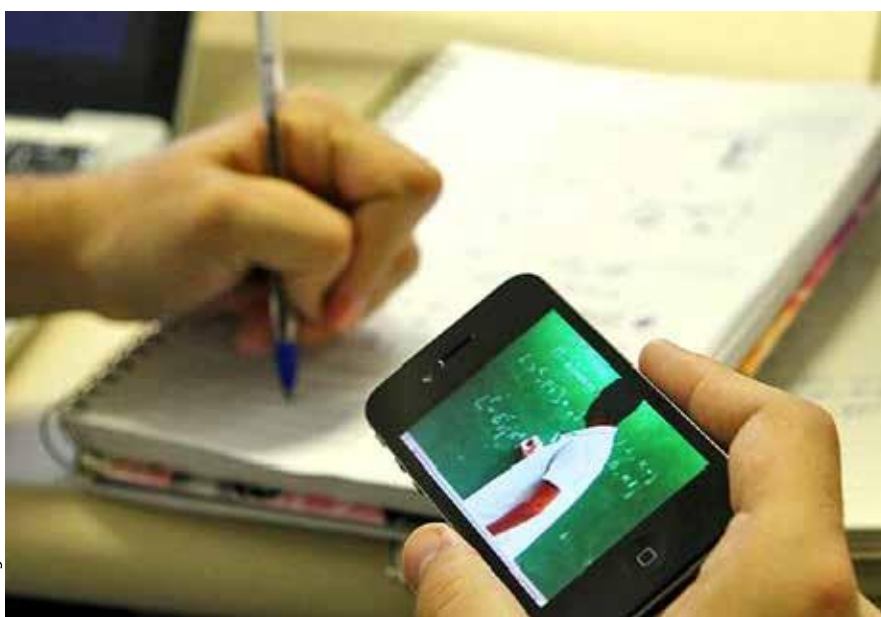


Foto Agência Brasil

sores e alunos que não se comportarem de acordo com alguns princípios que, por coincidência, são os mesmos do projeto Escola sem Partido. Mais do que isso, foi anunciado um canal, ligado ao Governo Federal, para que pais e alunos possam denunciar professores que estiverem atentando “contra a moral, a religião e a ética da família” dentro das escolas.

Defendemos que se faz necessário introduzir, mas de forma desconfiada, as tecnologias contemporâneas no cotidiano escolar. E isso não pode se dar a partir da adesão a projetos com empresas alheias à escola, como Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft, já conhecidas pelo acrônimo de GAFAM ou Big Five, uma vez que elas se mantêm justamente em função da coleta de dados dos usuários, embora anunciem seus serviços como gratuitos.

Essas frentes abertas pelo governo e por adeptos do projeto Escola Sem Partido se constituem em uma cruzada moralista que busca impor às escolas um único partido fundamentalista, conservador e retrógrado. Essas são propostas que retiram de professores e escolas a sua autonomia e esvaziam a fundamental dimensão política da educação, que busca possibilitar a formação de cidadãos críticos e ativos politicamente na sociedade. Com esse acordo interministerial, os dois ministros pretendem criar um ambiente de perseguição e controle nas escolas, com fiscalização da ação de professores e alunos para que se combata “a propaganda de qualquer natureza” na sala de aula. Palavras deles na imprensa! A escola não vive de propaganda, mas de profundas reflexões críticas de todos os atos, conhecimentos e saberes da humanidade, incluindo análises permanentes das ações de governos, quaisquer que sejam os governantes.

Partindo para os desafios mais específicos, outra frente que merece nossa atenção é o campo das tecnologias digitais, por considerarmos importante aprofundar o debate sobre sua presença no cotidiano dos processos formativos.

Nesse sentido, defendemos que se faz necessário introduzir, mas de forma desconfiada, as tecnologias contemporâneas no cotidiano escolar. E isso não pode se dar a partir da adesão a projetos com empresas alheias à escola, como Google, Amazon, Facebook, Apple e Microsoft, já conhecidas pelo acrônimo de GAFAM ou *Big Five*, uma vez que elas se mantêm justamente em função da coleta de dados dos usuários, embora anunciem seus serviços como gratuitos.

A presença desses grupos na escola é preocupante, pois os termos de utilização dos dados não são claros como demonstrou análise realizada pelos pesquisadores Henrique Parra, Leonardo Cruz, Tel Amiel e Jorge Machado no artigo “Infraestruturas, Economia e Política Informacional: o Caso do Google Suite For Education” publicado na revista *Mediações*.⁵ Para os autores, essas corporações utilizam os dados para mapear comportamentos e possibilitar que o mercado possa “estabelecer padrões sobre nossos gostos, comportamentos, deslocamentos e hábitos de compra - e, se possível, predizê-los e controlá-los. Portanto, mais do que monitorar, essas informações dão amplos subsídios para que nosso comportamento - econômico, político e social - seja influenciado com diferentes fins” (p. 64).

A partir da análise do acordo estabelecido entre Google e Unicamp, que adotou tal plataforma, os autores buscaram compreender o que, de fato, dizem os termos sobre a privacidade dos dados, a conclusão foi: “não conseguimos esclarecer essa dúvida” (p. 80). As pesquisadoras Maria Lindh e Jan Nolin, que avaliaram os acordos a partir da privacidade dos dados pessoais, afirmam que “chegaram à conclusão que a falta de clareza sobre a atuação da Google faz parte de uma série de artifícios retóricos para dificultar ou impedir o acesso ao conhecimento dos procedimentos realizados pela empresa” (p. 81).⁶



Foto Marcelo Camargo Agência Brasil

O mais novo exemplo desse movimento foi noticiado pela *Wall Street Journal*, publicado pela Folha de São Paulo de novembro de 2019,⁷ e revela que a Google está recolhendo, de forma sigilosa, dados de saúde de milhares de pessoas nos Estados Unidos. A informação é de que esses dados estão sendo utilizados para que o sistema Google possa, através de Inteligência Artificial, melhorar seus mecanismos de busca e informações. Todavia, em função das práticas da empresa, não podemos avaliar o tamanho do impacto dessa ação no campo da privacidade e direitos

Foto Tomaz Silva Agência Brasil



do cidadão. Complementarmente, a poderosa empresa Alphabet, dona do Google, adquiriu recentemente uma empresa chamada Fitbit - que desenvolve aparelhos de acompanhamento de exercícios. Com isso, podemos imaginar as possibilidades trazidas pelo cruzamento de dados a partir de simples exercícios diários realizados por um cidadão ao utilizar os aplicativos.

Diante desse cenário, é tarefa obrigatória da escola, tratar de forma profunda o tema da proteção dos dados pessoais e estar alerta para os acordos que estão sendo feitos por secretários de educação e governos com essas poderosas empresas que compõem a *Big Five*. Complementarmente, um outro aspectos da utilização dessas plataformas proprietárias diz respeito à autonomia das escolas, dos professores no desenvolvimento dos seus materiais e de suas práticas pedagógicas, uma vez que ao incorporar essas plataformas e programas o que temos é uma navegação dentro do que já foi consagrado como um “jardim murado” e não a Internet como a conhecemos no seu início, aberta e livre para criação e navegação, com isso minando indiretamente autoria, autoria essa que poderia muito bem estar sendo fortalecida a partir da implementação de uma explícita e contundente política de Recursos Educacionais Abertos (REA).⁸

Encerrando esse artigo, voltamos nosso olhar atento também para o sistema público de ensino superior, com nossas Universidades e Institutos Federais. A universidade pública brasileira vem sendo atacada violentamente pelo governo Bolsonaro e a isso temos visto muitas reações e combates em defesa do nosso sistema público de ciência, educação e cultura. Nossa reação a esses ataques precisa se dar em duas frentes. Uma primeira, com o contra-ataque à difamação e tentativa de destruição desse patrimônio na nação brasileira que são suas instituições públicas de ensino, pesquisa e extensão. De outro, consideramos essa uma excelente oportunidade para avançarmos mais fortemente na direção de fortalecer as transformações nas universidades públicas para que elas possam, efetivamente, estarem conectadas aos movimentos sociais. A política de cotas, com seus mais de 15 anos, foi um importante passo, mas não suficiente. Precisamos pensar em radicalizar (de novo, no sentido de raiz) essas políticas e, principalmente, as práticas.

A universidade pública brasileira vem sendo atacada violentamente pelo governo Bolsonaro e a isso temos visto muitas reações e combates em defesa do nosso sistema público de ciência, educação e cultura.

Em 2003, durante o Fórum Social Mundial de Porto Alegre, surgiu um movimento denominado Universidade Popular dos Movimentos Sociais (UPMS), exatamente como um espaço para articulação mais intensa da Universidade com os movimentos sociais. Desde então, esses movimentos têm realizado atividades, encontros e processos formativos em vários países, construindo uma importante rede global de saberes que se articula para pressionar a abertura das universidades aos movimentos sociais. Essas atividades reúnem, em um mesmo espaço, pesquisadores e ativistas.

Assim, trago aqui a lembrança de meu mestre, professor Luiz Felipe Perret Serpa, que como Reitor da UFBA, articulou o conceito de comuniversidade. Conceito potente que terminou sendo o embrião do programa de extensão “UFBA em Campo” e que depois se tornou a ACC/ Atividade Curricular em Comunidade. Para Felipe Serpa, “a Universidade terá de praticar pedagogias que tenham a diferença como fundante e processos educativos baseados em topologias de vizinhança. Nesse caso, a percepção será desenvolvida pela vivência e pela convivência no interior dos processos educativos”. (Serpa, 2004, p. 213).⁹ Ele faz essa reflexão ao descrever o Projeto Paraguaçu¹⁰, afirmando que o significado do projeto é “procurar caminhos para cons-

Precisamos de políticas educacionais que fortaleçam as professoras e professores com planos de carreira que valorizem a profissão e possibilitem que esses sejam fazedores do seu próprio tempo e não meros seguidores de projetos elaborados por grupos estranhos ao cotidiano escolar. Fortalecer o magistério é o primeiro passo para a transformação da nação.

truir essa Universidade e, conseqüentemente, vivenciar uma dinâmica social compatível com a diversidade cultural da espécie humana” (p. 213).

Essa é uma relação fundamental para que a universidade se abra e acolha as pessoas e seus saberes. Nesse momento de retrocessos que vive o país, a universidade pública precisa ser considerada e fortalecida enquanto um espaço social de criação e formação cidadã, uma forma de resistência e de construção do futuro da nação.

Para encerrar, precisamos de políticas educacionais que fortaleçam as professoras e professores com planos de carreira que valorizem a profissão e possibilitem que esses sejam fazedores do seu próprio tempo e não meros

seguidores de projetos elaborados por grupos estranhos ao cotidiano escolar. Fortalecer o magistério é o primeiro passo para a transformação da nação, pois a escola – em todos os níveis – é um privilegiado espaço para a formação cidadã e fortalecimento da democracia. 

Notas

- 1 <https://avaliacaoeducacional.com/2019/10/11/as-corporacoes-a-privatizacao-e-o-dinheiro-publico/>, Acesso 11 nov 2019.
- 2 <https://dianeravitch.net>. Acesso 09 dez 19.
- 3 RAVITCH, Daiane. **Vida e Morte do grande sistema escolar americano: como os testes padronizados e o modelo de mercado ameaçam a educação**. [s.l.]: Porto Alegre: Sulina, 2011.
- 4 Os livros e o artigo de Luiz Antonio Cunha podem ser encontrados em <http://www.luizantoniocunha.pro.br/#>. Acesso 04 dez 19.
- 5 PARRA Henrique; CRUZ, Leonardo; AMIEL, Tel; et al. Infraestruturas, economia e política informacional: o caso do google suite for education. **Mediações - Revista de Ciências Sociais**, v. 23, n. 1, p. 63, 2018.
- 6 Para ver o artigo referido: LINDH, Maria; NOLIN, Jan. Information We Collect: Surveillance and Privacy in the Implementation of Google Apps for Education. **European Educational Research Journal**, v. 15, n. 6, p. 644–663, 2016.
- 7 **Projeto sigiloso do Google recolheu dados de saúde de milhões de americanos**. Folha de S.Paulo. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/mercado/2019/11/projeto-sigiloso-do-google-recolheu-dados-de-saude-de-milhoes-de-americanos.shtml>>. Acesso em: 8 dez 2019.
- 8 Ver mais em SANTANA, Bianca; ROSSINI, Carolina; PRETTO, Nelson De Luca (Orgs.). **REA: o debate em política pública e as oportunidades para o mercado**. Salvador, Bahia: Edufba, 2012
- 9 SERPA, Luis Felipe Perret. **Rascunho digital: diálogos com Felipe Serpa**. Salvador: EDUFBA, 2004
- 10 <http://www.paraguacu.ufba.br>. Acesso 14 dez 2019.



Foto fstop123 iStock



TEJIENDO SUEÑOS: ¿CONSTRUYENDO SOCIALMENTE LA ESPERANZA?

Liceo Segovia, Bogotá | Colombia
 rectoria@liceosegovia.edu.co

El desarrollo de proyectos integrados nos permite potenciar habilidades investigativas para comprender situaciones problemáticas de la realidad y contribuir a establecer relaciones interdisciplinarias en este análisis. Esta metodología, implementada en el Liceo Segovia, busca generar pensamiento crítico desde el reconocimiento y respeto de los derechos humanos, formando personas autónomas, colaborativas, respetuosas y críticas, que se interesan por su bienestar, el de la sociedad y del entorno, ya sea a nivel local, regional o global.

Desde esta concepción de educación es importante contribuir en la búsqueda de la justicia y la equidad, aspectos que se tienen en cuenta en el análisis de los contextos latinoamericanos; estos tiempos difíciles nos exigen encontrar nuevos caminos y alentar a otros y otras en la transformación social. Además, esta “educación transformadora promueve aprendizajes significativos sobre el yo, el tú y el otro; sobre la vida y el mundo; sobre el futuro y la esperanza” (PSE. 2002), y nos permite formar a los niños y niñas en una ciudadanía crítica, en la vivencia de los derechos humanos y la democracia.

De acuerdo a lo anterior, queremos compartir la experiencia de un proyecto realizado en el último período del 2019. “Tejiendo sueños: ¿Construyendo socialmente la esperanza?”, el cual nos permitió abordar la situación actual de las comunidades afrocolombianas, campesinas e indígenas, estableciendo elementos de coyuntura

fundamentales en el diálogo intercultural y pluriétnico.

En el desarrollo del proyecto, surgieron comprensiones en la comunidad educativa en donde identificamos signos de resistencia, perdón y reconciliación de estas comunidades vulneradas, siendo así hoy, rostros de esperanza. Para la sensibilización, tuvimos como referente las experiencias de Pedro Poveda, Martin Luther King y Mahatma Gandhi, así como testimonios de comunidades que hoy son-hacen parte de esperanza en nuestro país, convirtiéndose en la oportunidad para conocer en obras la transformación de realidades; también tuvimos la experiencia de hacer un cine-foro desde la película *Pollitos en fuga*, que ilustró a las y los estudiantes de forma divergente sobre los sueños a alcanzar a través del trabajo cooperativo y en este caso, la importancia del sueño de la libertad con la participación de todos.

De la misma manera, con las familias dialogamos sobre la importancia de articularse con otras para hacer vida la transformación social y la construcción de la esperanza en su contexto. A partir de esto, elaboraron distintos tejidos en grupo que simbólicamente demostraron la diversidad de pensamientos, intereses y vivencias, haciendo vida la frase de Pedro Poveda “Tenemos mucha fe, mucha esperanza, y no dejamos de soñar y hasta realizamos algunos sueños”.

Este proyecto nos convocó como comunidad educativa a entrelazar “mis hilos” con

los de otros y otras, a conectar sueños y memorias; a tejer pensamientos, escuchar relatos de resistencia y de libertad, siempre comprometidos y comprometidas con la construcción de una sociedad donde prevalezca la vida digna, la solidaridad y el bien común.

Es importante que en estos tiempos difíciles, de tensiones, incertidumbres y desesperanzas recuperemos la capacidad de soñar, dándole valor y sentido a la vida. En este aspecto es fundamental hacer del aula un espacio en el que se posibiliten diálogos, encuentros y sentires. Por ello, los proyectos integrados como este nos permiten construir otra visión del mundo, visión en la que los valores del Evangelio como solidaridad, hermandad, inclusión, respeto y reconciliación, hagan parte fundamental de la transformación de la sociedad y nos impulsen para caminar juntos y juntas hacia un mundo justo, equitativo y en paz.

Consideramos que, dejarnos interpelar por la realidad, implica un trabajo colectivo con la comunidad educativa y para lograr sueños compartidos podemos reconocer en estas experiencias signos de esperanza que nos jalonan en la promoción de los derechos humanos y en la celebración de la vida misma.

La función social del docente

Luz María Barajas Hernández

Investigadora, asesora técnica pedagógica y maestra. Directora de educación básica. Acompañante de jóvenes universitarias. Ha desempeñado su trabajo en la Secretaría de Educación Pública y en ámbitos de educación privada, donde actualmente labora | México | luzmary3@hotmail.com

Se han incrementado los horarios de atención a los estudiantes en la escuela, la que se considera como lugar de acogida y protección de los alumnos, además de atender el proceso de enseñanza aprendizaje que les desarrolla los conocimientos y valores necesarios en su educación. La formación en valores deseable, tiene que ver con el fortalecimiento de culturas de paz y con el desarrollo de sociedades democráticas que vivan los Derechos Humanos; así como la necesaria actitud de cuidado de la casa común. La función social del magisterio ha logrado en parte las encomiendas señaladas, pero también siguen siendo una tarea.

Tem-se estendido o horário de atendimento aos estudantes dentro da escola, lugar considerado de acolhida e proteção dos alunos. Lugar que, além do mais, cuida do processo de ensino-aprendizagem que favorece o desenvolvimento dos conhecimentos e valores necessários para a educação dos alunos. A formação em valores desejável está relacionada com o fortalecimento de culturas de paz e com o desenvolvimento de sociedades democráticas que vivam os Direitos Humanos, assim como a necessária atitude do cuidado da casa comum. A função social do magistério conseguiu, em parte, as tarefas propostas, no entanto, estas continuam sendo uma meta.



Desafíos a la función del docente

Las diferentes realidades que rodean hoy el actuar docente son desafíos que ponen a prueba su talante educativo y su figura preeminente en la sociedad. Son múltiples las demandas socioculturales y políticas en las que se encuentra inserta la labor docente. El presente artículo aborda algunas de las funciones que ya realiza el profesorado; también identifica algunos desafíos emergentes que por su importancia necesitan atención prioritaria; entre ellos está el fortalecimiento de una cultura de paz y el propiciar acciones que puedan revertir con mayor eficiencia el deterioro medioambiental y los efectos del cambio climático.

En México, la figura del magisterio está deteriorada debido a los embates tendenciosos de los medios oficiales de comunicación masiva y al fracaso de los resultados

En México, la figura del magisterio está deteriorada debido a los embates tendenciosos de los medios oficiales de comunicación masiva y al fracaso de los resultados educativos por la aplicación inadecuada de continuas reformas educativas.

no han sido del todo logradas, se percibe que los docentes sí realizan esfuerzos significativos en respuesta al papel que por su profesión la sociedad les confiere.

Posibles soluciones a las demandas sociales

Algunos desafíos atendidos, que son logro y tarea, son los siguientes: a) una atención que dé soporte de acogida y custodia, que forme alumnos resilientes, capaces de enfrentar la soledad, el fracaso y superar las adversidades; b) atender el proceso enseñanza aprendizaje, en el cual los docentes con su práctica propicien en los alumnos el desarrollo de habilidades, destrezas y valores que les permitan adquirir los aprendizajes necesarios para resolver los problemas que enfrentan en su vida; c) la formación en los valores democráticos universales y de Derechos Humanos, que preparen al estudiante para participar en la construcción de las sociedades a las que pertenece. Esto exige el fortalecimiento de estructuras éticas y socioemocionales que contribuyan a reconstruir ambientes de paz en contextos de violencia. Otro reto importante debido a la realidad de deterioro medioambiental es, d) formar en los estudiantes la conciencia para el cuidado de la casa común, con estrategias informadas que puedan revertir los efectos del cambio climático que afecta de diversas maneras la calidad de vida de las personas.

Debido al crecimiento poblacional, se configuran sistemas sociales más urbanizados que atrapa a los padres y madres de familia, y los ocupa la mayor parte del día en el trabajo y en el traslado. En una sociedad marcada por empobrecimiento, son grandes los esfuerzos que realizan los padres para contar con la economía suficiente que los ayude a solventar los gastos para satisfacer las necesidades básicas de sus familias, mejorar su calidad de vida y responder a las necesidades de consumo creadas por la publicidad, en una sociedad globalizada y tecnificada.

Actualmente en México, como en otros países, es común que los padres confíen sus hijos al cuidado de terceras personas o que los estudiantes estén solos con la televisión, teléfono celular o Tablet que los atrapan y enajenan; las



Foto Luz María Barajas Hernández

educativos por la aplicación inadecuada de continuas reformas educativas. Durante 30 años, en cada sexenio de gobierno se han propuesto reformas a la educación obligatoria. El deterioro del tejido social y el cambio de los valores han generado mayor complejidad en las relaciones padre-alumnos-escuela-comunidad, lo que ha afectado la comunicación entre las comunidades educativas. No obstante las múltiples demandas al servicio docente y los tiempos adversos para realizar su trabajo, los maestros y maestras en general, han estado al frente de sus centros educativos, apoyando la formación de los alumnos y apoyando a los padres en la desafiante tarea de educar.

Los docentes están en relación directa con las problemáticas de los alumnos y sus familias, lo que les proporciona una posición privilegiada para aportar a la reconstrucción de los entornos sociales deteriorados por la inseguridad y la violencia; sin embargo, se requiere tomar en cuenta la integralidad de circunstancias que configuran los diferentes contextos escolares. Si bien hay propuestas educativas que

redes sociales son su compañía. La soledad, la pobreza, la desestructuración familiar, la drogadicción y violencia son amenazas reales que afectan el bienestar de la niñez y la juventud. Ante la ausencia de la figura de los padres y madres de familia, el papel de los profesores toma relevancia. Como respuesta a la situación en que se encuentran los alumnos, se ofrece la atención en jornadas de trabajo ampliadas que convierte a los centros escolares en lugares de acogida y custodia. Para los padres de familia la escuela es el garante de que sus hijos están seguros y protegidos de los peligros que los asechan. Sin embargo, aún no se da importancia a la disminución en los tiempos de convivencia familiar y pasa a segundo término la presencia e interrelación de los padres en la formación de sus hijos. En la Revista Novamerica/Nue-

Para los padres de familia la escuela es el garante de que sus hijos están seguros y protegidos de los peligros que los asechan. Sin embargo, aún no se da importancia a la disminución en los tiempos de convivencia familiar y pasa a segundo término la presencia e interrelación de los padres en la formación de sus hijos.

vamerica n° 161¹ se menciona que la ausencia de los padres provoca ansiedad y depresión en los alumnos, al permanecer largo tiempo en los planteles educativos. La atención a los niños y jóvenes con actividades lúdicas programadas para ellos, no son suficientemente eficaces para atender su dimensión socioemocional. Unido a la permanencia de los estudiantes en las escuelas, faltaría implementar programas que atiendan su estructura socioemocional y los haga autónomos ante la ausencia de los padres y madres de familia, así como proporcionarles herramientas para fortalecer la cultura del autocuidado y prevención.

En cuanto a robustecer el proceso enseñanza aprendizaje, el desempeño de los docentes es fundamental, así lo demanda el cumplimiento de los objetivos que la ONU² y la comunidad internacional pretenden, ya que se confirma a la educación como la solución para resolver las problemáticas sociales que se viven en los países. Los objetivos de la agenda 2030 para el desarrollo sostenible, cuyo fin es la erradicación de la pobreza, necesitan de la intervención de los maestros y maestras. La ONU y todos los países adscritos a sus fines, han formulado 17 objetivos que son un desafío para la comunidad educativa.

En la mayor parte de países de América Latina se ha profundizado en los conflictos de los sistemas de educación. En lo referente a la función pedagógica del docente existen grandes pendientes para mejorar la calidad educativa. De acuerdo con el ranking de las pruebas PISA 2018, Chile es el país de América Latina que mejor se ha posicionado en los resultados académicos, no así México, que ocupa los últimos lugares. Con la Nueva Escuela Mexicana³ que propone el gobierno actual, se intenta revertir esos resultados desde un enfoque humanista de derechos humanos, además, con énfasis en la formación cívica y ética que pretende desarrollar la consciencia de una sociedad que se relaciona en sana convivencia, esto como respuesta a la necesidad de recomponer el tejido social del país tan deteriorado por la violencia. Es importante señalar que México ha avanzado en la cobertura de acceso a la educación, principalmente en la educación básica, no así en el nivel medio superior y superior que padece el problema de la deserción educativa, lo cual es una tarea a resolver.

En la Nueva Escuela Mexicana se expresa abiertamente la necesidad de recuperar la figura social del docente, lo que es un gran desafío para la docencia de hoy; se requiere un gran esfuerzo de coherencia y compromiso social por parte de los docentes para recuperar la confianza y el respeto de la sociedad. Esto es parte de la reconstrucción del tejido social.



Foto Luz María Barajas Hernández

Otro aspecto importante que abordan los docentes en su función es la formación en valores, desde la perspectiva democrática universal. Favorecer la socialización con valores como el respeto mutuo, la formación de la consciencia crítica, la solidaridad y la conciencia ecológica, así como también ofrecer estrategias para el crecimiento personal y el fortalecimiento psicosocial de los estudiantes, no es tarea menor; la formación de estos valores desarrolla en el alumnado la autoestima, la autonomía y la autorregulación.

Al formar en los valores universales, se da a los estudiantes criterios de actuación que les permite desempeñarse desde la perspectiva de solidaridad. Cito un momento crítico en la Ciudad de México en el último terremoto (2017), fueron los jóvenes quienes salieron a las calles a dar respuesta organizada a las necesidades de la población; apoyados en las redes sociales, los estudiantes estuvieron de pie al lado de las personas que perdieron sus viviendas y la vida de familiares y amigos. Los docentes al cumplir con la encomienda de formar en valores sientan las bases para generar una sociedad más solidaria, esta es la aspiración. Cabe señalar que es tarea pendiente asumir con más rigor el enfoque de los Derechos Humanos y trabajar en su consolidación. Fortalecer una sociedad con valores y Derechos Humanos puede ayudar a generar una socialización positiva que ayude a la construcción de una nueva sociedad.

Finalmente, aunque el tema de la formación ecológica se viene atendiendo desde hace más de tres décadas, sigue siendo una tarea, ya que no se ha incidido con todo el compromiso necesario en generar nuevas actitudes a favor del cuidado del medio ambiente. Generar pequeñas acciones como el reciclado de la basura y cuidado del agua, por citar un ejemplo, es una tarea titánica. Los efectos devastadores por el cambio climático son una amenaza tangible, se viven las afectaciones en lo local y en lo global. Tradicionalmente las comunidades indígenas han sido custodias en el cuidado de los recursos naturales y protección del ambiente. La existencia de líderes sociales que custodian los recursos naturales, son amenaza para

Los docentes trabajan para lograr que sus alumnos sean conscientes, proactivos, críticos y responsables, capaces de generar cambios que trasciendan las aulas y transformen la vida de sus alumnos; favorecer que sean fuertes y saludables emocionalmente, comprometidos con sus sociedades y con el cuidado de la casa común.

los intereses económicos de los gobiernos que actúan al margen del derecho a la vida de sus gobernados. Hechos como el anterior llaman a insistir en la formación de una conciencia crítica, que apoye el cuidado del ambiente y de los recursos naturales, involucrar a los estudiantes y a sus familias, en suma, a toda la sociedad.

No desistir es la respuesta

Son múltiples las demandas que realiza el docente al ser acompañante cercano, no solo custodio; ser formador y transformador de ciudadanos desde los valores democráticos universales. Los docentes trabajan para lograr que sus alumnos sean conscientes, proactivos, críticos y responsables, capaces de generar cambios que trasciendan las aulas y transformen la vida de sus alumnos; favorecer que sean fuertes y saludables emocionalmente, comprometidos con sus sociedades y con el cuidado de la casa común. Para ello es necesario fortalecer en el magisterio una actualización que ayude a dar respuesta a los múltiples desafíos de la sociedad. La función social del docente trasciende su misión educativa y lo convierte en un transformador de vidas humanas. Ese es su logro y es su tarea. 



Foto Luz María Barojos Hernández

Referencias

Villarruel Fuentes, M. (2009) SEP-DGEST. Instituto Tecnológico Úrsulo Galván, México. Revista Iberoamericana de Educación, ISSN: 1681-5653 n° 50/3 – 10/09/ 2009. Consultada en 03/11/2019.

Notas

- 1 Revista Novamerica/Nuevamerica n° 161, pág. 29. Rio de Janeiro, Brasil, 2019.
- 2 <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/> Consultado en 08/11/2019.
- 3 Secretaría de Educación Pública (SEP). Hacia una Nueva Escuela Mexicana. Taller de capacitación. Educación Básica. Ciclo escolar 2019-2020. p. 16,29-30. file:///C:/Users/Lap%201/Desktop/NEM%20201908-RSC-m93QNnsBgD-NEM020819.pdf

Jogos digitais educacionais no processo de ensino e aprendizagem

Hermes Renato Hildebrand

Doutor em Comunicação e Semiótica pela PUCSP. Professor da UNICAMP e da PUCSP e vice-coordenador do Programa de Pós-Graduação do TIDD, da PUCSP | Brasil | hrenatoh@gmail.com

O uso dos jogos digitais para o ensino e a aprendizagem tem se mostrado com grande potencial para a cognição. A visão tradicional que considera os jogos apenas uma forma de diversão, aos poucos, vem dando lugar à percepção que eles são relevantes para o ensino e a aprendizagem. Assim, o objetivo deste artigo é refletir sobre conceitos que envolvem os jogos e o processo de ensino e aprendizagem, particularmente quando observamos os jogos digitais. Nossos referenciais teóricos são Vigotski, Papert e Freire que admitem que os jogos são ferramentas de interação social e servem para o aprendizado.

El uso de los juegos digitales para la enseñanza y el aprendizaje mostró un gran potencial para la cognición. La visión tradicional que considera los juegos un mero divertimento, de a poco va dando lugar a la percepción de que los mismos son relevantes para la enseñanza y el aprendizaje. El objetivo de este artículo es reflexionar sobre los conceptos que están involucrados en los juegos y sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje, en especial cuando observamos los juegos digitales. Nuestras referencias teóricas son Vigotski, Papert y Freire, quienes admiten que los juegos son herramientas de interacción social y sirven para el aprendizaje.



Foto Marcello Casal Jr Agência Brasil



Foto iStock

Introdução

Os jogos digitais têm se transformado em excelentes ferramentas de trabalho para os educadores. Atualmente, vários tipos de jogos estão sendo utilizados para o ensino e a aprendizagem. Desde os jogos de tabuleiro até os digitais. Entre eles, destacamos os jogos digitais “educativos” que são conhecidos como “serious games”, alguns jogos comerciais (Egenfeldt-Nielsen, Smith; Tosca, 2008) com diferentes abordagens de conteúdo, jogos para se aprender (Klopfer, Osterweild; Salen, 2009; Squire, 2011) e o uso de linguagens de programação para a criação de jogos e para o ensinamento de lógica (Burn; Buckingham, 2007), entre os softwares e aplicativos podemos citar o Scratch¹, Processing² e AppInventor³. Temos também, os jogos para o ensino de conteúdos regulares (Squire, 2011), os que desenvolvem competências específicas e possibilitam a solução de problemas (Buckingham, 2007) e, por fim, os simuladores que servem para reproduzir o comportamento de sistema sob condições específicas, onde se dá aprendizagem.

Apesar desse grande interesse pelos jogos digitais, hoje, eles ainda são rejeitados como forma de cultura e são tratados apenas como produções audiovisuais para o entretenimento. Newman (2004 apud BOGOST, 2007, p. vii) apresenta uma suposta trivialidade dos jogos como motivo para essa rejeição. Na maioria das vezes, eles são considerados como meros passatempos, isso é, não apresentam conteúdos com significados mais profundos. No entanto, essa percepção sobre os jogos e, particularmente sobre os jogos digitais, vem se transformando gradativamente com o aparecimento de produções com conteúdo mais relevantes e mais complexos que podem ser utilizados para o ensino e a aprendizagem. Eles buscam transformar os limites entre a diversão e o desenvolvimento de conteúdo permitindo a criatividade, inovação, criação de narrativas, enfim, novas formas de experimentação.

Huizinga afirma que: “no jogo, existe alguma coisa ‘em jogo’ que transcende as necessidades imediatas da vida e confere um sentido à ação. Todo jogo significa alguma coisa” (2010, p. 4). Salen e Zimmerman, assim como Huizinga,

Essa percepção sobre os jogos e, particularmente sobre os jogos digitais, vem se transformando gradativamente com o aparecimento de produções com conteúdo mais relevantes e mais complexos que podem ser utilizados para o ensino e a aprendizagem.

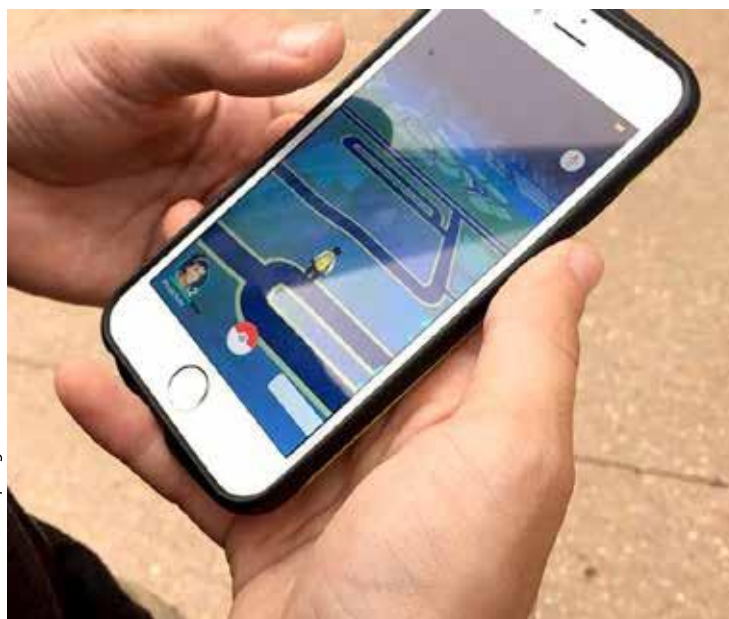


Foto: Leandra Felipe Agência Brasil

afirmam que o grande desafio na criação de um jogo é conseguir fazer com que o ato de jogar seja significativo para o jogador. Assim, o ato de jogar nasce da maneira como os jogadores interagem com o jogo, com o contexto e com o sistema a ser jogado (2004, p. 46). Devemos considerar então que os significados do jogo emergem da relação entre jogo-jogador e, portanto, da interação entre eles.

Reflexões sobre os Jogos

Neste sentido busquemos observar as reflexões de Lev S. Vigotski quando trata do desenvolvendo humano e do aprendizado. Esse importante psicólogo e pensador, que foi proponente da psicologia histórico-cultural, discute questões relativas à imaginação, às atividades criativas e à interação social. Para ele, o aprendizado e a ação de jogar enfatizam a importância do conceito de “Zona de Desenvolvimento Proximal” (ZDP) (VIGOTSKI, 2008). Segundo ele, existe uma relação entre o “desenvolvimento real” do indivíduo, que é aquele que a pessoa traz consigo e o “desenvolvimento proximal”, que define a diferença entre o desenvolvimento atual do indivíduo e o nível que ele pode atingir quando resolve problemas com auxílio de um mediador (ser humano ou máquina). O aprendizado acontece a partir da ZDP pois desperta vários processos internos de desenvolvimento que, ao serem internalizados, tornam-se parte das aquisições do desenvolvimento independente. Esse processo acontece na relação com o outro e envolve as interações sociais que acontecem quando brincamos e jogamos, isto é, quando o indivíduo interage socialmente com outros indivíduos e com as ferramentas de seu meio social. Nessa relação social de interação com os elementos do mundo, com os colegas, com os mediadores e no ambiente social, a aprendizagem acontece de forma afetiva, lúdica e efetiva.

Não é de hoje que alguns pesquisadores estudam os jogos no contexto do ensino e da aprendizagem. Para Piaget o jogo é essencial para a vida da criança. Ele defende que o jogo não é determinante nas modificações das estruturas, mas pode transformar a realidade. Piaget classifica os jogos segundo sua evolução, em três grandes estruturas: jogos de exercício, os simbólicos e de regras.⁴

Seymour Papert, a partir do pensamento de Piaget, afirma que a aprendizagem se dá quando o indivíduo “constrói” seu próprio conhecimento, cria relações com os outros



Foto: José Cruz Agência Brasil

executando algo. Para ele, é no fazer que ocorre a aprendizagem e, nesse caso, ao se apropriar das tecnologias digitais, o aluno a utiliza como meio de expressão. No “pensamento construcionista” de Papert (1986 e 1994) temos que o educador, em conjunto com os aprendizes, constrói o seu próprio conhecimento por intermédio de algumas ferramentas, no nosso caso é o jogo digital. O uso dos jogos nos computadores, tablets e celulares, transformam o processo de construção do conhecimento quando exploram as linguagens e aplicativos das tecnologias emergentes.

Já para Paulo Freire, o professor/mediador deve se colocar num papel de questionador com vistas a instigar a curiosidade dos aprendizes. Para ele, “em vez de sufocar esse ímpeto de curiosidade, os educadores devem estimular e se arriscar, sem o qual não se pode exigir a criatividade” (Freire; Macedo, 1990, p. 39). Assim sendo, a imaginação, curiosidade, reflexão e produção contribuem para o processo do ensino e da aprendizagem que ao ser criativo, questionador, ousado permite elaborar reflexões conscientes. Freire (2015) aponta para uma educação que deve instigar a curiosidade, trabalhar o respeito à bagagem cultural dos envolvidos e resgatar os saberes construídos no passado, considerando os recursos atuais e a importância que os indivíduos têm ao atuar, agir e transformar a sociedade.

Partido das ideias de Vigotski, Papert e Freire vamos indicar a “Metodologia Ativa”, que diz respeito à construção do conhecimento organizado por meio da ação que produz. De fato, essa metodologia de aprendizagem acontece na utilização dos textos, imagens, mapas conceituais, e no ato de jogar e criar jogos. O importante são as interações que acontecem com essas ferramentas que permitem que o aprendiz construa seu próprio conhecimento por meio das mediações. Para Freire devemos reconhecer a curiosidade ingênua.

A curiosidade ingênua, de que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente (FREIRE, 2015, p. 31).

A “Metodologia Ativa” possibilita a criação de atividades e práticas pedagógicas nas quais os aprendizes constroem o seu próprio conhecimento. Ao dar suas opiniões, ouvir as sugestões dos colegas, explorar atitudes e valores pessoais com o mediador/e ou com os colegas, os aprendizes tendem a desenvolver capacidades críticas e reflexivas a

Já para Paulo Freire, o professor/mediador deve se colocar num papel de questionador com vistas a instigar a curiosidade dos aprendizes. Para ele, “em vez de sufocar esse ímpeto de curiosidade, os educadores devem estimular e se arriscar, sem o qual não se pode exigir a criatividade”.

partir das práticas e na ação de jogar. De certa maneira, é possível fazer um paralelo entre a “Metodologia Ativa” e a “Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP)”. Para Vigotski (2008), quando o aprendiz ainda não consolidou um saber por completo, porém é capaz de utilizá-lo com auxílio dos mediadores.

Os jogos podem, portanto, ser muito eficientes no ensino quando estamos na ZDP, pois apresentam um desafio próximo, instigando-os a construir seu próprio conhecimento. Contudo, é natural que os jogos que falham em exercitar

Através da liberdade de criação e de experimentação, podemos chegar em alguns métodos de desenvolvimento de jogos digitais capazes de obter resultados importantes para a compreensão de qual o real potencial expressivo destes jogos.

nossos cérebros se tornam tediosos (KOSTER, 2005, p. 38). Essa relação entre diversão e aprendizagem é conhecida como a “Teoria da Diversão”, formulada por Koster.

A imersão é um aspecto comum ao universo dos jogos digitais e exerce um papel chave para a boa qualidade da experiência de se jogar. Murray (2003, p.102) define a imersão como sendo “a sensação de estarmos envolvidos por uma realidade completamente estranha, [...], que se apodera de toda a nossa atenção, de todo o nosso sistema sensorial”. O processo de imersão é importante, pois ao trazer o jogador para esta realidade estranha, fortalece a relação entre ambos, gerando um processo de engajamento.

Outro fator que age em conjunto com a imersão, reforçando este engajamento, é a agência que é definida por Murray como “a capacidade gratificante de realizar ações significativas e ver os resultados de nossas decisões e escolhas” (2003, p. 127). Para Jesse Schell os quatro elementos básicos do jogo são: mecânicas, estéticas, tecnologia e narrativas (Schell, 2019) que se unidos às regras do jogo são os importantes fatores que devem facilitar o sentido e a

agência, mantendo um ambiente controlado para que haja sempre respostas condizentes com o mundo dos jogos. Esses elementos permitem que os jogadores não tenham que se preocupar com fatores formais do jogo, podendo concentrar-se na experiência de fruição das obras.

Considerações Finais

Desta maneira através da liberdade de criação e de experimentação, podemos chegar em alguns métodos de desenvolvimento de jogos digitais capazes de obter resultados importantes para a compreensão de qual o real potencial expressivo destes jogos. O aprendizado acontece quando as pessoas se envolvem profundamente com aquilo que estão fazendo. Segundo Mihaly Csikszentmihalyi, o conceito de “estado de flow (fluxo)”, que é o total envolvimento, do indivíduo numa atividade, leva-o a ter um sentimento de êxtase, de estar além da dimensão temporal, estar focado no presente, enfim, o “estado de flow” nos deixa mais consciente de nossa existência e de nosso relacionamento com o mundo.

Portanto, para que um jogo seja motivador e para que as pessoas atinjam o “estado de flow” é preciso compreender os motivos que o tornam encantador. Muitas vezes, o envolvimento e a ludicidade podem ser os elementos principais para que um jogo se torne responsável pelo aprendizado e, portanto, responsável pelo sucesso do próprio jogo (HUNICKE, LEBLANC; ZUBEK, 2004). Alguns jogos possibilitam que os jogadores realizem tarefas e, por isso, recebam “recompensas” (pontos). Esse tipo de iniciativa limita os jogos a cumprirem um papel de incentivo à mera memorização das informações.

No entanto, assim como Papert (20018), acreditamos que a construção do conhecimento acontece quando o jogo oferece caminhos aos jogadores para que eles possam revisar suas ações e, assim, analisar os resultados obtidos a fim de rever seus procedimentos (DE PAULA; VALENTE, 2015). Como vimos, Papert não é o único a relacionar a diversão à qualidade do desafio apresentado. Koster (2005) com sua “Teoria da Diversão” também considera a diversão um elemento-chave para os jogos. Porém, esse autor acrescenta um novo elemento em suas explicações para mostrar como a diversão que nasce de um jogo é capaz de promover o aprendizado. Para Koster (2005), os jogos são problemas a serem resolvidos de maneira autotélica (que tem um fim em si mesmo), e a diversão é encontrar a solução para esse problema, isto é, compreender o desafio proposto. Da mesma maneira, Koster relaciona o tédio à facilidade de compreensão do desafio e, em consequência, ausência de aprendizagem. Para ele os desafios exercitam os nossos cérebros.

De certa maneira, é possível fazer um paralelo entre esta relação desafio-habilidade e ZDP quando o aprendiz ainda

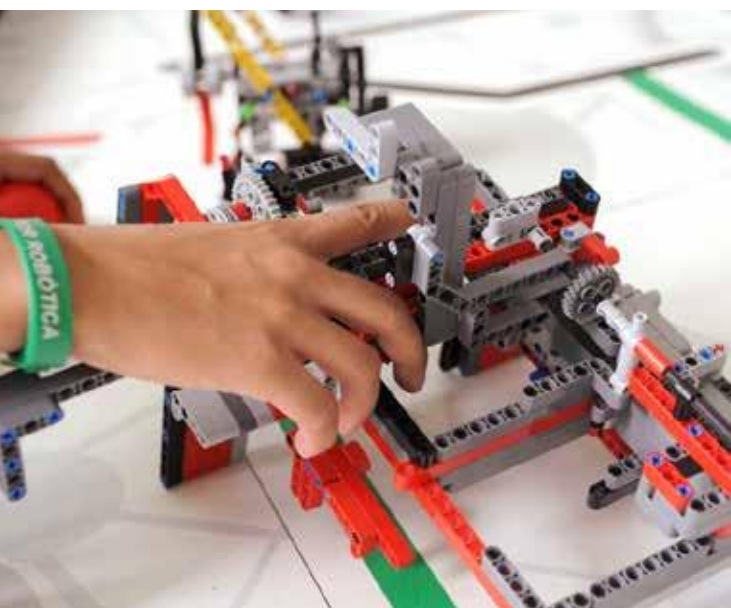


Foto Arquivo Agência Brasil

Assim, concluímos que brincar, jogar e, atualmente jogar com as ferramentas digitais são formas de contextualizar, construir e ampliar nosso conhecimento e, desta forma, valorizar a ação de jogar para o ensino e a aprendizagem.

não consolidou um saber por completo, porém é capaz de utilizá-lo por meio da mediação de algo ou alguém. No entanto, utilizar os jogos para a educação pode ser muito complexo. Um dos principais equívocos que podemos encontrar são relativos aos jogos digitais e a aprendizagem quando eles são utilizados apenas como um tipo de reforço, isto é, apenas recompensando comportamentos considerados positivos e punindo comportamentos considerados negativos. Assim, antes de escolher essa alternativa, devemos tratar os jogos como um artefato cultural, e não como um mero veículo neutro de transmissão de informações e conceitos (BUCKINGHAM, 2007).

Do mesmo modo, os potenciais educacionais e expressivos dos jogos não estão ligados apenas ao ato de jogar, mas sim à reflexão que o jogador irá elaborar sobre a ação de jogar e sobre os resultados que ele obteve. A partir desse entendimento, será possível transformar a aprendizagem com o jogo num processo mais estimulante, relevante e

significativo e, assim, o o educando irá aprender a aprender e construir o seu próprio conhecimento de modo ativo. Para Vigotski, a prática adequada não é somente deixar as crianças brincarem, mas, fundamentalmente ajudá-las a brincar, brincar com elas e, até mesmo, ensiná-las a brincar. Assim, concluímos que brincar, jogar e, atualmente jogar com as ferramentas digitais são formas de contextualizar, construir e ampliar nosso conhecimento e, desta forma, valorizar a ação de jogar para o ensino e a aprendizagem. 

Notas

- 1 Scratch é um ambiente de programação visual que é destinado à criação e promoção de sequências animada para a aprendizagem de programação de forma simples e eficiente. É possível trabalhar com imagens, fotos, música, criar desenhos, mudar aparência, fazer com que os objetos criem interações. Foi desenvolvido para crianças do ensino fundamental, permitindo a construção de animações, jogos e abordagens visuais e sonoras interdisciplinares.
- 2 Processing é um software flexível e uma linguagem para aprender a codificar no contexto das artes visuais. O Processing promove a alfabetização de software nas artes visuais e a alfabetização visual na tecnologia.
- 3 Appinventor é uma ferramenta de programação baseada em blocos que permite que qualquer um, mesmo iniciantes, comecem a programar e construir aplicativos totalmente funcionais para dispositivos Android.
- 4 Jogos de Exercício – No período sensório-motor a criança satisfaz as suas necessidades. Jogos Simbólicos: Faz parte da fase pré-operatória onde a criança, além do prazer, começa a utilizar a simbologia. A função simbólica já está estruturada e ela já domina a linguagem falada. Jogo de Regras: acontece, no período operatório concreto - a criança aprende a lidar com delimitações no espaço, no tempo, o que pode e o que não pode fazer. Ao invés de símbolo, a regra supõe relações sociais, porque a regra é imposta pelo grupo e sua falta significa ficar de fora do jogo.

Referências

- BOGOST, I. Persuasive games: the expressive power of videogames. Cambridge: MIT Press, 2007.
- BUCKINGHAM, D. Beyond technology: Children's learning in the Age of Digital Culture. Cambridge: Polity, 2007.
- BURN, A.; BUCKINGHAM, D. Game literacy in theory and practice. Journal of Educational Multimedia and Hypermedia, v. 16, n. 3, p.323-349, 2007.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. Fluir: a psicologia da experiência ótima medidas para melhorar a qualidade de vida. Lisboa: Relógio d'Água, 2002.
- DE PAULA, B. H.; VALENTE, J. A. Errando para aprender: a importância dos desafios e dos fracassos para os jogos digitais na Educação. RE-NOTE. Revista Novas Tecnologias na Educação, v. 13, n. 2, p. 36286, dez, 2015.
- EGENFELDT-NIELSEN, S.; SMITH, J. H.; TOSCA, S. P. Understanding videogames: the essential introduction. Nova York: Routledge, 2008.
- FREIRE, P. Pedagogia do Oprimido. 46a. Edição. São Paulo: Paz e Terra, 2005.
- _____. Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa. 52a. edição. Rio de Janeiro: Paz e Guerra, 2015
- FREIRE, P.; MACEDO, D. Alfabetização: leitura do mundo leitura da palavra. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. 4a. edição. Rio de Janeiro: Paz e Guerra, 1990.
- HUNICKE, R.; LEBLANC, M.; ZUBEK, R. MDA: A formal approach to game design and game research. Proceedings of the AAAI Workshop on Challenges in Game AI, jul-2004.
- HUIZINGA, J. Homo ludens: o jogo como elemento da cultura. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- KLOPPER, E.; OSTERWEIL, S.; SALEN, K. Moving learning games forward. Cambridge: The Education Arcade, 2009.
- KOSTER, R. A theory of fun for game design. Scottsdale: Paraglyph Press, 2005.
- MURRAY, J. Hamlet no holodeck: o futuro da narrativa no ciberespaço. São Paulo: Itaú Cultural, 2003.
- PAPERT, S. Logo: computadores e educação. São Paulo: Brasiliense, 1986.
- _____. A máquina das crianças: repensando a escola na era da informática. Tradução de Sandra Costa. Porto Alegre: Artes Médicas, 2008.
- PIAGET, J. (1946). A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- SALEN, K.; ZIMMERMAN, E. Rules of Play: Game Design Fundamentals. Cambridge: MIT Press, 2003.
- SHELL, J. The art of game design: a book of lenses. 3a. Ed. New York: CR Press, 2019.
- SQUIRE, K. Videogames and learning: teaching and participatory culture in digital age. Nova York: Teachers College Press, 2011.
- VIGOTSKI, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

El rol docente frente a los desafíos de hoy



María Luz Mardesich Pérez

Docente e investigadora de la Universidad Católica Boliviana "San Pablo".
Coordinadora Académica de la Fundación "Sedes Sapientiae" | Bolívia | mlmardesich@gmail.com

El rol docente frente a los desafíos de hoy, pone de relieve la importancia del papel que juega el docente en cualquier escenario educativo, pero más aún en tiempos de cambio pues su rol se constituye en un pilar fundamental y desde la compleja tarea de educar, pretende destacar cómo se proyecta hacia la transformación social.

O papel docente diante dos desafios de hoje coloca em destaque a importância do papel que desempenha o docente em qualquer cenário educativo, em especial, em tempos de mudanças, pois esse papel é pilar fundamental e, desde a complexa tarefa de educar, pretende destacar sua projeção com vistas a uma transformação social.

Foto de Negocios creado por javi_indy - www.freepik.es



En el contexto educativo, el docente se constituye en un líder, ya que su labor cotidiana supone el trabajo en el que interactúa con personas iguales a él que esperan respuestas a todo tipo de demandas, no solo de aprendizaje. Sin embargo, hoy por hoy la actuación del profesor no se limita al contexto educativo. Su tarea consiste, fundamentalmente, en constituirse en un mediador entre el estudiante y la realidad de donde surgen los principales insumos para la enseñanza. Eso significa que su ámbito de acción es cada vez mayor y que, para intervenir en él, requiere de un cúmulo de recursos que le ayuden a proyectarse como verdadero agente de transformación social.

La sociedad del siglo XXI

En las últimas décadas, la evolución de los países y de sus intereses ha creado un modelo social que afecta a todo el planeta. La nueva sociedad está basada en la intensiva utilización de tecnologías nuevas, que implican una dinámica de constantes cambios en una economía global.

Todas las transformaciones que sufre la sociedad se caracterizan porque se realizan muy de prisa. Van acompañadas de incertidumbre por el desconocimiento de aquello que no se sabe. La incertidumbre, la fragilidad de los valores, los vínculos tradicionales, la movilidad y las nuevas fuentes de desigualdad crean una sociedad débil. Andy Hargreaves denomina a esta sociedad, “sociedad del conocimiento”, ya que en ella se procesa la información, se fomenta el aprendizaje, la creatividad, la invención y la capacidad para iniciar el cambio y enfrentarse a él (Castañeda Pedrero, 2011, pág. 45).



Foto Acevo Sonia Manzur

La sociedad actual –para algunos autores, sociedad de la información y del conocimiento; para otros, sociedad post-moderna–, está caracterizada por: la vivencia de un gran volumen de información (datos, imágenes) como entorno en el cual nos desenvolvemos todos los días; la presencia de los medios de comunicación por doquier formando parte del escenario público actual; la ruptura de las barreras de espacio y la difuminación de las barreras geográficas como característica de la vida moderna; la instantaneidad y simultaneidad de la comunicación que acompañan a la sociedad hoy; la recepción de información de todas partes del mundo con preponderancia de información proveniente

En el contexto educativo, el docente se constituye en un líder, ya que su labor cotidiana supone el trabajo en el que interactúa con personas iguales a él que esperan respuestas a todo tipo de demandas, no solo de aprendizaje. Sin embargo, hoy por hoy la actuación del profesor no se limita al contexto educativo

te de los grandes bloques económicos; el consumo pasivo de los contenidos que ya existen en la Internet acompañado por una incipiente producción de conocimiento por los usuarios; una brecha digital que hace que los logros y beneficios de las tecnologías no estén al alcance de todos; la difusión y multiplicación de las diferentes opiniones y pensamientos presentes en nuestras sociedades con cierto riesgo de manipulación, distorsión e imposición de posiciones, tendencias o prejuicios; la confusión y el desconcierto que surgen de la saturación informativa a la que están expuestos los usuarios; el predominio del consumo y el traspaso mercantil de la información sin lectura ni reflexión crítica de los contenidos, etc. (Fandiño Parra, 2011, pág. 2).

En todos estos rasgos podemos identificar la emergencia del manejo de la información como factor clave en la configuración de la sociedad actual, donde las Tecnologías de la Información y la Comunicación exigen una sociedad acorde con los tiempos actuales que implican un mayor esfuerzo en el aprendizaje, en la adaptación a las nuevas formas de trabajo, e incorporan el componente digital como herramienta esencial en el ámbito educativo. La caracterización de la sociedad actual constituye la base para comprender los desafíos que debe enfrentar la educación en el siglo XXI.



Foto de Libro creado por flacool_studio - www.freepik.es

Lo cierto es que estamos ante procesos complejos y diversos de modificación de la vida que están provocando transformaciones en la sociedad, la que demanda en los jóvenes competencias específicas para lidiar con las exigencias de este tipo de sociedad de la información y del conocimiento.

Este panorama adquiere importancia porque nos plantea los desafíos que deberá enfrentar la educación en las próximas décadas, y pese a lo complejo e incierto de dicho ejercicio, resulta indispensable que los maestros asumamos con compromiso la tarea de repensar el sentido y la función de la escuela y de la educación en la época actual.

Al respecto los países, de común acuerdo, han ido acordando ciertas metas que permiten orientar el desarrollo educativo hacia un mismo horizonte. El documento denominado "Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios", hace alusión a varios aspectos que implican una apuesta integral por la calidad de la enseñanza y ello implica una mejor inversión, el desarrollo profesional de los docentes ampliando el espacio iberoamericano del conocimiento y fortaleciendo la investigación científica. Aspectos que requerirán de un seguimiento y evaluación del proyecto, del que no será posible evidenciar los avances y retrocesos si no se proponen unos criterios de valoración a lo largo de los años de implementación de tales metas, tanto en cada país como a nivel global (Metas educativas 2021 - OEI, 2010, págs. 83-142).

Como se puede leer, las metas planteadas a nivel mundial y continental arrojan muchos desafíos educativos que ahora constituyen la orientación del trabajo que se debe realizar en cada país, de acuerdo a las posibilidades y condiciones

que su contexto determine. Sin embargo, los cambios a nivel macro repercuten en la labor educativa de quienes son responsables del proceso educativo en las instituciones encargadas de este servicio a la sociedad; en este caso son los docentes quienes deben constituirse en los protagonistas de estos cambios. En el siguiente apartado subrayamos estos desafíos para el rol docente.

El rol del docente frente a los desafíos educativos

Es indiscutible que el trabajo docente tiene como foco central el aprendizaje de los estudiantes, puesto que sin ser el único agente educativo presente y en interacción

Las metas planteadas a nivel mundial y continental arrojan muchos desafíos educativos que ahora constituyen la orientación del trabajo que se debe realizar en cada país, de acuerdo a las posibilidades y condiciones que su contexto determine. Sin embargo, los cambios a nivel macro repercuten en la labor educativa de quienes son responsables del proceso educativo en las instituciones encargadas de este servicio a la sociedad.

permanente con el estudiante, sí es el único que puede reunir en una sola las condiciones, espacios temporales, la fundamentación pedagógica y disciplinar, las posibilidades mediáticas y, por supuesto, lo que resulta más importante, la intención pedagógica de propiciar en una espiral formativa los aprendizajes de los estudiantes.

Es fundamental, entonces, reconocer que la calidad del desempeño del maestro depende de un conjunto de factores que incluyen, pero superan, el manejo de la disci-

Es fundamental, entonces, reconocer que la calidad del desempeño del maestro depende de un conjunto de factores que incluyen, pero superan, el manejo de la disciplina y de la didáctica. Es decir, el desempeño profesional depende también de cuán involucrados y responsables se sienten los maestros en el desarrollo de su institución, de la educación y de su rol social.

plina y de la didáctica. Es decir, el desempeño profesional depende también de cuán involucrados y responsables se sienten los maestros en el desarrollo de su institución, de la educación y de su rol social.

El desempeño docente, desde una visión renovada e integral, puede entenderse como la integración cabal de tres dimensiones: la de los aprendizajes, de la gestión educativa y de las políticas educativas. La dimensión de los aprendizajes es fundamental pues es la razón de ser de los docentes, facilitar el aprendizaje de sus estudiantes; no se puede entender su trabajo al margen de lo que sus estudiantes aprenden.

Todo ello da cuenta de que la labor del docente implica considerar varios aspectos a la vez y que exige de su parte no solo una adecuada preparación académica, sino también una formación humana capaz de enfrentar esa multiplicidad de problemas a los que tiene que enfrentar el docente cada día en su práctica pedagógica (Mardesich M.L.; Velasco, O., 2018, pág.14). Por ello, es

imprescindible además que el docente tenga capacidad de aprender, innovar y comunicar.

La dimensión de la gestión educativa, bajo los nuevos conceptos de participación, pertenencia, toma de decisiones y liderazgo compartido en las escuelas, alude a docentes que hacen suya la realidad de la escuela y de la comunidad donde se ubica, que traducen las demandas de su entorno y las políticas educativas en el proyecto estratégico para su escuela, al mismo tiempo que lo hacen en su práctica pedagógica cotidiana. Esta dimensión refiere a profesores que planifican, monitorean y evalúan juntos su trabajo; que revisan sus prácticas y sistematizan sus avances; que se sienten fortalecidos en el equipo docente y se relacionan con otros colegas y otras instituciones en redes de aprendizaje docente; que tienen una actitud crítica y propositiva y procesan las orientaciones centrales a la luz de su realidad y sus saberes.

La dimensión de las políticas educativas refiere a la participación de los docentes en su formulación, ejecución y evaluación. Hay experiencias interesantes que muestran cómo se pueden generar procesos participativos horizontales para diseñar políticas nacionales de consenso que se conviertan en políticas locales y orientaciones asumidas por todos los involucrados en educación. Son procesos no exentos de dificultades. Si bien lo difícil no es igual a imposible, hay que reconocer que las prácticas de consulta y toma de decisiones democráticas mueven las bases de sistemas levantados sobre la verticalidad.

Desde esta perspectiva del rol docente, resignificar su trabajo y recuperar su centralidad supone abrirse al reconocimiento que hay un conjunto de factores que determinan el desempeño que interactúan y se influyen unos a otros.



Foto Acervo Sonia Manzur

Entre ellos: formación inicial, desarrollo profesional en servicio, condiciones de trabajo, salud, autoestima, compromiso profesional, clima institucional, valoración social, capital cultural, salarios, estímulos, incentivos, carrera profesional, evaluación del desempeño (Robalino Campos, 2005, pág. 12).

La educación, tarea inacabada

Los últimos tiempos han sido turbulentos en el terreno educativo. La dinámica evolutiva de la sociedad, la incipiente relación entre la educación y la sociedad, el deseo de mejorar la calidad de los procesos formativos para responder a las demandas sociales han originado tensiones entre la realidad educativa y la época en la que vivimos, pues al parecer, la oferta formativa ha estado centrada únicamente en el conocimiento, separada de esa realidad y no ha proporcionado a los estudiantes las herramientas necesarias para hacer frente a los desafíos de este siglo. Pareciera que la educación en todos los niveles ha estado circunscrita a un aprendizaje para el momento y no para la resolución de problemas en un escenario real y efectivo.

Reconocer este hecho es un primer paso para entender que el proceso educativo es dinámico, inconstante y que requiere de educadores abiertos al cambio, dispuestos a hacer del aprendizaje un estado de vida. Es decir, comprender que cada situación en el aula o fuera de ella es una oportunidad para seguirse formando, para interpretar cada evento de la naturaleza humana desde una perspectiva amplia y que requiere la comprensión de que educar es

Es decir, comprender que cada situación en el aula o fuera de ella es una oportunidad para seguirse formando, para interpretar cada evento de la naturaleza humana desde una perspectiva amplia y que requiere la comprensión de que educar es humanizar, o sea, hacer mejores personas a los otros, pues somos seres perfectibles, y siendo la educación una tarea eminentemente humana, ello la hace una tarea inacabada.

humanizar, o sea, hacer mejores personas a los otros, pues somos seres perfectibles, y siendo la educación una tarea eminentemente humana, ello la hace una tarea inacabada.

Ser educador hoy, significa ser capaz de formar un hombre o una mujer completos y esa complitud implica hacer frente a todos los desafíos descritos en el presente artículo y a todos aquellos que surgen en la vorágine del devenir cotidiano. 



Foto Acervo Sonia Manzur

Referencias

- CASTAÑEDA PEFRERO, M.L. (2011). Tecnologías digitales y el proceso de enseñanza aprendizaje en la educación secundaria. España, s/e.
- FANDIÑO PARRA, Y. J. (2011). La educación universitaria en el siglo XXI: de la sociedad de la información a la sociedad del conocimiento. Revista Iberoamericana de Educación, 1-10.
- MARDESICH, M., VELASCO, O. (2014) El docente como protagonista de su práctica. Ed. Verbo Divino, Cochabamba, Bolivia.
- ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS PARA LA EDUCACIÓN, LA CIENCIA Y LA CULTURA. (2010) Metas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios. OEI, Madrid.
- ROBALINO CAMPOS, M. ¿Actor o protagonista? Dilemas y responsabilidades sociales de la profesión docente. Proyecto Regional de la Educación para América Latina y el Caribe. Nro. 1, 6-24 Julio 2005.



PROJETO MUSEU ITINERANTE PONTO UFMG: OBJETIVOS, CARACTERÍSTICAS, DESAFIOS E CONQUISTAS

Tânia Margarida Lima Costa

Doutora em Educação Matemática pela PUC São Paulo, Professora Titular da UFMG.

Idealizadora, criadora e curadora das exposições do Museu Itinerante Ponto UFMG de Ciência e Tecnologia | Brasil | tmlc08@gmail.com

O Projeto Ciência na Estrada - Museu Interativo, posteriormente denominado Museu Itinerante Ponto UFMG, foi idealizado por mim em 2006, para desenvolver ações articuladoras visando aproximar o conhecimento científico produzido nos centros de pesquisas de instituições como a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e a sociedade, notadamente para alunos e professores da educação básica.

A motivação para o empreendimento surgiu a partir de alguns aspectos da realidade científico-tecnológica da época, dentre eles: a) carência de material, laboratório e equipamento científico e tecnológico nas escolas; b) falta de acesso de grande parcela da população ao ensino de qualidade da ciência; c) exclusão desta população do contato com as tecnologias da era digital; d) a crença de que uma população com educação científica e tecnológica básica estaria em melhores condições de pensar e atuar na sociedade em que vive e; e) a constatação, por meio de consulta formal a algumas prefeituras do estado de Minas Gerais, de que aquelas comunidades demonstravam grande interesse e disponibilidade para receber um museu itinerante de ciência e tecnologia.

O Museu Itinerante Ponto UFMG foi concebido, enfim, para ser um espaço visando criar oportunidades para popularizar a ciência e a tecnologia, estimular vocações científicas e técnicas, abordar temas com o intuito de criar consciência sobre as problemáticas do mundo atual tratadas pela ciência e apoiar a operação e o desenvolvimento do setor educativo. Com ênfase tanto na sua função acadêmica da divulgação científica como na sua função de aproximar o público do conhecimento científico por meio de estratégias de aprendizagem não formal, lúdicas e participativas, faz a gestão das suas ações organizando-se, nesta perspectiva, em três grandes núcleos: Núcleo Extensão - Visitas do museu a municípios dentro e fora do



Estado de Minas Gerais, recebendo o público escolar e a comunidade em geral; Núcleo Pesquisa - Desenvolvimento de pesquisas no museu com foco no processo de aprendizagem dos visitantes e na investigação de objetos e acervos para produção de material didático-científico envolvendo professores das diferentes unidades da UFMG; Núcleo de Ensino - Organização e realização de eventos científicos de popularização da ciência, como Feira de Ciências, em especial a FEBRAT/Feira Brasileira dos Colégios de Aplicação e Escola Técnicas e cursos a distância de Educação Científica para alunos e professores da educação básica.

Para sua itinerância, o Museu Ponto utiliza uma unidade móvel construída em uma carreta de quinze metros de comprimento, puxada por um cavalo mecânico. Ao chegar a uma cidade, se instala em local público, disponibilizando para a comunidade experimentos interativos, tanto em seu espaço museográfico interno quanto no externo à unidade móvel.

Desde a sua inauguração em 2012, vem apresentando sua temática, "O Homem e sua relação com o meio ambiente, com a sociedade e com ele mesmo", em suas seis salas internas (Sala do Útero; Sala dos Sentidos; Sala dos Biomas; Sala das Cidades; Sala Fundo do Mar e Sala Zona Abissal), além dos experimentos do espaço externo.

Dentre suas inúmeras viagens em itinerância pelo país, participou de todas as reuniões anuais da SBPC, e vem cumprindo exitosamente a sua missão ao longo deste tempo, sendo requisitado por órgãos e instituições nas três esferas governamentais, bem como por empresas diversas. Já percorreu 10 estados em todas as regiões brasileiras, em mais de cem deslocamentos, atendendo a um público superior a trezentas mil pessoas.

Cumprindo também o seu papel de formação, o Museu Ponto contabiliza a participação de 600 alunos da educação básica em curso EAD de Educação Científica, Curso semipresencial de aperfeiçoamento em Educação Científica para 1500 professores da Educação Básica, curso de aperfeiçoamento em Educação Ambiental para 500 alunos, Curso de especialização em Tecnologias Digitais e Educação 3.0 para 240 professores da Educação Básica, 120 professores em curso de aperfeiçoamento em Residência Docente e 40 professores em curso de especialização em Residência Docente.

No ano de 2019, o Museu Ponto está se renovando ao incorporar novo visual e novos conceitos e experimentos em sua exposição interna, prometendo renovar também a sua exposição externa nos próximos meses.



A questão étnico-racial, perspectivas teóricas críticas e processos educativos em diálogo

Daise dos Santos Pereira

Graduada em Pedagogia, Especializada em Ensino de História e Mestre em Diversidade e Inclusão pela Universidade Federal Fluminense. Docente no Município de Magé e Petrópolis, Rio de Janeiro | Brasil | daise2009@gmail.com

Este artigo busca compartilhar processos educativos em que o ensino das relações étnico-raciais converge com perspectivas teóricas da Interculturalidade Crítica (WALSH, 2009, 2012) e da Decolonialidade (BALLESTRIN, 2013). Tais processos buscam desconstruir lógicas coloniais, onde a diferença é tratada de maneira inferiorizada, exótica e até mesmo folclórica, impactando diretamente na percepção dos estudantes em relação às suas identidades culturais. Essas ações educativas em vista de uma educação antirracista, acontecem no município de Magé-RJ, cenário de resistências e conquistas de grupos que avistaram no campo educacional uma potente bandeira de luta para a desconstrução de lógicas coloniais.

Este artículo busca compartir procesos educativos en los que la enseñanza de las relaciones étnico-raciales converge con perspectivas teóricas de la Interculturalidad Crítica (Walsh, 2009, 2012) y la Decolonialidad (Ballestrín, 2013). Tales procesos tienen como objetivo desconstruir lógicas coloniales en las que se trata la diferencia de forma inferiorizada, exótica y hasta folclórica, y que impactan directamente en la percepción de los estudiantes en relación a sus identidades culturales. Esas acciones educativas, que buscan una educación antirracista, se dan en el municipio de Magé, Río de Janeiro, escenario de resistencias y conquistas de grupos que vieron en el campo educacional una potente bandera de lucha para la desconstrucción de lógicas coloniales.



Foto Arquivo pessoal de João Caldas

Eu me vi de uma maneira diferente, depois de ter estudado sobre esses assuntos - empoderamento feminino, empoderamento negro, autoestima da mulher negra. Eu sabia que era negra, mas eu não sabia o que era ser uma mulher negra aonde eu vivo, aqui no Brasil. E foi estudando isso, que comecei a me ver de forma diferente. Eu realmente me empoderei. Posso dizer que sou outra depois desse trabalho. (...) Kalifa (Estudante)

Este artigo apresenta reflexões sobre o ensino das relações étnico-raciais, a partir de processos educativos que convergem com perspectivas teóricas da Interculturalidade Crítica (WALSH, 2009, 2012) e Decolonialidade (BALLESTRIN, 2013). Ao dialogar teoria e prática, é possível perceber caminhos possíveis para a reinvenção das marcas da Modernidade, caracterizada por exclusões de todo aquele que não se enquadra ao conceito universal de humanidade. Para Muniz Sodré (2002), a consciência eurocêntrica não legitima o homem negro como plenamente humano. No imaginário hegemônico, o outro é *um ser-sem-lugar-na-cultura* (SODRÉ, 2002, p. 177).

Em geral, o que fica em evidência são celebrações das histórias únicas, como o da princesa branca que liberta os homens negros escravizados. Com isso, as identidades dominadas ocupam o lugar da passividade, da marginalidade e também do folclórico. Isto supõe que o currículo carrega marcas de uma herança colonial (T. T. SILVA, 2007), que reflete nas questões raciais e étnicas como centralizadoras e não transversais.

O ponto de partida para pensar na urgência de processos educativos interculturais é a defesa de que as culturas escolares, consequentemente, os processos educativos, estão mergulhados em narrativas nacionais, étnicas e raciais (T.T. SILVA, 2007, p. 101). É possível perceber tais narrativas nos livros didáticos, nas datas comemorativas, nas políticas de formação, dentre outros. Em geral, o que fica em evidência são celebrações das histórias únicas, como o da princesa branca que liberta os homens negros escravizados. Com isso, as identidades dominadas ocupam o lugar da passividade, da marginalidade e também do folclórico. Isto supõe que o currículo carrega marcas de uma herança colonial

(T.T. SILVA, 2007), que reflete nas questões raciais e étnicas como centralizadoras e não transversais. Sendo assim, os saberes sobre as questões étnico-raciais não podem estar desvinculados ao conhecimento, poder e identidade.

Com isso, apontamos brevemente duas perspectivas teóricas críticas que têm como base o questionamento das relações de poder, saber e ser. A primeira, trata-se da Interculturalidade Crítica, que segundo a pesquisadora equatoriana Catherine Walsh (2009), é um caminho para a superação de visões essencialistas das culturas e identidades culturais. A segunda categoria de análise é a Decolonialidade, enquanto caminho epistêmico, teórico e político para compreender e atuar no mundo, marcado por uma Colonialidade Global (BALLESTRIN, 2013, p. 89). Esta categoria, trata-se de uma formulação do Grupo Modernidade/Colonialidade (M/C), onde a também pesquisadora Catherine Walsh reflete sobre processos educacionais.

A autora defende uma Pedagogia Decolonial enquanto meio para fortalecer as reflexões e debates sobre a Interculturalidade Crítica. Segundo Walsh (2009), essa pedagogia trata-se de uma construção das/pelas pessoas que historicamente sofreram silenciamento e subordinação histórica. Por esse motivo, a Interculturalidade Crítica não se trata de um projeto sobre diferenças, mas de um projeto de existência, de vida.



Foto Arquivo pessoal de João Caldas

Nossa história importa...

O lugar de onde partimos é uma escola, situada no interior da cidade do Rio de Janeiro, no município de Magé, onde até o século XIX foi um importante porto de desembarque dos africanos escravizados trazidos para o Brasil pelos portugueses. Mais da metade de sua população se declara não branca. Podemos até dizer que Magé é um grande quilombo, não apenas por seus três territórios certificados pela Fundação Cultural Palmares, mas sobretudo porque carrega histórias de luta e resistência protagonizadas por homens e mulheres silenciados pela história oficial ao longo de seus quase quinhentos anos de existência.



Foto Arquivo pessoal de João Caldas

A narrativa compartilhada como epígrafe inicial traduz experiências de jovens estudantes que tiveram as percepções sobre suas identidades transformadas a partir de projetos pedagógicos que colocaram em questão padrões de beleza hegemônicos e privilégios de identidades dominantes.

Nesse sentido, torna-se urgente falar e refletir sobre essas histórias¹, ainda mais quando se tem uma cultura escolar marcada por lógicas coloniais, onde a diferença é tratada como um problema a ser resolvido (CANDAU, 2015).

E foi com essa lógica de rupturas com a história única que em 2003 é instituída a Lei Federal 10.639/08², enquanto um marco na luta por uma educação antirracista. Conquista do Movimento Negro que, há bastante tempo, entendeu a escola como um lugar de exclusões, onde a questão racial era central. Não obstante, um consenso era que nesse mesmo espaço, havia relações de poder e disputas, o que tornava possível a desconfiança, o questionamento e a transformação (T.T SILVA, 2007).

A narrativa compartilhada como epígrafe inicial traduz experiências de jovens estudantes que tiveram as percepções sobre suas identidades transformadas a partir de projetos pedagógicos que colocaram em questão padrões de beleza hegemônicos e privilégios de identidades dominantes.

Tais experiências, sensibilizadas pelas questões da raça, etnia e também de gênero, tiveram como desafio a superação de padrões culturais que refletem preconceito, marginalização, discriminação e produção de estereótipos.

A escola: lugar privilegiado para a construção de subjetividades insurgentes

Ó meu corpo, faça de mim sempre um homem que questiona! (Frantz Fanon)

Frantz Omar Fanon (1983, 2003), intelectual lembrado por movimentos sociais e por intelectuais do pós-colonialismo, dizia que o racismo só poderia ser superado à medida que houvesse a libertação das mentes. Fanon (1983), interpretou a modernidade a partir de um outro lugar: o lugar do sujeito colonizado. Segundo o autor, os processos de subjetivação construídos no colonialismo eram inculcados pelo colonizado em relação ao seu corpo de dominado, tendo como consequência a desvalorização de peles negras, indígenas e escravizadas. Para o filósofo, libertação das mentes, só aconteceria com a desconstrução de práticas discursivas, impactando na construção de outras/novas subjetividades. É o que podemos ver na narrativa que se segue.

O projeto Identidade e Mídia (2018)³, implementado pela Escola Municipal Professora Roseni dos Santos Silva, envolveu estudantes de 8º e 9º anos do Ensino Fundamental. As ações são parte de um subprojeto, desenvolvido pelo professor de Arte e teve como tema central a estética negra. Os estudos e práticas de Artemídia (Nunes, 2010) foram bases para compreensão dos meios de comunicação e entretenimento de massa, marcado pelo viés eurocêntrico, que apresenta elementos da cultura afro-brasileira de maneira folclórica e/ou exótica.

Entre diálogos e provocações, surge a seguinte questão: como o ambiente escolar poderia contribuir para o processo de desconstrução de padrões de beleza e estereótipos dos estudantes através dos seus cabelos, favorecendo o reconhecimento de suas identidades? Os desdobramentos dessa ação iriam impactar diretamente na forma como eles se viam em relação à sua cor de pele, sua autoestima e seu posicionamento na sociedade.

Os caminhos metodológicos traçados foram ativos e interativos, onde os estudantes se colocaram enquanto atores principais na reflexão, atuação e solução dos desafios impostos pelo/no cotidiano.

Entre diálogos e provocações, surge a seguinte questão: como o ambiente escolar poderia contribuir para o processo de desconstrução de padrões de beleza e estereótipos dos estudantes através dos seus cabelos, favorecendo o reconhecimento de suas identidades? Os desdobramentos dessa ação iriam impactar diretamente na forma como eles se viam em relação à sua cor de pele, sua autoestima e seu posicionamento na sociedade.

Para a sensibilização, foi necessário desconstruir algumas imagens instituídas, como narrativas nacionais que reforçam a beleza da mulher branca como única e aceitável. E também, a urgente desconstrução das identidades dominadas como folclóricas e exóticas, como é o caso da mulher negra no carnaval, do indígena, do negro escravizado e de tantas outras minorias étnicas.

Logo, duas premissas foram levantadas: o empoderamento feminino pode se dar a partir do cabelo, bem como o entendimento das diferentes belezas pode favorecer a construção de subjetividades positivas no espaço escolar. É com esse entendimento, que os atores do cotidiano, movido pelas brechas e fissuras, constroem suas táticas capazes de romper com o fetichismo epistêmico (OLIVEIRA e CANDAU, 2010), criado pela colonialidade do poder como um modelo sedutor e único de beleza, desprezando outras formas não europeias. Esses mesmos atores, ao se apropriarem de artefatos tecnológicos para a difusão de

saberes outros, também fazem jus à proposta do memorável Frantz Fanon, que defendia não apenas uma luta de ideias, mas uma luta prática, de reinvenção e libertação do ser humano.

As artes visuais, outras linguagens artísticas e recursos tecnológicos (telefones celulares) abriram caminhos para que os alunos expressassem visualmente seus pontos de vista e construíssem olhares sensíveis para as histórias pessoais e coletivas dos atores da comunidade escolar. Mas como isso ocorreu? Nesse processo inicial, os estudantes produziram curtas metragens com seus aparelhos de celular sobre a estética dos diferentes cabelos. Os curtas foram transformados em um Vlog (videoblog: vídeo + blog), chamado *Meu cabelo, minhas regras*⁴.



Foto Arquivo pessoal de João Caldas

Elaborar roteiros do vídeo, definir personagens, tempo de duração e assumir tarefas – roteirista, produtor, cameraman, editor – eram competências ousadas e motivadoras para os estudantes, que souberam desenvolver com maestria a partir da mediação do professor de Artes.

A experiência foi atravessada de sentidos, porque, embora houvesse um roteiro semiaberto com perguntas, a ação se configurou em uma grande teia de conversas, onde diferentes histórias e memórias vieram à tona: histórias

únicas introjetadas por lógicas hegemônicas sobre o que é ser belo, memórias sobre a necessidade de se enquadrar em um padrão de beleza passando por cruéis processos químicos capilares, denúncias de preconceito por ser quem é, e tantas outras. Mas essa experiência também pôde contar com narrativas de anúncio, onde foi possível perceber a descolonização das mentes em potência e ato por meio da construção de outras subjetividades, de maneira crítica, reflexiva e dialogada.

Os estudantes compreenderam, ao longo do processo educativo, a identidade étnico-racial como riqueza, como uma construção histórico-social, atravessado por silêncios, invisibilidades e quiçá medos. Entenderam também que é necessário lutar por um projeto de vida, que os faça afirmar que o corpo negro tem resistido ao tempo e o silêncio não lhe cabe. 

Notas

- 1 Em 2017, o Município de Magé recebe do Ministério Público a Recomendação nº 26/2017 - que trata da necessidade de implementação do estudo de história, cultura afro-brasileira e indígena nas unidades escolares da rede pública municipal de ensino e instituições educacionais privadas. Neste momento, inicia-se um processo de construção para uma educação antirracista no Município de Magé, com atenção para a formação docente e criação de uma Deliberação para fixar as normas para o desenvolvimento das DCNRRER.
- 2 O texto é curto e será complementado por outros documentos normativos do Conselho Nacional de Educação. Disponível em http://etnicoracial.mec.gov.br/images/pdf/lei_10639_09012003.pdf Acesso em 14/11/2019
- 3 Projeto institucional da Secretaria Municipal de Educação de Magé desenvolvido por professores do Ensino Fundamental II. A prática relatada foi potencializada por outros atores sociais e institucionais, como o Coletivo Cafuné na Laje, Projeto Canal Futura e COPIED (Coordenação de Promoção de Igualdade Étnico-racial e Diversidade).
- 4 O vlog Meu cabelo: minhas regras, produção mediada pelo professor de Artes João Caldas pode ser encontrado em: <https://www.youtube.com/watch?v=URzH38CsBq4&t=242s>



Foto Arquivo pessoal de João Caldas

Referências

- BALLESTRIN, Luciana. **América Latina e o giro decolonial**. Rev. Bras. Ciênc. Polít. [online]. 2013, n.11, pp.89-117. ISSN 0103-3352. Link de acesso: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-33522013000200004> > Acessado em 11/09/2019.
- BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**. Brasília: MEC, 2006.
- FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas**. Rio de Janeiro: Ed. Fator, 1983.
- _____. **Los condenados de la tierra**. México: Fondo de Cultura Económica, 2003.
- OLIVEIRA, Luiz Fernandes de; CANDAU, Vera M. Pedagogia decolonial e educação antirracista e intercultural no Brasil. Educ. rev. vol.26 no.1 Belo Horizonte Apr. 2010. Link de acesso: < <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-46982010000100002> > Acessado em 28/09/2019.
- SODRÉ, Muniz. **O terreiro e a cidade: a forma social negro brasileira**. Rio de Janeiro/Salvador: Imago/FCEB, 2002.
- SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- WALSH, Catherine. **Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas**. XII Congreso da Association pour la Recherche Interculturelle. Florianópolis: UFSC, Brasil, 2009.

Género y educación: la educación formal como oportunidad para construir igualdad de género

Silvia Rosa Anesetti Nauar

Profesora de Educación Media en Ciencias Biológicas, Instituto de Profesores Artigas. Especialización en educación sexual, SEXUR. Posgrado diploma introductorio en género y políticas públicas, FLACSO. Docente de biología y formadora de amplia trayectoria en el área de educación sexual en instituciones públicas y privadas. Actualmente es integrante del Equipo de Coordinación del Área de Educación Sexual del Instituto de Formación en Servicio del Consejo de Educación Primaria | Uruguay | sanesetti@gmail.com

La autora plantea aspectos de la interrelación entre perspectiva de género y educación formal, desde la mirada de quien se dedica a la formación de docentes en esta área. Establece la diferenciación entre los conceptos de sexo y género, y pone de manifiesto la posible influencia de las instituciones educativas en generar una mayor igualdad en las relaciones entre géneros. Para ello se ha de comenzar por una profunda formación de los docentes que abarque el pensar, el sentir y el actuar. Y se debe promover que varones y mujeres participen por igual en esta reelaboración cultural.

A autora apresenta aspectos da interrelação entre perspectiva de gênero e educação formal, a partir do olhar de quem se dedica à formação de docentes, dentro dessa área. Estabelece a diferenciação entre os conceitos de sexo e gênero e deixa de manifesto a possível influência das instituições educativas em gerar uma maior igualdade nas relações entre gêneros. Para tal, é preciso começar por uma profunda formação dos docentes que abranja o pensar, o sentir e o atuar. Também é preciso promover que homens e mulheres participem de igual maneira nessa reelaboração cultural.

Fotos Acervo da autora



Para comenzar a desarrollar esta propuesta, tendremos que posicionarnos en la conceptualización de género como categoría de análisis. El concepto de género de Joan Scott (1986) plantea que este es “un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos”.

Para desentrañar estas palabras, tendríamos que comenzar por realizar una diferenciación entre los conceptos de sexo y género. El sexo alude a las diferencias biológicas entre varones y mujeres, en tanto el género hace referencia a la construcción social que cada cultura realiza sobre esa diferenciación sexual. Podemos decir que el sexo se define a partir de un sustrato biológico y el género se adquiere a través del aprendizaje y la socialización. Es a través de los agentes socializadores, familia, escuela, iglesia, etc, que las personas van construyendo las asociaciones: mujer-femenino y varón-masculino.

*“Si bien las diferencias sexuales son la base sobre la cual se asienta una determinada distribución de papeles sociales, esta asignación no se desprende “naturalmente” de la biología, sino que es un hecho social”.*¹

Los niños y las niñas desde muy pequeños interiorizan y naturalizan comportamientos, valores, gustos e intereses esperados para su sexo. Van aprendiendo a conocer el mundo con una mirada dicotómica y estereotipada: lo femenino y lo masculino. Estas diferencias que separan lo esperado para varones y para mujeres desde aspectos superficiales como vestimenta, juegos y juguetes, van calando hondo en la historia de las personas y eso conlleva a la división de roles y tareas, que en definitiva van delimitando territorios:

Podemos decir que el sexo se define a partir de un sustrato biológico y el género se adquiere a través del aprendizaje y la socialización. Es a través de los agentes socializadores, familia, escuela, iglesia, etc, que las personas van construyendo las asociaciones: mujer-femenino y varón-masculino.

los permitidos para las mujeres no son habilitados para los varones y viceversa. Más profundo aún, esta bipolarización va gestando desigualdad en las valoraciones personales y en definitiva, genera injusticia social.²

Como plantea Morgade, “Con lo biológico no se pueden justificar ni inferioridades ni supuestas superioridades. Las diferencias se establecen en el ámbito de lo social”.

Por cada mujer...

Hasta aquí pudimos evidenciar dos aspectos de la categoría género:

- Es relacional: la información sobre las mujeres es necesariamente información sobre los varones, nos construimos mujeres en función de los varones y viceversa,
- Es jerárquico: evidencia relaciones de poder que son desiguales.

Aquí comparto unas frases anónimas encontradas en una pared de Colombia que ilustran estos dos aspectos:

“Por cada mujer que está cansada de actuar con debilidad, aunque se sabe fuerte, hay un hombre que está cansado de parecer fuerte cuando se siente vulnerable.

Por cada mujer que está cansada de actuar como una tonta, hay un hombre que está agobiado por la exigencia constante de saberlo todo.

Por cada mujer que da un paso a su propia liberación, hay un hombre que descubre que el camino a la libertad se ha hecho un poco más fácil”.

Siguiendo con la profundización de las características del concepto de género, podemos vislumbrar una buena noticia para la educación: la construcción del género es también *cambiante e institucional*. Esto significa que es susceptible



Foto Acervo da autora

de ser modificada a través de intervenciones entre las cuales revisten especial importancia las llevadas a cabo por instituciones educativas. Aquí se detecta una gran oportunidad: la escuela como espacio pedagógico de construcción de la igualdad de género. Podemos preguntarnos: ¿Es posible promover desde la educación formal una deconstrucción de aquellas matrices dicotómicas que generan desigualdad e injusticia?

Estoy convencida de que sí es posible. La educación en la escuela es una de las puertas de entrada para generar transformaciones; no es la única, pero sí muy importante, ya que su impacto no solo recae en los niños y niñas, sino en toda la comunidad educativa, incluidas las familias.

Aquí se detecta una gran oportunidad: la escuela como espacio pedagógico de construcción de la igualdad de género. Podemos preguntarnos: ¿Es posible promover desde la educación formal una deconstrucción de aquellas matrices dicotómicas que generan desigualdad e injusticia?

Antes de continuar me gustaría detenerme en el sentido del concepto “deconstrucción”, ya que muchas veces fue valorado negativamente y asimilado a destrucción. El término deconstrucción proviene del filósofo argelino-francés Jacques Derrida y se refiere ante todo a “desestructurar o descomponer, dislocar las estructuras que sostienen la arquitectura conceptual de un determinado sistema o de una secuencia histórica”³. Desde esta perspectiva, Derrida propone “no destruir, pues al destruir, perdemos forma y fondo, mientras que, al deconstruir, ganamos nuevas formas al revisar y replantear el fondo”. Según esta definición, la escuela puede ser vista como un lugar de “producción de nuevas interpretaciones de los fenómenos”, generadora de transformaciones, y en nuestro caso, de arquitecturas nuevas para el viejo sistema *género*.

He aquí el sentido, la *perspectiva* que queremos que la educación asuma en cuanto a su rol en la construcción del género. Esto implica:

- Revisar, problematizar, desarticular, desarmar y rearmar nuevas estructuras, nuevas miradas sobre el ser mujer y el ser varón.
- Cuestionar, *desnaturalizar*, desde la perspectiva de género, el currículo explícito de la escuela.

- Visibilizar el currículo implícito u oculto que sostiene institucionalmente prácticas dicotómicas y estereotipadas con respecto al género.

Una institución educativa que incorpora la perspectiva de género como categoría de análisis, encontrará mayor facilidad para pensar los hechos sociales tomando en cuenta el peso que tiene lo simbólico en la materialidad de las vidas humanas.

¡Por dónde empezar?

¿Cómo comenzar estos procesos de inclusión de la perspectiva de género en las instituciones educativas? Sin duda, un primer paso será la adecuada formación del cuerpo docente en la temática. Se trata de generar en los docentes procesos integrales que incluyan el pensar, el sentir y el actuar; trayectos que incluyan fundamentalmente una reflexión sobre sí mismos/as, sus propios prejuicios, construcciones rígidas, miedos, etc. Es imposible generar cambios profundos desde una formación puramente discursiva.

A esto alude Edgar Morin cuando habla de la “*gigantesca torre de Babel*”⁴ en que se ha transformado la expansión descontrolada del saber. Es muy clara la distinción que hace este autor entre información, conocimiento y saber. La información constituye parcelas de saberes dispersos; el conocimiento implica organización, relación y contextualización de la información; y el saber, o la sabiduría, es lograr integrar los conocimientos a la conducta de nuestras vidas.



Foto Acervo da autora

Cuando con los docentes se trabaja el concepto de género, y se define como construcción cultural de lo femenino y masculino (información), y se promueve que revisen sus construcciones personales (conocimiento), logran visualizar cómo ellos/as en su tarea cotidiana contribuyen a esa construcción, bien reproduciendo estereotipos: “*las niñas*

son más prolijas” o “los varones son buenos en matemáticas” o bien generando actitudes reflexivas sobre los mandatos sociales y promoviendo una construcción dinámica del género que tenga como horizonte la igualdad (saber).

Hablar de formación de educadores implica revisar las matrices de aprendizaje, revisar cómo aprendimos a aprender. ¿Cómo aprendimos a aprender a ser mujer y a ser varón?



Foto Acervo da autora

Desde mi experiencia en la formación docente en la perspectiva de género, se debe proceder con cautela pues muchas veces los/as educadores/as piensan que han incluido esta perspectiva porque trabajan y problematizan con los niños y niñas cuestiones sexistas como los colores, los juguetes, los roles, etc. En realidad, nos estamos quedando en la superficie. ¿Qué quiero decir con esto? Lo explicaré con un ejemplo. Cuando en cursos de formación consulto a maestros y maestras acerca de cómo abordan estas temáticas en sus prácticas educativas, muy rápidamente responden que es un tema que trabajan y que ya está casi superado.

Recuerdo una maestra de inicial que me contó que ya lo tenía trabajado, porque había realizado una actividad en cuatro rincones del aula, donde en cada rincón había juguetes estereotipados (en uno muñecos/as, en otros autitos, en otro herramientas y en el último maquillaje) y que había resultado todo muy bien porque los varones jugaron con los muñecos/as y las niñas con los autitos.

No podemos decir que la actividad propuesta no fuera válida. No podemos decir que desde su intencionalidad no

haya un enfoque de género, pero lo que llama la atención es la sensación que transmite la docente de que ya está todo resuelto.

Mirar más allá de lo concreto

Aquí me gustaría que pudiéramos poner zoom en esta propuesta y analizar uno de los rincones propuestos y preguntarnos: ¿Cuál es el sentido de habilitar a un varón a jugar con un bebote? La respuesta no puede ser simple: “ahora todos y todas debemos jugar con todos los juguetes”; debe ir más allá, al sentido de generar este tipo de experiencias: tiene que ver no solo con un juguete que se manipula, sino con el valor simbólico que este tiene. Un varón que no ha jugado en su rol de padre, que tiene miedo de agarrar un muñeco porque le dicen “nenita”, probablemente será un varón que no se permitirá cuidar, cargar a su hijo cuando lo tenga, y al que no le será fácil comunicarse afectivamente y que probablemente no será equitativo en el reparto de las tareas de cuidado. Tenemos que visualizar que en esa postura pierde tanto él como varón, como su pareja que tendrá que asumir toda la responsabilidad de los cuidados

Un varón que no ha jugado en su rol de padre, que tiene miedo de agarrar un muñeco porque le dicen “nenita”, probablemente será un varón que no se permitirá cuidar, cargar a su hijo cuando lo tenga, y al que no le será fácil comunicarse afectivamente y que probablemente no será equitativo en el reparto de las tareas de cuidado.

de la prole; esta desigualdad acarreará situaciones injustas para ambos. Aguayo y otros así lo plantean:

“Estudios cualitativos han revelado que para poder cumplir con los mandatos de la masculinidad hegemónica los varones a veces suprimen sus emociones y necesidades, lo que les trae como consecuencias dificultades para identificar sus sentimientos y hablar de ellos, y dificultades para empatizar con otros/as”⁵

Por lo tanto, volviendo a la actividad realizada, la docente debe visualizar que la misma tiene sentido porque promueve un desarrollo integral de ese niño, desde lo afectivo, lo vincular y la corresponsabilidad de género en los cuidados. Es claro además que una sola actividad que problematice los estereotipos de género, aislada, no va a

generar cambios ni transformaciones. Sin duda debe ser un trabajo secuenciado y transversal y con un abordaje metodológico que integre el pensar, el sentir y el actuar.

Agrego como última reflexión:

“El enfoque de transversalidad de la igualdad de género se propone transformar el orden social de género... incorpora también acciones dirigidas a los hombres de manera de aportar a replantear su ubicación en las relaciones de género”⁶

El “empoderamiento” de la mujer y la deconstrucción de la masculinidad hegemónica se deben trabajar al mismo tiempo con varones y con mujeres. Parece algo obvio, pero en los hechos y en el trabajo pedagógico, que es lo que a mí me compete, no es tan visible. Tenemos que trabajar para que estos varones “replantéen su ubicación” y realmente puedan concebir y permitirse otros tipos de relaciones.

Una mirada sobre la inclusión de la perspectiva de género en la educación, no puede dejar de lado el trabajo sobre las nuevas masculinidades. Estoy convencida de que el “empoderamiento” de la mujer y la deconstrucción de la masculinidad hegemónica se deben trabajar al mismo tiempo con varones y con mujeres. Parece algo obvio, pero en los hechos y en el trabajo pedagógico, que es lo que a mí me compete, no es tan visible. Tenemos que trabajar para que estos varones “replantéen su ubicación” y realmente puedan concebir y permitirse otros tipos de relaciones.

Para terminar, unas palabras de Emma Martínez Ocaña, que condensan el sentir de este artículo:

“La sexualidad se expresa siempre en un cuerpo sexuado, no para hacer de la diferencia sexual subordinación, dependencia, inferioridad, sino para llevar a plenitud su verdad de la igualdad en la diferencia”⁷ 



Foto Acervo da autora

Notas

- 1 Marta Lamas, *La perspectiva de género: una herramienta para construir la equidad entre mujeres y hombres*.
- 2 Marcela Morgade. *Perspectiva de género*.
- 3 Tomado de: *Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas* 48, 2016.2.
- 4 E. Morin, *“La cabeza bien puesta”* Ed. Nueva Visión, 2002.
- 5 Aguayo, Ibarra, Piriz, *Prevención de la Violencia Sexual con varones*, 2015:30.
- 6 Quesada, Solana, *Tipos de políticas de género y enfoques de igualdad*, 2014:16.
- 7 Emma Martínez Ocaña. *Cuerpo Espiritual*. Narcea, 2009.



ROLÉ NA PENHA: GUIAMENTO PROTAGONIZADO PELOS ALUNOS NO BAIRRO DA PENHA, RIO DE JANEIRO

Wander Pinto de Oliveira

Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas pela FEBF, Universidade Estadual do Rio de Janeiro | Brasil | wandercristao@hotmail.com

O Rolé na Penha é uma transposição didática fruto das aulas de História que leciono para as turmas de 6º ao 9º ano na Escola Municipal Bernardo de Vasconcelos, localizada na Vila Cruzeiro, no complexo de favelas do bairro da Penha/RJ,

A Unidade Escolar possuía muros altos e pichados, índices baixos no IDEB, evasão escolar, infraestrutura precária, ausência de recreio, portas de salas de aula acinzentadas semelhante a prisões, além de grades que perpassavam por todo espaço escolar, justificadas.

Era importante ressignificar/resgatar a história do bairro a partir do olhar dos alunos, das suas experiências e da memória local. Percebi que era preciso construir um projeto que trabalhasse as relações de pertencimento e identidade do aluno com o bairro que pertence e, por conseguinte, com a escola.

As memórias que os alunos trazem, consigo, ao adentrarem as salas de aula fazem deles portadores de saberes. São os saberes prévios, que devem ser usados como subs-trato para qualquer mediação didática.

Os alunos, moradores do complexo de favelas da Penha, dispunham de grande conhecimento sobre a geografia do lugar e de histórias contadas pelos moradores e seus familiares, que construíram a história local. Um dos pontos relevantes salientados foi à contribuição para a aprendizagem dos alunos, a partir dessa troca, uma vez que construímos relações interpessoais e de pertencimento relacionadas com o bairro e com a escola.

A primeira etapa teve seu início quando a história local foi trazida para a sala de aula, dialogando com as Orientações Curriculares da Secretaria Municipal de Ensino do Rio de Janeiro. As aulas de história iam se transformando em espaços de construção compartilhada de conhecimento, a partir das experiências dos alunos com o local onde moravam e estudavam.

Solicitei que os alunos criassem “mapas afetivos” e desenhassem o caminho que faziam de suas casas até a unidade escolar, descrevendo tudo que viam: as ruas que passavam e as realidades que contemplavam. Essa atividade valorizou e legitimou o conhecimento dos alunos sobre a geografia local.

Desde então, começamos a pensar a história do bairro a partir de locais importantes que os alunos chamaram de pontos turísticos do bairro. Foram escolhidos sete locais a serem estudados e visitados: A própria unidade escolar, a tão conhecida Basílica Santuário Mariano de Nossa Senhora da Penha de França, e outros locais do bairro. Foi então que os alunos pediram para não só estudar sobre os locais, mas para também visitá-los. Foi quando um dos alunos disse: “Professor, ‘vamu’ dar um rolé?”. Daí surgiu o nome Rolé na Penha.

Durante esta etapa, foi percebida e identificada uma linguagem cheia de gírias e expressões faladas pelos alunos, que era compreendida apenas por aqueles que moravam no território. Sendo assim decidimos criar, um dicionário que valorizasse a linguagem local. Este dicionário foi chamado de “Dicionário da raPAZIada” sendo

composto por 138 gírias expressões com seus respectivos significados.

O processo de formação dos alunos se dá através de parcerias com profissionais especialistas em temáticas que dialogam com o trabalho: guias de turismo, moradores locais, professores especialistas na história do bairro e guiamento com o padre responsável pela Igreja da Penha.

Periodicamente, são agendados os “rolés”, onde moradores, alunos e turistas podem conhecer o bairro da Penha sendo guiados pelos próprios alunos. Os alunos são os guias locais que contam a história do bairro e as histórias dos locais visitados, a partir das histórias oficiais encontradas em livros e sites, juntamente com as memórias e as histórias contadas por moradores e parentes.

A avaliação é feita através de um seminário prático e teórico, após o período de formação, que consiste na apresentação de dois locais e suas respectivas histórias e memórias, elencados para a visita. O registro com suas impressões teórico, oral e audiovisual é também uma forma avaliativa utilizada no projeto.

O Rolé na Penha é, atualmente, reconhecido pela Secretaria de Educação do Município, pelas mídias sociais, Universidades do Estado, tendo recebido no ano de 2019 o prêmio Paulo Freire de Educação concedido pela Assembleia Legislativa do Rio de Janeiro/RJ.



A judicialização da educação: conceituação e breves reflexões sobre o tema

Yrama Siqueira Fernandes

Graduada em Direito pela UNICAP. Tem pós-graduação em Direito Civil e Processual Civil pela Universidade Gama Filho. Possui mestrado em Educação pela PUC- Rio. É doutoranda em Educação pela PUC-Rio e atua como professora de Inglês desde 1996 | Brasil | yrama002@gmail.com

O tema da judicialização da Educação tem estado presente nas discussões do campo educacional. É um tema controverso que merece aprofundamento. Este breve artigo tem como objetivo principal apresentar o tema da judicialização da educação à luz da Constituição de 1988. O texto tem também como intenção trazer o conceito a cerca do tema, bem como pontuar algumas reflexões importantes sobre esta temática.

El tema de la judicialización de la Educación ha estado presente en las discusiones del campo educacional. Es un asunto polémico que merece ser profundizado. Este breve artículo tiene como objetivo principal presentar el tema de la judicialización de la educación a la luz de la Constitución de 1988. La intención del texto es traer el concepto acerca del tema, además de puntuar algunas reflexiones importantes sobre la temática.

Foto Tomaz Silva Agência Brasil



O tema da judicialização da educação tem estado presente nas discussões no campo educacional. É um tema controverso posto que, na opinião de muitos, tem-se judicializado em demasia as ações das escolas, dos seus dirigentes e dos professores de modo geral. “Tudo se coloca na justiça” é frase comum. Porém, o que significa judicialização? Qual é o seu conceito? Está baseado em quê? Neste breve artigo, pretendo trazer o conceito de judicialização à luz da nossa Constituição de 1988 e pontuar algumas reflexões acerca do tema.

É importante lembrar que a nossa Constituição foi promulgada depois de um longo período ditatorial, onde a garantia de direitos não era prioridade. Após longas negociações na Assembleia Nacional Constituinte e, pela primeira vez, com participação da sociedade civil, nossa chamada “Constituição Cidadã” entrou em vigor. Havia uma preocupação premente em positivar direitos e dar condições para a exigência da garantia destes direitos (FERNANDES, 2015).

A Educação na Constituição de 1988

A Constituição de 1988 trouxe muitos avanços no campo da educação. Primeiramente, a educação foi elencada como um direito social. A Carta Magna de 88 foi a que maior espaço concedeu à educação, dedicando inclusive um capítulo. A educação foi considerada constituinte da dignidade da pessoa humana (CURY, 2010). Dentro do capítulo sobre educação, a gratuidade do ensino público foi garantida. A inovação aqui ficou por conta desta garantia para todos os níveis. Foi estabelecida a obrigatoriedade do ensino através de dever de garantia do Estado, regras de financiamento e competências foram estipuladas, e elencou-se regras básicas quanto ao padrão de qualidade. Outra contribuição importante deu-se no art. 205. Ele estipula os atores que têm o dever de promover a educação: o Estado e a família. Ela abriu caminho para ação da sociedade civil organizada para com a educação:

Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da

Dentro do capítulo sobre educação, a gratuidade do ensino público foi garantida. A inovação aqui ficou por conta desta garantia para todos os níveis. Foi estabelecida a obrigatoriedade do ensino através de dever de garantia do Estado.

pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

O inciso VII do art. 208 postula ainda garantias de atendimento ao aluno do ensino fundamental através de fornecimento de material didático, transporte, alimentação e assistência à saúde. Este inciso assume papel crucial a fim de tentar minimizar as desigualdades presentes no Estado brasileiro.



Foto Agência Brasil

A Educação como direito público subjetivo, a justiciabilidade e a judicialização da educação

A carta de 1988 em seu § 1º, art. 208 elenca a educação como um direito público subjetivo, que é um instrumento jurídico institucional que tem a capacidade de dar a este direito um caminho real de efetivação de uma democracia educacional (CURY, HORTA e FÁVERO, 2005). Vejamos o que dizem estes autores:

Mas a assunção da educação como direito público subjetivo amplia a dimensão democrática da educação, sobretudo quando toda ela é declarada, exigida e protegida para todo o ensino fundamental em todo o território nacional. Isto, sem dúvida, pode cooperar com a universalização do direito à educação fundamental e gratuita. O direito público subjetivo auxilia e traz um instrumento jurídico institucional capaz de transformar este direito num caminho real de efetivação de uma democracia educacional. (CURY, HORTA e FÁVERO, 2005, p. 26).

Na prática isto significa que, a fim de garantir o acesso e a qualidade de ensino, todos os cidadãos e a sociedade como coletividade podem usar de instrumentos jurídicos para exigir o cumprimento e a garantia do direito à educação. O direito à educação é irrenunciável e seu cumprimento pode ser exigido às autoridades competentes. É aí que

entram os termos justiciabilidade e judicialização da Educação. Ambos derivam do fato de a Educação ser um direito público subjetivo. A justiciabilidade é a *facultas agendi* (faculdade de agir) que tem o indivíduo, o cidadão, de requerer na justiça a efetividade de seu direito à educação. Pode-se requerer judicialmente que a omissão seja sanada ou a violação deste direito seja impedida, obrigação de fazer ou de não fazer respectivamente. Em suma, que seu direito seja efetivamente garantido. Então, poder-se-ia perguntar: justiciabilidade e judicialização são sinônimos? Em meu entendimento não são. A justiciabilidade, advém como já mencionado anteriormente, do fato de a nossa Constituição postular ser a educação um direito público subjetivo, sendo assim um direito irrenunciável e que pode ser passível de exigibilidade de cumprimento a quem tem o dever de fornecê-lo.

Foto Marcelo Camargo Agência Brasil



O Ministério Público hoje está habilitado por lei a defender os direitos da criança e do adolescente, sendo assim, o Ministério Público pode intervir judicialmente para assegurar o direito à educação de um menor. Estão relacionadas com a judicialização as maneiras de se garantir este direito judicialmente.

A judicialização é trazida pelos ensinamentos de Cury (2013) ao citar Ferreira (2010, p. 55):

Inaugurou-se no Poder Judiciário uma nova relação com a educação, que se materializou através de ações judiciais visando a sua garantia e efetividade. Pode-se designar este fenômeno como a JUDICIALIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO, que significa intervenção do Poder Judiciário nas questões educacionais em vista da proteção desse direito até mesmo para se cumprir as funções constitucionais do Ministério Público e outras instituições legitimadas.

Desta forma, a justiciabilidade está relacionada a uma faculdade de agir enquanto a judicialização está mais relacionada ao como fazê-lo. Por exemplo, o Ministério Público hoje está habilitado por lei a defender os direitos da criança e do adolescente, sendo assim, o Ministério Público pode inter-

vir judicialmente para assegurar o direito à educação de um menor. Estão relacionadas com a judicialização as maneiras de se garantir este direito judicialmente, poder-se-ia dizer os chamados no jargão jurídico “remédios constitucionais”. Como “remédios constitucionais” para este intento têm-se o mandado de segurança para garantir direito líquido e certo, a ação civil pública dentre outros meios judiciais. A carta de 1988 também trouxe competências ao Ministério Público na garantia de direitos da sociedade, algo que é inovador em uma Constituição. Todos estes avanços trouxeram novos conceitos de justiciabilidade e judicialização, conceitos estes que até então não existiam no âmbito educacional. Anteriormente não havia meios para se exigir a garantia do direito à educação.

Alguns prós e contras advindos da judicialização da educação

A Constituição de 1988 trouxe a possibilidade de exigência de garantia do direito à educação judicialmente, mesmo assim, ainda há problemas relativos à efetivação destes direitos. Esta possibilidade é algo novo que nunca antes foi elencado em outras Constituições, sendo assim, houve alguns efeitos inesperados. Uma excessiva judicialização das demandas educacionais foi algo que se percebeu desde que a Constituição entrou em vigor, o que trouxe desavenças entre famílias/escolas/professores/as. Houve também uma judicialização excessiva de temas que poderiam ser contornados em diálogo com as escolas, sem a necessidade de se utilizar os meios judiciais. Afinal, a judicialização é algo bom ou ruim?

Pensar que a judicialização advém do fato de se poder exigir judicialmente a garantia ao direito à educação é algo bom, quanto a isto não se deve permitir retrocesso.



Foto Tomaz Silva Agência Brasil

A efetivação e a garantia de direitos é algo pelo qual ainda lutamos atualmente. Acredito que o mau uso desta judicialização não tira a importância de se ter este direito. Há a necessidade de se poder utilizar de meios judiciais, senão como conseguir uma garantia, mesmo que mínima ao direito à educação? A possibilidade de exigir a garantia

É necessário lembrar que a escola, seus dirigentes, professores/as, alunos/as e as famílias têm direitos e deveres na relação educacional, sendo assim, todas as partes envolvidas devem estar conscientes de seus direitos e de seus deveres. Esta conscientização e a resolução de demandas pode também ser feita através do diálogo entre as partes.

de direitos judicialmente já é, por si só, um direito. Então, que caminho deve-se tomar a fim de facultar um uso mais adequado desta possibilidade jurídica?

Primeiramente, é necessário lembrar que a escola, seus dirigentes, professores/as, alunos/as e as famílias têm direitos e deveres na relação educacional, sendo assim, todas as partes envolvidas devem estar conscientes de seus direitos e de seus deveres. Esta conscientização e a resolução de demandas pode também ser feita através do diálogo entre as partes. Há diversas demandas que podem e devem ser resolvidas no âmbito escolar, sem que haja a necessidade de ações judiciais. O diálogo e uma conciliação podem acontecer na escola. Este é um caminho possível que será mais rápido e menos prejudicial a todas as partes envolvidas. Além deste possível diálogo, julgo ser necessário facultar esta maior conscientização quanto a este direito e as possibilidades de demandas judiciais junto à escola, à família e aos professores. O intuito disto é permitir que as partes, em caso de não haver conciliação, possam fazer um uso adequado das medidas judiciais, por conseguinte, da possibilidade de judicialização das demandas educacionais, evitando assim um excesso desnecessário de demandas judiciais. 

Referências

BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em 12.10.2014.

CURY, Carlos Roberto Jamil. Do direito de aprender: base do direito à educação. In: ABMP & Todos pela Educação (orgs.). **Justiça pela qualidade na educação**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2013.

_____. A educação nas constituições brasileiras. In: Veiga, Cynthia Greive (org.). **Carlos Roberto Jamil Cury: Intelectual e educador**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

CURY, Carlos Roberto Jamil; HORTA, José Silvério Baía, FÁVERO, Osmar. A relação Educação- Sociedade- Estado pela mediação Jurídico- Constitucional. In. FÁVERO, OSMAR (org.). **A Educação nas constituintes brasileiras 1823-1988**. 3ed. Campinas: Autores Associados. 2005.

FERNANDES, Yrama Siqueira. CANDAU, Vera Maria Ferrão (orientadora). **"Direito à educação? Pergunta complicada (...)". O que pensam os professores do primeiro segmento do ensino fundamental**. Dissertação de Mestrado em Educação pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015, 154 f.

Comprendiendo el acoso escolar



Rachel Watson Delucchi

Magíster en Docencia Universitaria, psicóloga clínica y educativa con experiencia profesional en inicial, primaria y secundaria. Autora de artículos para revistas educativas y de libros para niños y adolescentes. Actualmente es coordinadora del departamento de orientación y psicopedagógico del Colegio Isabel Flores de Oliva, y conductora del programa para padres sobre crianza de RPP "Sin Vueltas" | Perú | rwatsond@yahoo.es

El bullying o acoso escolar ha existido siempre. Sin embargo, el estudio a profundidad de este fenómeno social se dio a principios de la década del setenta. Quiero compartir en este artículo lo más relevante en torno a este fenómeno social y que nos puede servir no solo como análisis sino también como motivador para tomar acciones concretas al respecto. ¿Qué tan atentos estamos?, ¿desde dónde nos toca estar?, ¿estamos haciendo algo para frenar este fenómeno social? Detengamos el bullying y cualquier forma de comportamiento agresivo entre escolares. Enseñémosles desde pequeños a convivir en armonía, a respetarse y a aceptar las diferencias.

O bullying ou acoso escolar existiu sempre. No entanto, este fenômeno social começou a ser estudado em profundidade no início dos anos setenta. Neste artigo quero compartilhar os pontos de maior relevância em torno deste fenômeno social. Eles podem nos servir como análise e também como impulsionadores de ações concretas. Damos a devida atenção? Em que lugar nos situamos? Fazemos alguma coisa para frear este fenômeno social? Detenhamos o bullying, assim como qualquer forma de comportamento agressivo entre os escolares. Ensinemos aos alunos, desde pequenos, a conviverem em harmonia, a se respeitarem e a aceitar as diferenças.



Foto SolStock/istock



Foto Global/istock

El bullying o acoso escolar ha existido siempre. Lo más probable es que en nuestra época escolar hayamos visto cómo algunos compañeros fueron violentados, o tal vez, a alguno nos tocó ser víctima, o en el otro extremo, estar en el papel del agresor. Sin embargo, recién el estudio a profundidad de este fenómeno social se dio a principios de la década del setenta. Quiero compartir en este artículo lo más relevante en torno a este fenómeno social y que nos puede servir no solo como análisis sino también como motivador para tomar acciones concretas al respecto.

Hablamos de acoso escolar para referirnos a cualquier forma de maltrato (físico, verbal o psicológico, sexual, etc.) entre escolares, que suele ser deliberado, planificado, persistente y reiterado a lo largo de un tiempo determinado. La víctima no sabe defenderse por sí misma. Detrás de este comportamiento de acoso hay por lo general abuso de poder y el deseo de intimidar y dominar. Suele estar acompañado con silencio, indiferencia o complicidad de otros.

El daño causado por el acoso puede darse en distintos niveles: daño físico (patadas, puñetazos, golpes, empujones, pellizcos, entre otros) y daño verbal psicológico que termina socavando la autoestima de la persona afectada (burlas, insultos, vocabulario soez, divulgar rumores desagradables, entre otros).

Existen distintos medios o canales para hacer este daño: a través del canal visual (miradas intimidatorias, textos degradantes o insultantes, fotos modificadas, caricaturas, etc.); a través del canal gestual (gestos despreciativos u



Foto hjalmeldal iStock

Hablamos de acoso escolar para referirnos a cualquier forma de maltrato (físico, verbal o psicológico, sexual, etc.) entre escolares, que suele ser deliberado, planificado, persistente y reiterado a lo largo de un tiempo determinado. La víctima no sabe defenderse por sí misma.

obscenos como insultar con las manos); y a través del canal auditivo (insultos, chistes groseros, canciones insultantes, frases degradantes, etc.). Como vemos, el acoso se produce de muchas formas.

Hay maltratos más evidentes y otros más sutiles. Dentro de los más evidentes está el *hostigamiento* (falta de respeto, ridiculización de la víctima, menosprecio), y la *intimidación* y las *amenazas*. Otras formas más sutiles de maltrato son el *bloqueo social* (se busca el aislamiento social y se manifiesta en prohibiciones de jugar en un grupo, de hablar o comunicarse con otros), la *exclusión social* (al tratar a la víctima como si no existiera, como si fuera un fantasma que nadie ve), la *manipulación* (se busca distorsionar la imagen de la víctima, envenenando a otros en su contra, presentando una imagen negativa, criticando todo lo que hace o no hace, dice o no dice), y la *coacción* (se obliga a la víctima a hacer cosas que no desea, buscando someterla). Por último, la tecnología ha traído la modalidad del *Cyberbullying* o *Ciberacoso*, la cual se da a través del uso de información electrónica y medios de comunicación tales como correo electrónico, redes sociales, blogs, mensajería instantánea, mensajes de texto, teléfonos celulares, y websites (se emplean estos medios para difamar, burlarse, insultar y/o amenazar a un individuo o grupo).

Todas estas formas de acoso se dan tanto en varones como en mujeres; sin embargo, se ha encontrado que entre los varones se suele dar de manera más frontal y directa; por lo que es más fácil identificarlo, mientras que en las mujeres puede ser más difícil identificar el acoso, ya que por lo general no es muy manifiesto. Las mujeres no se comportan igual con la víctima en todos los espacios: pueden mentir o calumniar a otras personas, haciéndolas quedar mal o provocando que se quede sin amigos(as); propagan rumores (chismes) y manipulan las relaciones, por lo que suele ser más sutil.

Hagamos ahora un análisis de los participantes en el acoso escolar, ya que nos permitirá entender mejor la dinámica de este fenómeno social.



Foto iStock

La víctima

Por lo general la víctima no sabe defenderse. Es importante considerar que la conducta de víctima adopta muchas formas. La víctima tradicional suele ser pasiva, sumisa e indefensa. Pero también hay la víctima provocadora, cuyo actuar ocasiona que la molesten, y que incluso puede fastidiar también a los compañeros. Hay que identificar las características propias de la víctima para encaminar la intervención y el tipo de apoyo que necesita. Una víctima pasiva requerirá un entrenamiento en habilidades sociales y refuerzo de su autoestima. En el caso de la víctima provocadora, adicionalmente a lo ya mencionado, hay que enseñarle a regularse y a ser prudente, dado que muchas de sus conductas generan reacciones en los demás que suelen ser más fuertes y desproporcionadas de las que la víctima inició.

Las secuelas del acoso en la víctima son variadas: miedo, tristeza, nerviosismo, insomnio, pesadillas, depresión, temor de ir a la escuela, soledad, irritabilidad, baja autoestima, falta de apetito, desmotivación, dificultad para concentrarse, ansiedad, indefensión, bajo rendimiento escolar, soledad, apatía, entre otros.

Urge por tanto seguir trabajando en empoderar a los niños/as y que aprendan a defender sus derechos de manera asertiva. Asimismo desarrollar sus habilidades sociales para que sepan desenvolverse y tener una red de apoyo en amigos. Y aquí viene una reflexión para nosotros los adultos: ¿Cómo reparamos el daño psicológico que causa el acoso?, ¿somos realmente comprensivos con las víctimas, con lo que están viviendo?, ¿o relativizamos lo que están sintiendo pensando que son cosas de niños y ya pasará? Nada más falso. El bullying puede dejar secuelas imborrables de por vida y, en algunos casos, ha llevado al suicidio de la víctima.

El/la agresor/a

El agresor(a) suele caracterizarse por ser impulsivo y por tener una necesidad imperiosa de dominar a los otros. Tienen poca empatía. Hace daño muchas veces sin justi-

ficación alguna y puede sentir inclusive una sensación de satisfacción al acosar.

Rigby y Slee realizaron una encuesta en centros de primaria y secundaria para descubrir cómo se sentían los alumnos cuando acosaban a otros. Un tercio de los chicos y aproximadamente un cuarto de las chicas creían que así impedían que los acosaran a ellos. Las razones por las que se produce el acoso son muchas y complejas. El acosador(a) puede:

- Ser acosado por otros, por lo que hace repercutir la situación en otro alumno(a).
- Actuar de este modo por obtener dinero, cosas o favores.
- Padecer una confusión en cuanto a sus ideas de liderazgo (incapaz de hacer la distinción entre conducta asertiva y conducta agresiva).
- Estar buscando amor y atención.
- Encontrarse solo e inseguro.
- Estar aburrido.
- Buscar un desquite.
- Querer divertirse.
- Tener una vida familiar negativa.
- Tener unas competencias sociales e interpersonales limitadas, en especial no haber desarrollado la empatía (habilidad para ponerse en el lugar del otro y conectarse con sus emociones).
- Sentirse más cerca de otros miembros de un grupo cuando se ensaña con otro.
- Tener dificultad para aceptar las normas.
- Padecer algún tipo de trastorno psicológico.

Con respecto a los agresores es importante preguntarnos primero qué hay detrás de su comportamiento, ¿qué pasa por la mente y los sentimientos de este chico o chica?, ¿no estará buscando amor y atención?, ¿qué tan inseguro se siente en el fondo?, ¿qué vive en su familia?, ¿cómo lo rescatamos? Recordar que aún está en formación y aún hay cosas que se pueden hacer para ayudarlo(a).

Los seguidores o secuaces

Suele ser un grupo pequeño (de dos o tres alumnos) que simpatizan con el agresor(a). Si bien no toman la iniciativa, participan de las intimidaciones. ¿Por qué este grupo

El agresor(a) suele caracterizarse por ser impulsivo y por tener una necesidad imperiosa de dominar a los otros. Tienen poca empatía. Hace daño muchas veces sin justificación alguna y puede sentir inclusive una sensación de satisfacción al acosar.

Hay que tener en cuenta que el papel de los observadores es fundamental para la prevención del acoso. Las actitudes y postura del grupo de compañeros tienen una influencia poderosa en el resultado del incidente. La mayoría de la población escolar entra en la categoría de observador pasivo.

pequeño simpatiza y participa de las intimidaciones?, ¿inseguridad?, ¿afán muchas veces por ampliar su popularidad? Las investigaciones han encontrado que suelen ser alumnos inseguros, ansiosos y que toman fuerzas y obtienen prestigio al estar del lado del agresor(a).

Los observadores

Con respecto a los observadores (conocidos también como testigos), se ha encontrado que suelen guardar silencio o ser indiferentes. En la investigación realizada por Slee se encontró que el 25,4% de los observadores pasivos encuestados no denuncia los episodios por miedo a las represalias; el 28,3% creía que no tenía nada que ver con eso; el 30,9% pensaba que era el profesor quien debía pararlo; el 6,0 % creía que debían detenerlos otros alumnos, y el 8,9% pensaba que el acosado tenía que solucionarlo por su cuenta.

Hay que tener en cuenta que el papel de los observadores es fundamental para la prevención del acoso. Las actitudes y postura del grupo de compañeros tienen una influencia poderosa en el resultado del incidente. La mayoría de la población escolar entra en la categoría de observador pasivo. Por tanto, si podemos capacitar a la mayoría para que forme parte de la solución y no del problema, podemos crear un entorno escolar más seguro y acogedor para todos los alumnos.

Estrategias para prevenir el bullying en las escuelas

Los centros educativos tienen que adoptar un enfoque global para influir positivamente, a corto, mediano y a largo plazo, en el ambiente escolar.

Desde la escuela se pueden implementar una variedad de acciones y estrategias que pueden ayudar a prevenir el acoso escolar, siempre y cuando estén enmarcadas dentro de un PLAN INTEGRAL DE PREVENCIÓN. En un plan eficaz de prevención del acoso escolar se tiene que incluir acciones y actividades a corto y mediano plazo, que estén relacionadas con objetivos a largo plazo.

Un plan integral de prevención debe abordar los siguientes aspectos:

- Incluir contenidos curriculares que aborden el tema.
- Velar por un clima escolar de respeto y armonía.
- Incorporar programas de entrenamiento en habilidades sociales
- Recoger las inquietudes, necesidades y problemas de los alumnos y buscar alternativas en conjunto para su abordaje.
- Formación de un equipo de trabajo para la prevención del acoso escolar, haciendo sinergia profesores-alumnos-padres de familia.
- Formación del profesorado.
- Formación de los padres.

Quiero cerrar este artículo con la pregunta: ¿Qué tan atentos estamos?, ¿desde dónde nos toca estar, estamos haciendo algo para frenar este fenómeno social? Detengamos el bullying y cualquier forma de comportamiento agresivo entre escolares. Enseñémosles desde pequeños a convivir en armonía, a respetarse y a aceptar las diferencias. 



Foto Craig R. D. Stock

Referencias

- WATSON, LA MADRID, CALDERÓN Y TORRES (2013). *Hacia una sana convivencia. Estrategias para prevenir el bullying en la escuela*. Lima. Institución Educativa Isabel Flores de Oliva.
- CEREZO, Fuesanta y otros (2011). *Intervención psicoeducativa y tratamiento diferenciado del Bullying*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- TERUEL ROMERO, Jerónima (2007). *Estrategias para prevenir el bullying en las aulas*. Madrid. Ediciones Pirámide.
- BEANE, Allen (2006). *Bullying, aulas libres de acoso*. Barcelona. Ediciones GRAÓ.
- SUCKING Y TEMPLE (2006). *Herramientas contra el acoso escolar, un enfoque integral*. Madrid. Ediciones Morata.
- OLWEUS, Dan (2005). *Conductas de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid. Ediciones Morata.



EL CLIMA ESCOLAR EN LA REPÚBLICA DOMINICANA

Juan Homaldo Veras

Educador dominicano | República Dominicana | jveras2003@gmail.com

Mochilas en el suelo, butacas desordenadas y jóvenes en un ambiente ruidoso y totalmente caótico, es el escenario encontrado por María al entrar al aula, una maestra de una pequeña escuela de la provincia de La Vega, en la República Dominicana. Al cuestionar a los alumnos, la respuesta es que nuevamente Steven había estado burlándose de Antony y que este ya no pudo aguantar más y le propinó tremendo puñetazo, se emburujaron y todos comenzaron a lanzarse cosas y a vociferar. Esta realidad no es nueva, ni es única del aula de María, ni los conflictos en las escuelas son solo entre estudiantes. En los últimos tiempos los actos de violencia se han visto en aumento en la República Dominicana, y esta realidad se ve reflejada en nuestras aulas. Los propios actores, responsables de dirigir el proceso, que interactúan en los centros escolares, a veces generan un clima escolar inapropiado que desfavorece la creación de un espacio para la convivencia. Entender esta realidad del aula de María es fundamental para comprender el clima escolar que se vive en la República Dominicana.

Como gestor de centro educativo, he podido percibir que el clima escolar del país se ve afectado por la violencia, la cual se manifiesta entre estudiantes, en horas de entrada, receso, en la salida y en el aula, en algunos casos, en presencia del maestro. Aunque el tipo de violencia más común en el contexto escolar ocurre de estudiantes a estudiantes, a través de gritos e insultos, golpes, amenazas o intimidación, así como lanzar objetos o romper pertenencias de estudiantes, esta no es única de ellos, ya que también se manifiesta entre docentes.

La experiencia que he vivido en los centros educativos, en lo que respecta a contar con un clima o espacio escolar acogedor, ha sido sobre la base de integrar a todos los actores del proceso educativo (profesores, estudiantes, padres y gestores) en torno a un proyecto que posibilite la interacción y la convivencia: Basado en la Estrategia Nacional Cultura de Paz.

En la búsqueda de proponer alternativas ante el clima vivido en los centros educativos en los últimos años, el Ministerio de Educación de la República Dominicana (2018), en colaboración con UNICEF, elaboró la Estrategia Nacional de Cultura de Paz. El propósito fundamental de esta estrategia es fortalecer las capacidades de los miembros de la comunidad escolar, promoviendo que cada uno desde sus roles aporte en la construcción de un ambiente armonioso, de respeto a los demás con sus diferencias. En definitiva, se aspira al desarrollo de una estrategia integradora denominada "Escuelas por una Cultura de Paz".

En el país contamos con muchas aulas como las de María, pero también es cierto que tenemos centros educativos como el dirigido por la maestra Ana Gisela Peña, en Maguey Las Uvas, en La Vega, donde la suma de los esfuerzos que realizan todos los miembros de la comunidad educativa logran generar un clima escolar positivo, donde el respeto entre los/as alumnos/as, maestros/as y dirección, evidencian un clima de paz, propicio para un aprendizaje efectivo. Donde los niños se sienten seguros y queridos, y donde se desarrolla el sentido de pertenencia y confianza. No es que no surja ninguna situación indeseada o ines-

perada, pero en un clima escolar positivo, como el de la escuela de Maguey Las Uvas, los acontecimientos de crisis son más fáciles de gestionar y presentan menos riesgos de tomar decisiones no deseadas.

¿Qué hace la escuela de Maguey Las Uvas, que le ha permitido crear un clima escolar positivo? Tejer entre todos lo que desean dar apertura a los padres y a toda la comunidad educativa, sentir juntos la necesidad de una educación de calidad, desarrollar diariamente sencillas acciones como, por ejemplo, el lavado de las manos en filas antes del almuerzo, celebrar las flores del pequeño jardín, celebrar la limpieza del centro, respetar los ritmos y las diferencias de cada uno. También la persistencia y el seguimiento a los procesos instaurados.

Soñamos con más escuelas como la de Maguey Las Uvas y otras que en esa misma tesitura testifican un ambiente colaborativo, de aceptación y respeto a las diferencias, de aprender juntos, de celebrar los logros juntos, de buscar soluciones conjuntas a las situaciones que se presentan. Escuela con un clima escolar que visibilice un ambiente de familia acogedor, donde se celebren los valores que dignifican a niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos.

Escolas cívico-militares: para quê?

Sílvio Gallo

Doutor em Educação e Professor Titular da Faculdade de Educação da UNICAMP | Brasil | gallo@unicamp.br

No presente artigo, não é do interesse do autor fazer uma análise do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares, mas sim tecer comentários sobre seus propósitos, a que interesses pode atender, a que sociedade ele se destina. E traça um paralelo entre as implicações e as características de uma instituição militar e de uma sociedade democrática.

En el presente artículo no es de interés del autor hacer un análisis del Programa Nacional de Escuelas Cívico-Militares, sino comentar sus propósitos, a qué intereses puede atender, a qué sociedad se destina. Traza, además, un paralelo entre las implicaciones y características de una institución militar y las de una sociedad democrática.

Foto Marcelo Camargo Agência Brasil



A Direção da Faculdade de Educação da Unicamp, por solicitação do Conselho Tutelar de Campinas, pediu-me que me manifestasse, por meio deste parecer, sobre o projeto de escolas cívico-militares, visto que o Governo do Estado de São Paulo e a Prefeitura Municipal de Campinas declararam publicamente a intenção de aderir ao programa recém-criado pelo Governo Federal. As opiniões aqui declaradas são de minha inteira responsabilidade, mas penso que, de modo geral, elas reflitam o pensamento de um amplo conjunto de colegas da FE.



Foto Carolina Antunes Agência Brasil

O Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares foi instituído através do Decreto nº 10.004, de 5 de setembro de 2019, “com a finalidade de promover a melhoria na qualidade da educação básica no ensino fundamental e no ensino médio”, segundo seu artigo primeiro. Prevê uma articulação entre o Ministério da Educação e o Ministério da Defesa, atendendo a escolas públicas municipais, estaduais e distritais, cobrindo atividades do ensino fundamental ao médio. O programa prevê ações nas escolas nas dimensões didático-pedagógicas e administrativas, com a alocação de militares da reserva para sua execução, podendo contar com contingentes do Exército, das Polícias Militares e dos Bombeiros Militares. O parágrafo primeiro do Artigo 11 afirma que: “a gestão na área educacional será alcançada por meio de ações destinadas ao desenvolvimento de comportamentos, valores e atitudes, com vistas ao desenvolvimento pleno do aluno e ao seu preparo para o exercício da cidadania”.

Convém destacar que o projeto não é de todo novo; o estado de Goiás foi pioneiro, com a implantação de um colégio militar ainda em 1999, tendo no mesmo ano a Polícia Militar assumido as instalações e a gestão de uma escola pública. Naquele estado o projeto cresceu, abrangendo dezenas de escolas, e influenciou outros estados brasileiros, que se interessaram pelo modelo. Agora o Governo Federal o transforma em um Programa Nacional, ao qual podem aderir escolas públicas de todo o país. Diversas estatísticas colocam algumas escolas cívico-militares de Goiás dentre

Apenas para citar alguns exemplos básicos, os estudantes usam fardas de inspiração militar, precisam usar sempre os cabelos curtos no caso dos meninos e cabelo preso no caso das meninas, fazem ordem unida no pátio da escola antes do início das aulas e batem continência para a autoridade militar presente.

as mais bem avaliadas do país, com índices no IDEB considerados acima da média nacional.

Outro ponto que se destaca quando olhamos para essas escolas já em funcionamento, que servem como modelo para o Programa Nacional, é a colocação da disciplina militar como base da vida escolar. Apenas para citar alguns exemplos básicos, os estudantes usam fardas de inspiração militar, precisam usar sempre os cabelos curtos no caso dos meninos e cabelo preso no caso das meninas, fazem ordem unida no pátio da escola antes do início das aulas e batem continência para a autoridade militar presente.

Não é intenção deste Parecer fazer uma análise do Programa, mas tecer comentários sobre seus propósitos, a que interesses pode atender, a que sociedade ele se destina, de modo a embasar uma reflexão coletiva sobre o tema e uma possível tomada de decisão sobre a adesão a ele.

Justamente porque o Programa afirma visar a preparação do estudante para a cidadania, conforme citado acima, devemos perguntar: de que cidadania falamos? Desde o início do processo de redemocratização do país, em 1985, a construção e promoção da cidadania tornou-se uma palavra-chave: ela é um dos pilares da Constituição Federal de 1988, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 e da política pública que se construiu no campo da Educação desde então. Cidadania compreendida como participação efetiva da comunidade na vida política brasileira. Não apenas como eleitores em cada votação, mas como agentes políticos ativos, participantes nas ações da comunidade nas mais variadas esferas, das locais às federais. Essa ação cidadã precisa ser construída, o cidadão precisa ser formado para que possa efetivamente ser um membro participante de sua comunidade. A política educacional produzida nas últimas décadas direcionou essa formação cidadã para uma ação política consciente e refletida.

O cidadão é aquele que toma parte em uma comunidade, que é ativo, que é capaz de compreender a realidade na qual está inserido, sendo capaz de refletir sobre ela e tomar

suas decisões. Trata-se, pois, de uma formação complexa e articulada, que prevê acesso a conhecimentos historicamente produzidos pela humanidade nas mais diversas áreas, mas prevê também a formação de comportamentos em que as decisões individuais não podem ser desarticuladas dos contextos coletivos. Um cidadão precisa ser livre, capaz de tomar suas próprias decisões, agir em acordo com seus princípios, assumindo a plena responsabilidade por seus atos e suas consequências, tendo sempre em mente que suas ações estão inseridas numa coletividade.

A cidadania e seu exercício implicam em disciplina, por certo. Não se trata da imposição da vontade de um ou de alguns sobre todos os outros. Implica em saber ceder, em saber negociar, em ser capaz de argumentar. O exercício da cidadania está relacionado com saber obedecer quando necessário, também em saber comandar um grupo, quando necessário. Isso nos leva a pensar em que se compreende por cidadania quando se propõe que a prática da disciplina militar vá preparar os jovens estudantes para a ação cidadã. A disciplina militar está baseada na obediência hierárquica, pura e simplesmente. Obedece-se ao superior. Mas numa sociedade democrática não há superiores; ela se baseia exatamente no inverso: na igualdade política dos cidadãos. Um prefeito, um governador, um presidente da república não são superiores a nenhum cidadão. Exercem um mandato, justamente porque são cidadãos, para realizar a vontade comum dos cidadãos. Estão submetidos às leis como todo e qualquer cidadão. De modo que a hierarquia que se estabelece numa prática democrática é completamente distinta da hierarquia de uma instituição militar.

Uma instituição militar (forças armadas, forças policiais) estão orientadas para a segurança pública, para a garantia do bem-estar dos cidadãos. Para realizar estas funções, tal instituição deve estar preparada para a guerra, para conflitos e, para agir nestas condições, a organização hierárquica é importante. Numa situação de conflito e de perigo, a obediência hierárquica é fundamental. Por isso, ela está

A cidadania e seu exercício implicam em disciplina, por certo. Não se trata da imposição da vontade de um ou de alguns sobre todos os outros. Implica em saber ceder, em saber negociar, em ser capaz de argumentar. O exercício da cidadania está relacionado com saber obedecer quando necessário, também em saber comandar um grupo, quando necessário.



Foto Marcello Casal Jr Agência Brasil

presente na formação militar. Não há instituição militar sem hierarquia e sem a obediência irrestrita a ela. É isso que se aprende nos quartéis e nas corporações.

Mas, o mesmo será verdadeiro para o conjunto da sociedade? De modo algum. Uma sociedade democrática se funda na multiplicidade, na diferença, na convivência pacífica visando objetivos comuns, uma vida em comum, atravessada pela igualdade política, ainda que sejamos todos diferentes. Não se impõem uns sobre outros, mas se constroem projetos comuns. Ainda que instituições militares sejam importantes para sociedades democráticas, devem estar a serviço delas, garantindo a sua segurança, não ditando as formas de seu funcionamento.

Mas, precisamos admitir: politicamente, há uma contradição em termos entre disciplina militar e disciplina política, cidadã. Enquanto a primeira se baseia na obediência irrestrita ao superior hierárquico, a segunda só é possível através de um trabalho de si sobre si mesmo, na relação com os outros. Não se trata de obedecer à autoridade afirmada pela hierarquia, mas em ser capaz de reconhecer, reflexivamente, autoridades políticas que são legitimadas por suas ações e nas quais escolhemos confiar, mas que temos o direito de mudar de opinião, a mudar as escolhas. Em outras palavras: uma escola democrática que vise à formação cidadã precisa ser capaz de desenvolver nos estudantes uma disciplina e um sentido de respeito à autoridade, mas não uma disciplina militar baseada numa autoridade hierárquica. Para dizer com todas as letras: uma escola não é – e não pode ser – um quartel.

A sociedade pode, sim, ser pensada tendo como modelo as instituições militares, as relações sociais manifestadas como relações hierárquicas de disciplina e obediência. Mas compreendamos bem: essa não será uma sociedade democrática. Será outra coisa.

Uma sociedade democrática certamente tem lugar para escolas militares, nas quais pessoas sejam formadas para exer-

Precisamos perguntar: precisamos do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares na cidade? Que contribuições ele trará? Que interesses atenderá? Será bom para quem? O conjunto da sociedade crescerá com ele, tornar-se-á mais democrático? Ou, ao contrário, caminharemos para uma sociedade mais autoritária, menos participativa?

cer essas funções sociais. Em Campinas, a nacionalmente conhecida Escola de Cadetes cumpre com essa função. Mas a pergunta que precisamos fazer é: essas escolas podem ser modelo para o conjunto das escolas de uma sociedade democrática? Elas têm seu lugar e cumprem sua função; mas serão o modelo a ser seguido pela educação pública?

Um último aspecto. Sabe-se que as escolas cívico-militares são pensadas para serem instaladas nas comunidades mais carentes, visando a atendê-las em suas necessidades, com uma educação de qualidade. Ao menos isso é o que é apontado nas defesas públicas do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares que temos visto. Está muito claro o propósito: ensinar as populações menos favorecidas economicamente a obedecer. Os filhos das classes favorecidas serão enviados para as escolas privadas, nas quais aprenderão também sua disciplina, mas não será a mesma

das escolas militares. Eles não aprenderão a obedecer, mas a comandar. Será criada uma hierarquia social aos moldes da hierarquia militar.

O que vemos com esse Programa é uma clara intenção: uma “escola de qualidade” para as classes populares, nas quais elas sejam disciplinadas e aprendam a obedecer, enquanto aprendem os conteúdos que farão com que os índices dessas escolas cresçam nas avaliações de larga escala, que fomentam estatísticas como o IDEB. Enquanto isso, a classe economicamente favorecida enviará seus filhos para escolas de elite, nas quais a disciplina é de outra natureza. Como resultado, poderemos ter uma sociedade bem estruturada; mas, por certo, não será uma sociedade democrática e cidadã, mas uma sociedade autoritária, na qual cada um saiba seu lugar e na qual, seguindo o ditado, “mandará quem pode, obedecerá quem tiver juízo”.

É essa a sociedade que queremos?

Em Campinas, temos uma das redes públicas municipais mais bem qualificadas de todo o país. Há problemas a serem enfrentados, é certo, há avanços que são necessários, mas já conquistamos uma qualidade que é garantida pelos professores e profissionais da educação, que têm produzido uma escola múltipla, plural, articulada com as necessidades regionais, como precisa ser uma escola democrática e cidadã. Por isso, precisamos perguntar: precisamos do Programa Nacional de Escolas Cívico-Militares na cidade? Que contribuições ele trará? Que interesses atenderá? Será bom para quem? O conjunto da sociedade crescerá com ele, tornar-se-á mais democrático? Ou, ao contrário, caminharemos para uma sociedade mais autoritária, menos participativa? 

Foto Agência Brasil



Mosaico



LIVROS | LIBROS

POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO, GÊNERO E DIVERSIDADE SEXUAL

O livro nasce da tese de livre-docência da autora, na FEUSP, e compila seus estudos desde o final dos anos 1980 até o momento e nos convida a trilhar o processo de democratização da educação brasileira em sua interseção com a produção das políticas educacionais de gênero e diversidade sexual e seus desenlaces de lutas, danos e resistências. Em um texto claro e acessível, que discute os processos de produção e circulação das políticas educacionais de gênero e da diversidade sexual, evidencia-se como a temática passou a ser reconhecida nos planos, programas e projetos brasileiros.

Autora: Cláudia Vianna • São Paulo, Editora Autêntica, 2018, 112p. ISBN: 8551304003 e 9788551304006

EDUCACIÓN PARA OTRO MUNDO POSIBLE

Este libro es un desafío para pensar el aula de clases como un campo de posibilidades en el cual es posible promover nuevos debates epistemológicos que cuestionen la centralidad de la ciencia como única y legítima fuente del saber; a combatir la uniformidad y favorecer la participación, a poner en práctica en nuestros espacios de enseñanza un ejercicio de justicia cognitiva en el que todas las voces puedan expresarse en un mismo pie de igualdad, a través de interconocimiento, la mediación y la celebración de alianzas colectivas.

Autor: Boaventura de Sousa Santos • Buenos Aires, CLACSO. CEDALC. Centro de Pensamiento Pedagógico, 2019, 342p. ISBN 978-987-722-416-0

Disponível em: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20190712045634/Educacion_para_otro_mundo_posible_Boaventura.pdf

VIDAS AMEAÇADAS

Os tempos são mais radicais: de imagens quebradas a vidas ameaçadas. As manchetes de vidas ameaçadas, exterminadas invadem os noticiários. As crianças, adolescentes, jovens se sabem em vidas ameaçadas. As mães se sabem "órfãs" de filhos ameaçados que o Estado levou; buscam proteção das escolas, das educadoras e dos educadores. Que apelos, respostas éticas, políticas, pedagógicas se esperam da educação, da docência e da gestão diante de vidas ameaçadas de educandos e educadores?

Autor: Miguel G. Arroyo • Editora Vozes, 2019, 256p. ISBN 9788532662996

FORMACIÓN DOCENTE Y PENSAMIENTO CRÍTICO EN PAULO FREIRE

Se espera que este libro, en primer lugar, nutra la reexión sobre la apremiante necesidad de repensar la formación de los docentes y el desarrollo del pensamiento crítico en los países de origen de los investigadores y en las universidades, las facultades y los centros de enseñanza donde se hallan vinculados. En segundo lugar, construir comunidad académica en el contexto del Grupo de Trabajo de CLACSO "Formación docente y pensamiento crítico", de tal manera que se fortalezca la docencia y la investigación en contextos multisituados de la región latinoamericana, a la vez que se posibilitan proyectos transformadores de realidades en diferentes niveles educativos. La lectura de estas siete obras de Freire ha suscitado reexiones del orden político, social, económico, educativo y cultural que, se aspira, entren en diálogo con otras voces interesadas en la formación de docentes en todo el sentido del concepto. Finalmente, hay que anotar que el método Freire sigue en vía de ser reconocido y puesto en práctica en los escenarios reales y particulares de aquellos docentes interesados en su propia formación y en la de sus estudiantes como pensadores críticos. La auto-revisión, la autocrítica, la evaluación y los ajustes al mismo método se constituyen en parte de sus características.

AA.VV. • Buenos Aires, CLACSO. CRESUR, 2018, 180p.

ISBN 978-987-722-379-8 Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf

LA FORMACIÓN DOCENTE. Horizontes y rutas de innovación

Este libro es, como dice su autor, el resultado de más de treinta años de trabajo, envueltos en la reflexión crítica de la práctica, la investigación y la acción formadora de dirigentes y docentes. Hermosa, útil y esclarecedora cosecha que hoy se plasma en esta obra que el Dr. Rafael Lucio Gil, nicaragüense y español, ofrece a las comunidades educativas de nuestra región que tanto necesita de libros que contribuyan al mejoramiento substancial de nuestra educación. Aplicando la metodología que se resume en el binomio investigación-acción, inicialmente propuesta por el eminente sociólogo colombiano Orlando Fals Borda, el Dr. Lucio Gil nos entrega el fruto de su trabajo en los sustanciosos veinte capítulos que comprende el libro y que ofrecen el más completo panorama de la problemática de la formación docente, analizada con rigor científico y desde el doble propósito de contemplar, a la vez, horizontes y rutas de innovación.

Autor: Rafael Lucio Gil • Buenos Aires, CLACSO, 2018, 641p.

ISBN 978-987-722-355-2 Disponible en: http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181010035620/La_formacion_docente.pdf

EDUCAÇÃO INTEGRAL EM ESTADOS BRASILEIROS

O livro apresenta uma coletânea de artigos que analisam a medida em estados brasileiros, entre os anos de 2010 e 2017. Compreende que a iniciativa, apesar das inúmeras interpretações e formas de organização, pautou-se na cooperação federativa vertical estabelecida entre os entes federados e na cooperação horizontal, constituída junto à sociedade civil. Esse tipo de cooperação e seus desdobramentos são destacados na obra, com ênfase: na trajetória das matrículas nesse tipo de organização, no uso e na divulgação dos dados educacionais oficiais, no processo de implementação, no discurso que permeou a política, nos efeitos desta na gestão escolar, no processo de governança filantrópica, bem como na participação da sociedade civil organizada na efetividade da medida. A obra é destinada aos profissionais da educação, aos pesquisadores(as) e aos(as) estudantes de cursos de graduação e de pós-graduação interessados na temática.

Autoras: Debora Cristina Jeffrey e Josias Ferreira da Silva (Orgs.) • Curitiba, Editora CRV, 2019, 172p. ISBN:978-85-444-3771-1

COTIDIANO ESCOLAR: OS DIFERENTES SABERES NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS, VOL. 1

O livro registra e divulga, por meio de narrativas, as experiências docentes realizadas por um grupo de professoras/es da rede pública de ensino, nas quais revelam o modo singular como foram desenvolvendo suas práticas, sinalizando a possibilidade de escrita sobre o real cotidiano da escola.

Autores: Jussara Cassiano Nascimento (Org.) • Curitiba, Editora CRV, 2019, 134p. ISBN:978-85-444-3574-8

EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS E BULLYING. OFICINAS PARA ENFRENTAMENTO E PREVENÇÃO

O bullying é um comportamento e uma prática que tem profunda vinculação com a intolerância, a discriminação, a negação da diversidade social e cultural, a incapacidade de reconhecer o/a outro/a como legítimo outro/a. Está associado com o preconceito e estereótipos, com o não reconhecimento da dignidade das pessoas. Daí sua profunda vinculação com o tema dos direitos humanos e com a educação em/para os direitos humanos. Consideramos que não basta reconhecer a existência de comportamentos de bullying nas escolas e atuar uma vez detectada esta realidade. É necessário criar climas e dinâmicas no cotidiano escolar que minimizem e mesmo sejam incompatíveis com este tipo de comportamentos.

Autoras: Susana Sacavino e Vera Candau (Coord.) • Rio de Janeiro, Editora Novamerica e Apoen, 2014, 206p. ISBN: 978-85-87883-20-9

DIVERSIDAD DE SABERES Y APRENDIZAJE SOCIOCULTURAL EN LA CONFIGURACIÓN DE LAS PEDAGOGÍAS CAMPESINDIAS

La reflexión que promueve este material es de filiación postcolonial, y está orientado a hacer visible lo invisible, en concreto, busca hacer visibles los saberes y las prácticas de los pueblos campesinos e indígenas, praxis que históricamente ha sido (de acuerdo con Boaventura de Sousa Santos) objeto del epistemicidio. Pero los alcances y propósitos del libro van más allá, al recuperar los modos de construcción y transmisión de dichos saberes y prácticas, los autores consiguen, por una parte, denunciar que dicho epistemicidio inicia en los centros escolares, espacios en los cuales los saberes y las prácticas son de cualidad unívoca e impositiva; y por otra parte, tras las denuncias y la re-valoración de las prácticas productoras y transmisoras de saberes, los autores del libro consiguen esbozar lo que llaman una pedagogía “campesindia”.

Autora: María Guadalupe Díaz Tepepa (Coord.) • México, Editorial Torres Asociados, 2019, 160p. ISBN: 978-607-98452-4-7
Disponível em: file:///D:/Master/Downloads/LibroZDigitalZdeZ-MGDT_1.pdf

FORMAÇÃO DE PROFESSORES E EXPERIÊNCIA DOCENTE

Esta publicação representa um esforço entre professores de instituições públicas e privadas para compartilhar ideias, conhecimentos e experiências na área docente. Os textos que aqui se encontram tocam em novas questões ou revisitam velhos temas com consistência teórica e rigor metodológico, no sentido de fazer avançar de forma crítica os caminhos da profissionalização de professores. O livro também trata de alguns dos desafios mais atuais da área docente, especialmente das transformações sociais e políticas da sociedade e seus desdobramentos em sala de aula e da ampliação das tarefas que os professores são chamados a desempenhar, entre outros temas.

Autora: Isabel Alice Oswald Monteiro Lelis • Rio de Janeiro, 7Letras, 2019, 216p. ISBN: 978-85-421-0771-5

METODOLOGIAS ATIVAS PARA UMA EDUCAÇÃO INOVADORA: UMA ABORDAGEM TEÓRICO-PRÁTICA

Metodologias ativas valorizam a participação efetiva dos alunos na construção do conhecimento e no desenvolvimento de competências, possibilitando que aprendam em seu próprio ritmo, tempo e estilo, por meio de diferentes formas de experimentação e compartilhamento, dentro e fora da sala de aula, com mediação de docentes inspiradores e incorporação de todas as possibilidades do mundo digital. Este livro apresenta práticas pedagógicas, na educação básica e superior, que valorizam o protagonismo dos estudantes e que estão relacionadas com as teorias que lhes servem como suporte. Bacich e Moran reúnem nesta obra capítulos de autores brasileiros que analisam por que e para que usar metodologias ativas na educação de forma inovadora.

Autores: Lilian Bacich e José Moran • Porto Alegre, Editora Penso, 2017, 260p. ISBN-10: 8584291156 / ISBN-13: 978-8584291151

Mosaico



SITES | SITIOS

APERTURA/REVISTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA MÉXICO

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura>

Publicada por el Sistema de Universidad Virtual (UDG Virtual) de la Universidad de Guadalajara. Apertura es una revista de investigación y difusión científica especializada en innovación educativa, que contiene artículos inéditos sobre temas relacionados con las prácticas educativas no convencionales, apoyadas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación, mediante la aplicación de modalidades de educación continua, abierta y a distancia.

REVISTA MEXICANA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA

<http://www.comie.org.mx/revista/>

Publicación científica trimestral que publica resultados de investigación dentro del área de educación desde diferentes perspectivas teóricas, metodológicas, técnicas y empíricas con un alcance nacional e internacional. Su objetivo principal es ser un espacio de comunicación y diálogo entre investigadores, estudiantes de grado y posgrado, así como de profesionales del área educativa.

REVISTA ELETRÔNICA DE EDUCAÇÃO

<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc>

A Revista Eletrônica de Educação é uma iniciativa do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de São Carlos. O seu principal objetivo é publicar artigos, ensaios, debates, entrevistas, resenhas em qualquer língua sobre temas que contribuam para o recrudescimento do debate educacional, bem como para a divulgação do conhecimento produzido na área. É dirigida a pesquisadores, profissionais e estudantes da Educação.

EDUCACIÓN – PERÚ

<http://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion>

Educación es la revista académica del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú que tiene como objetivo difundir la producción científica en educación a través de artículos originales e inéditos que reflejan los resultados de la investigación empírica, los estudios de intervención evaluativa y los estudios de diagnóstico. Revisiones sistemáticas de literatura sobre temas educativos, así como ensayos sobre temas relacionados con la educación y revisiones bibliográficas.

REVISTA CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS

<http://www.curriculosemfronteiras.org/>

Numa perspectiva crítica, a revista pretende analisar as políticas sociais, em geral, e educativas, em particular, que têm vindo a ser implementadas no Brasil, Angola, Cabo Verde, Guiné-Bissau, Moçambique, Portugal, S. Tome e Príncipe e Timor-Lorosa, dando ainda visibilidade ao trabalho que, não obstante as profundas dificuldades, vai sendo estoicamente desempenhado. Ademais, pretende buscar práticas dialógicas enriquecidas pelas distintas realidades, estabelecendo um debate descomplexado, tanto ao nível dos fundamentos ideológicos, económicos, culturais e religiosos, quanto ao nível das dinâmicas de classe, raça e género que determinam a construção da tessitura social vigente, retratando e refletindo ainda sobre a condição pós-colonial em que todos se encontram.

REVISTA EDUCAÇÃO E REALIDADE

http://www.ufrgs.br/edu_realidade/

Educação & Realidade tem como missão a divulgação da produção científica na área da educação e o incentivo ao debate acadêmico para a produção de novos conhecimentos. Visa, também, a ampliação das ferramentas analíticas de modo a expandir as fronteiras do pensamento e da prática no campo da educação. A revista tem como objetivo central servir de veículo não apenas para o conhecimento e as pesquisas já consolidadas, mas também para perspectivas inovadoras, tanto no que se refere à argumentação quanto à metodologia, e que se apresentam como alternativas aos modelos estabelecidos na área.

REVISTA ELECTRÓNICA EDUCARE - COSTA RICA

<https://www.redalyc.org/revista.oa?id=1941>

La Revista Electrónica Educare está adscrita al Centro de Investigación y Docencia en Educación, de la Universidad Nacional de Costa Rica. Su objetivo es divulgar la producción científica en todos los campos de la educación formal y no formal del ámbito nacional e internacional. El propósito consiste en construir pensamiento educativo en forma interdisciplinaria y su cobertura temática es la Educación formal y no formal, en todas sus disciplinas. Su periodicidad es cuatrimestral.

Mosaico



FILMES | PELÍCULAS

EL PROFE OMAR

Omar se dedica a dar clases de informática y un día recibe la noticia de que debe trasladarse a una escuela rural. Una vez allí, queda a la espera de que la tecnología llegue a sus aulas. El profesor, que debe afrontar los problemas de una nueva escuela, dando clases sin pizarrón en un aula de lámina, hará frente a diferentes dificultades al tratar de ayudar a los niños de la zona. Algunos padres se enfrentarán a él.

Dirección: Héctor Sacalxot • Drama, 88min • Guatemala, 2016

ACÁ EN LA TIERRA

Cada mañana en la escuela, cuando los niños forman fila, Sam, un niño extraterrestre, enfrenta una difícil situación: no encaja en una sociedad donde todo tiene que ser clasificado. Pero, gracias a una maestra, encontrará su lugar en este mundo.

Dirección: Rebeca Trejo • Ficción, 13min • México, 2018

ELEIÇÕES

É época de eleições para o grêmio estudantil. Secundaristas se organizam para a corrida eleitoral. Quatro grupos de estudantes, com opiniões e visões de mundo diferentes, criam propostas, debatem estratégias de campanha e lutam por melhorias na escola. Os conflitos e tensões entre as chapas revelam suas diferenças políticas, e a contundência da realidade cotidiana convive com a resistência do sonho, da amizade e do direito de criar caminhos para o mundo em que se acredita.

Direção: Alice Riff • Documentário, 100min • Brasil, 2018

CORAÇÕES E MENTES, ESCOLAS QUE TRANSFORMAM (SÉRIE, EPISÓDIO 1)

Um mundo de sujeitos transformadores pressupõe que a empatia seja o princípio mediador de todas as nossas relações. E é na escola que começamos a aprender como usar essa ferramenta.

Direção: Cacau Rhoden • Documentário, 26min • Brasil, 2018

EL CORAZÓN DEL JARDÍN

En una colonia marginada de Guadalajara, México, un grupo de estudiantes se unen a un programa internacional de educación ambiental.

Dirección: Daniel Malvido Gutiérrez • Documental, 24 min • México • 2018

LA ISLA DE LOS PINGÜINOS

Santiago, 2006. Martín, un apático estudiante de secundaria ingresa en la toma de su liceo motivado por acercarse a Laura, la idealista presidenta del centro de alumnos. En la toma, Martín pondrá en duda sus prejuicios hacia sus compañeros y poco a poco se involucrará en su lucha por la educación. Juntos deberán enfrentar la adversidad del encierro a medida que sus relaciones se quiebran. El amor florece entre ellos y la indiferencia de la sociedad comienza a desaparecer con el despertar de la revolución pingüina.

Dirección: Guille Söhrens • Drama, 106min • Chile, 2018

SEMENTES DO NOSSO QUINTAL

O filme retrata o cotidiano de uma escola de educação infantil sem precedentes que, através do pensamento-em-ação de sua idealizadora, a controversa e carismática educadora Therezita Pagani, nos revela o potencial estruturante da educação infantil verdadeira, firme e sensível. Somos levados a uma escola onde a criança está acima de métodos e fórmulas de se educar. Onde natureza, música, arte, conflitos, magia e cultura popular regem o encontro das crianças, que convivem diariamente entre diferentes faixas etárias.

Direção: Fernanda Heinz Figueiredo

Gênero: Documentário, 116min • Brasil, 2014

AULAS QUE MATEI

Mais um dia de aula. Nem todos conseguem chegar.

Direção: Amanda Devulsky e Pedro B. Garcia • Drama, 24min • Brasil, 2018



Criado em 2013, o OBSERVATÓRIO DE EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS EM FOCO é um espaço de informação e aprofundamento sobre perspectivas teóricas, políticas públicas e práticas no âmbito da Educação em Direitos Humanos. Sua principal finalidade é constituir-se em um ambiente onde as diferentes abordagens sobre a temática possam dialogar e assim construir um intercâmbio criativo e produtivo.

Creado en 2013, el OBSERVATORIO DE EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS EN FOCO es un campo de información y de profundización de perspectivas teóricas, políticas públicas y prácticas en el ámbito de la Educación en Derechos Humanos. Su principal fin es constituirse en un ambiente en donde los diferentes abordajes sobre el tema puedan dialogar para construir un intercambio creativo y productivo.

www.observatorioedhemfoco.com.br

Diretora

Susana Beatriz Sacavino

Conselho Editorial

Bolivia María Luz Mardesich

Brasil Vera Maria F. Candau

Chile Cecilia del Carmen
Arancibia Maturana

México Luz María Barajas

Peru Flor Sobrino

República

Dominicana Isabel Guillermo

Uruguai Mary Larrosa

Comitê Técnico

Susana Beatriz Sacavino

Vera Maria F. Candau

Maria da Consolação Lucinda

Coordenação Editorial e Supervisão Gráfica

Adélia M.^a Nehme Simão e Koff

Revisão e Pesquisa

Adélia M.^a Nehme Simão e Koff

Cecilia Botana

Mosaico

Cecilia Botana

Secretaria e Tradução

Cecilia Botana

Administração

Novamerica

Projeto Gráfico,

Programação Visual e Capa

Rodolpho Oliva

Logomarca da Capa

Néstor Sacavino

NOVAMERICA

Rua 19 de Fevereiro, 160, Botafogo

Rio de Janeiro, Brasil CEP: 22280-030

Tel./Fax: (021) 2542-6244/2295-8033

novamerica@novamerica.org.br

www.novamerica.org.br

ISSN 0325-6960

A direção da revista não se responsabiliza

pelas opiniões disseminadas nos artigos.

Publicação indexada em CLASE



Apoio



Indización en IRESIE, base de
datos especializada en educación
iberoamericana.

<http://www.iisue.unam.mx/iresie>

<http://iresie.unam.mx>